

**Johanna Yli-Koski**

*”Aika moni asia on vaikuttanut mutta lopullinen päätös on oma!”*

**KESKIASTEEN KOULUTUSPAIKAN VALINTA  
YHDEKSÄSLUOKKALAISTEN KERTOMANA**

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Syksy 2004

Kasvatustieteen laitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

Yli-Koski, Johanna. ”*Aika moni asia on vaikuttanut mutta lopullinen päätös on oma!*”  
KESKIASTEEN KOULUTUSPAIKAN VALINTA YHDEKSÄSLUOKKALAISTEN  
KERTOMANA

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos,  
2004. 112 sivua. Julkaisematon.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää keskiasteen koulutuspaikan valintaan vaikuttavia tekijöitä yhdeksäsluokkalaisten itsensä kertomana. Lisäksi selvittiin, miten koulutusvalinta on ollut esillä nuorten perheissä. Tutkimuksessa tarkasteltiin myös sukupuolten välisiä eroja. Koulutusvalintoja on usein tutkittu ottamalla tarkasteluun mukaan nuoren sosiaalinen tausta. Tässä tutkimuksessa haluttiin tarkastella koulutusvalintoihin vaikuttavia tekijöitä nuoren näkökulmasta, ilman ennalta määriteltyjä oppilaita ryhmitteleviä tekijöitä. Tutkimusaineisto kerättiin kirjoitelman avulla. Kirjoitelman tuottivat 107 peruskoulun yhdeksäsluokkalaista, 51 tyttöä ja 56 poikaa. Oppilaista 57 oli kolmelta luokalta Keski-Suomesta ja 50 oppilasta kolmelta luokalta Etelä-Suomesta. Aineisto analysoitiin luokittelemalla tutkimustehtävistä muodostettujen teemojen sisältö.

Tulosten pohjalta voidaan todeta, että nuorten keskiasteen koulutuspaikan valintaan vaikuttavat monet tekijät. Yleisimpiä vaikuttaneita tekijöitä kaikille eri koulutuspaikkoihin hakeville olivat läheiset ihmiset, kuten perhe ja kaverit. Lukioon hakeville tärkeää oli ammatinvalinnan miettimisajan lisääminen. Ammatilliseen koulutukseen pyrkivien valintaan oli useimmin vaikuttanut alan ja linjan kiinnostavuus. Kaksoistutkintoon haettiin ammatin kiinnostavuuden vuoksi, mutta pelkkä ammatillinen tutkinto ei kuitenkaan riittänyt. Tytöt ja pojat kertoivat melko samoista asioista valintojensa taustalla. Tyttöillä korostui kuitenkin poikia enemmän koulumenestyksen vaikutus ja opiskelupaikkaan liittyvät tekijät, pojat puolestaan pitivät tyttöjä enemmän vaikuttavina tekijöinä kavereita sekä työllistymistä ja palkkaa. Perheen osallistuminen nuoren koulutusvalintaan oli yleensä ohjaavaa keskustelua. Tytöt mainitsivat useimmin keskustelleensa perheen kanssa monipuolisesti, pojat taas kertoivat saaneensa vanhempien tyytyväisyyden ja tuen valinnalleen.

Nuoret tiedostivat tässä tutkimuksessa sosiaalisen taustansa vaikutuksen omaan koulutusvalintaansa hyvin harvoin. Valintaan vaikuttivat nuorten kirjoitelmien mukaan muut asiat kuin sosiaalinen tausta, jota ei nähdä konkreettisesti asiaan vaikuttavana, vaan valinta perustuu nuoren omaan havaittuun kokemusmaailmaan. Tutkimuksessa saatiin myös selville, että heikko koulumenestys estää usein ammatilliseen koulutukseen hakeutuvan tytön todellisen valinnan, lukion. Nuoret muodostavat peruskoulussa käsityksen itsestään oppijana, ja se antaa suunnan valinnalle. Koulun henkilökunnan ja vanhempien olisi siis hyvä painottaa nuorelle arvosanojen tärkeyttä koulutusvalinnassa. Myös valinnan miettiminen hyvissä ajoin olisi tärkeää, ettei yhteisvalinnan aikaan tuntuisi siltä, että aika loppuu kesken.

Avainsanat: keskiaste, koulutusura, koulutusvalinta, yhteisvalinta

# SISÄLTÖ

1 KESKIASTEEN VALINTA – SUUNNAN VALINTA	5
2 NUORTEN KOULUTUSURAN MUOTOUTUMINEN	7
2.1 Koulutusvalinta siirtymänä elämäkulussa	7
2.2 Sosiaalistuminen osana koulutusvalintoja	8
2.3 Sosiaalistavien suhteiden ja rakenteiden merkitys	10
2.4 Perheen merkitys koulutusuran valinnassa	12
2.5 Kouluelämän vaikutus keskiasteen valintaan	15
2.6 Vertaisryhmien merkitys nuoren elämässä	19
3 NUORET JA KOULUTUS	22
3.1 Yhteisvalinta osana koulutuspolitiikkaa ja koulutusuraa	22
3.2 Koulutuksen merkitys nuorille	26
3.3 Sukupuoli ja koulutusuran valinta	28
3.4 Keskiasteelle siirtyminen	30
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	36
4.1 Tutkimustehtävä ja -ongelmat	36
4.2 Tutkimuksen kohdejoukko ja tutkimusaineiston hankinta	36
4.3 Kirjoitelma laadullisen tutkimuksen metodina	39
4.4 Tutkimusaineiston analyysi	40
4.5 Tutkimuksen aineiston ja analyysin luotettavuus	43
5 KOULUTUSPAIKAN VALINTAAN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT NUORTEN KIRJOITUKSISSA	45
5.1 Kaikille hakijoille yhteiset valintaan vaikuttavat tekijät	45
5.1.1 Nuorelle läheiset ihmiset	45
5.1.2 Työelämään ja ammattiin liittyvät tekijät	49
5.1.3 Peruskouluun liittyvät tekijät	51
5.1.4 Opiskelupaikkaan liittyvät tekijät	54

5.2 Lukioon hakevien valintaan vaikuttavat tekijät	56
5.3 Ammatilliseen oppilaitokseen hakevien valintaan vaikuttavat tekijät	62
5.4 Kaksoistutkintoon hakevien valintaan vaikuttavat tekijät	65
5.5 Vielä miettivien ja 10. luokalle hakevien valintaan vaikuttavat tekijät	68
5.6 Valinnan varmuus	69
5.7 Koulun rankkuus ja oma jaksaminen mietityttää	73
5.8 Varavaihtoehdon miettiminen	74
6 PERHEEN OSALLISTUMINEN KOULUTUSVALINTAAN	
NUORTEN KIRJOTELMISSA	76
6.1 Perheen ohjaava osallistuminen	76
6.2 Perhe ilmaissut tyytyväisyytensä ja tukee valintaa	78
6.3 Perheessä korostunut oppilaan oma valinta	79
6.4 Perhe ilmaissut tyytymättömyytensä valintaan	81
6.5 Perheessä ei ole keskusteltu valinnasta	82
6.6 Yhteenveto perheen osallistumisesta nuoren koulutusvalintaan	82
7 YHTEISVALINTA NUOREN KOULUTUSRATKAISUNA	85
7.1 Monet tekijät valinnan taustalla	85
7.2 Perhe osallisena valinnan pohtimisessa	95
7.3 Tytöt ja pojat valintojen tekijöinä	97
7.4 Luotettavuuden tarkastelu ja jatkotutkimusaiheita	100
LÄHTEET	105
LIITE 1: Kirjoitelmalomake	111

## 1 KESKIASTEEN VALINTA – SUUNNAN VALINTA

Jokaisen peruskoulun yhdeksäsluokkalaisen on tehtävä yhteishaun aikaan valinta oman koulutusuran suunnasta. Valinnan vaihtoehdot ovat lukio, ammatillinen oppilaitos, kaksioistutkinto, 10. luokka tai koulutuksen ulkopuolelle jättäytyminen. Yhteisvalintajärjestelmään kuuluvat nuorille tarkoitettut lukiot, ammatilliset perustutkinnot ja osa kansanopistojen yleissivistävästä koulutuksesta. Yhteishaussa oppilaalla on mahdollisuus ilmoittaa viisi eri hakutoivetta. (Numminen, Jankko, Lyra-Katz, Nyholm, Siniharju & Svedlin 2002, 256.) Koulutusvalinnat vaikuttavat nuorten myöhempään elämään ja työuraan merkittävästi. Yhä useampi nuori haluaa peruskoulun jälkeen lukioon jatkamaan opiskelua, ja ammattikoulutukseen ei saada tarpeeksi opiskelijoita. Kuitenkin ammattikoulutuksen käyneitä, lyhyen koulutusuran nuoria tarvitaan erilaisiin työtehtäviin jatkossakin. Valtion taloudellisen tutkimuskeskuksen tutkimusjohtaja Heikki Räisänen totesi Helsingin Sanomissa 28.9.03, että ammatillisen nuorisosaasteen kilpailukykyä ja vetovoimaa tulisi kasvattaa. Tärkeää olisi siis selvittää, mitkä tekijät vaikuttavat keskiasteen koulun valintaan, ja tutkia, mitä asioita peruskoulun yhdeksäsluokkalaiset itse tuovat esille valintaan vaikuttavina tekijöinä.

Nuoren tehdessä koulutusta ja ammatinvalintaa koskevia suunnitelmia ja valintoja, tekee hän samalla ratkaisuja, jotka määrittävät monella tapaa hänen tulevaisuuttaan. Tietyn ammatin valitseminen merkitsee laajemmin elämäntavan viitekehyksen valitsemista, sillä nuori kiinnittyy erilaisin sitein yhteiskunnalliseen verkostoon ammatinsa kautta. (Nummenmaa 1991, 41.) Keskiasteen koulutuksen katsotaan siis toimivan tärkeimpänä yhteiskunnallisena valikoitumisjärjestelmänä. Valinnat ja valikoitumiset eivät kuitenkaan nykyisin ole niin lopullisia kuin aiemmin. Puuttuvia jatkokoulutusmahdollisuuksia ei enää ole samoissa määrin kuin ennen, mutta toisaalta järjestelmän sisälle on muodostumassa valikoitumisen mekanismeja, jotka aikaisempaa hienovaraisemmin jaottelevat oppilaita erilaisiin ryhmiin ja luovat heille erilaisia elämänmahdollisuuksia. (Kuure 2001, 12.) Peruskoulunsa päättävien oppilaiden kuuluisi järjestelmän mukaisesti pystyä tekemään verraten nuorella iällä harkittuja ja tiedostettuja valintoja, jotka ainakin jossain määrin vaikuttavat koko heidän myöhempään elämäänsä.

Koulutusjärjestelmän muotoutuminen ja oppilasvirtojen kulku ovat yhteydessä yhteiskunnan rakenteeseen ja kehitykseen (Kivinen & Rinne 1995b, 93). Ideologisenä lähtökohtana on nykyään koko ikäluokan kouluttautuminen. Opintojaan jatkaa-

kin lukioissa tai ammatillisissa oppilaitoksissa yli 90 prosenttia peruskoulun käyneistä. Koulutusjärjestelmä on nykyään verkottunut ja rehevöityy entisestään, mutta samalla se joutuu entistä suuremman arvostelevan ja arvioivan silmän alle. Kattavuutta ja määrällistä palvelukykyä tärkeämmäksi on noussut koulutusjärjestelmän suorituskyky. Koulutusinstituutiot määrittävät tulevaisuudessa ilmeisesti omalla toiminnallaan nykyistä enemmän koulutuspolitiikan sisältöä. (Lampinen 1998, 21, 23, 72.)

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten parhaillaan elämänsä elämissä siirtymävaihetta elävät nuoret itse kuvaavat koulutuspaikan valintaan vaikuttavia tekijöitä. Lähtökohtaisesti kiinnostuin myös perheen osallistumisesta nuoren yhteisvalintaan sekä sukupuolten välisten erojen esiintymisestä. Tutkimukset ovat osoittaneet kotitaustan ja sukupuolen olevan merkittäviä valintojen taustatekijöitä, mutta valintoja ei pitäisi kytkeä vain näihin. Koulutusratkaisujen muotoutumista pitäisi tarkastella koko elämänsä elämissä kattavana prosessina, joka muodostuu yksilön ja ympäristön välisessä vuorovaikutuksessa. Tässä tutkimuksessa näkökulmaksi otetaan se lähtökohta, että yhteiskunnan rakenteet, mutta myös nuoren tietoinen yksilöllinen valinta muodostavat yhdessä koulutuspaikan valintaan vaikuttavien tekijöiden kentän. Nuoren tekemä tietoinen valinta voi perustua hyvinkin pieniin, aikuisesta mitättömän tuntuisiin asioihin, joten tärkeää on juuri valintojen ymmärrettäväksi tekeminen mikrotasolla, nuoren näkökulmasta tarkasteltuna. Tulokseksi saadaan mahdollisesti uusi ulottuvuus valintojen tarkasteluun – nuoren kohtaama todellisuus. Aiemmin ei ehkä ole ollut kiinnostusta tutkia koulutusratkaisuja vain nuorten omien arviointien varassa. Aihetta on tutkittu melko paljon tavalla, jossa selvitetään esimerkiksi nuorten sosiaalinen tausta ja vanhempien koulutustaso, mutta ei anneta nuorten itse tuoda vapaasti esille asioita, jotka nuoret näkevät vaikuttavan valintaan. Kuvaavatko esimerkiksi tutkimukset sosiaalisen taustan vaikutuksesta koulutuspaikan valintaan kuitenkin nuorten omaa käsitystä siitä, mitkä tekijät heidän omasta kokemuksestaan tähän valintaan vaikuttavat?

## 2 NUORTEN KOULUTUSURAN MUOTOUTUMINEN

### 2.1 Koulutusvalinta siirtymänä elämäkulussa

Kun yksilön elämäntaivalta tarkastellaan merkittävien elämäntapahtumien, kuten syntymän, kouluun menon, avioitumisen ja vanhemmuuden ketjuna, voidaan puhua elämänkulusta. Elämänkulun käsite korvaa nykyään usein elämäнкаaren käsitteen, sillä elämänkulkuun ei sisälly ajatusta nousevasta ja laskevasta kaaresta. (Antikainen 1998, 113.) Elämänkulkumalli yhdistää sosiaalisen muutoksen, sosiaaliset rakenteet ja yksilön toiminnan. Elämänkulkua tutkimalla voidaan siis tarkastella yhtä aikaa monenlaista kulttuurista, sosiaalista ja yksilöllistä vaihtelua. Elämänkulku viittaa sarjaan sosiaalisesti määriteltäviä tapahtumia ja rooleja, joita yksilö kohtaa ajan kuluessa. (Giele & Elder Jr 1998, 6, 22.) Eri elämänaalueet voidaan jäsentää urina tai polkuina, joilla käännekohtina toimivat merkittävät elämäntapahtumat. Nämä merkittävät elämäntapahtumat merkitsevät usein siirtymää asemasta tai roolista toiseen. (Antikainen 1998, 113.) Elämänkulusta on mahdollista löytää niin sanottuja avainpisteitä, ja toiset elämänkulun vaiheissa tehdyt valinnat voivat olla tärkeämpiä kuin toiset (Savolainen 1993, 3). Elämänkulun tutkijat ovat määritelleet nuoruusiän keskeiseksi kehitystehtäväksi oman tien ja elämäntavoitteiden sekä oman minän etsimisen (Kosonen 1983, 89).

Elämänkulun kehitys nähdään kontekstuaalisena yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksen tapahtumana, jossa ympäristö vaikuttaa yksilöön ja yksilö muokkaa ympäristöään (Nummenmaa 1996, 1). Elämänkulkuun sisältyy seuraavat lähtökohdat, jos se käsitetään yksilön kehitystä koskevana mallina tai teoriana: 1) historiallinen aika ja kokemukset muotoilevat ihmisten elämänkulkua, 2) elämäntapahtuman tai siirtymän vaikutus on riippuvainen sen ajoittumisesta ihmisen elämässä, 3) ihmiset elävät toisistaan riippuvaisina ja sosiaaliset sekä historialliset vaikutukset ilmenevät näiden keskenään jaettujen suhteiden verkoston, esimerkiksi perheen kautta ja 4) yksilöt rakentavat omat elämänkulkunsa valinnoillaan ja toimillaan ajan yhteiskunnallisissa ja historiallisissa oloissa. (Antikainen 1998, 101–102.) Nuoruus sosiaalisena identiteettinä nähdään sekä elämänkulun yhtenäistymisen ilmentymänä, mutta se myös suuntaa omaa sisäistä elämänkulun agenda. Yksilön biografian erilaiset vaatimukset ja mahdollisuudet saavat alkunsa lapsuuden ja aikuisuuden välillä olevan siirtymän sosiaalisesta rakenteellistumi-

sesta ja kulttuurisesta kontekstualisaatiosta. (Krüger 1990, 116.) Nuorten elämäntulkua tutkittaessa tuleekin ottaa huomioon nuorten oma kokemus ja toiminta, joilla on myös yhteiskunnallinen ulottuvuus. Paikalliset toimintaympäristöt ja mahdollisuudet ohjaavat nuorten elämäntulkua sekä valikoitumista erilaisille koulutus- ja työurille. (Puumalainen 1999, 314.)

Ihmisen elämäntulkussa nuoruus on yksi vaihe. Vaiheessa tapahtuva muutos, kuten koulutusvalinnan tekeminen pakollisen perusopetuksen päättyessä, on siirtymä. (Antikainen 1998, 113.) Peruskoulunsa päättävät nuoret tekevät tulevaisuuttaan koskevia valintoja, jotka määräävät myöhempää elämäntulkua sekä toimintaa koulutus- ja työmarkkinoilla (Puumalainen 1999, 315). Modernisaatioteoreetikkojen mukaan elämäntulkku on muuttunut yhä yksilöllisemmäksi, vähemmän perheen ja yhteisön määrittämäksi. Kuitenkin elämäntulkun nähdään samaan aikaan yhtenäistyneen iän mukaan. (Raitanen 2001, 203.) Myös Beck (1995, 20) toteaa, että yksilöt joutuvat enenevässä määrin näkemään, tulkitsemaan ja käsittelemään omina asioinaan erilaiset mahdollisuudet, uhkat ja vaikeat elämäntulkun valinnat, jotka ennen ratkaistiin perhe- tai kyläyhteisössä tai yhteiskuntaluokkaan tai -ryhmään tukeutuen. Sanotaan, että elämäntulkututkimuksesta on usein unohtunut yhteiskunnallinen, kun on korostettu yksilöllisyyttä ja erityisyyttä (Puumalainen 1999, 314).

## 2.2 Sosiaalistuminen osana koulutusvalintoja

Nuorten elämäntulkkuun kuuluu sosiaalistuminen, eli jäsentyminen yhteiskuntaan, sekä identiteettityö, joka muokkaa yhdessä sosialisatiion kanssa jokaisen subjektiivista identiteettiä (Fornäs 1995, 280). Tarkemmin määriteltynä sosialisatiion käsitteellä tarkoitetaan yhteiskuntaan ja sen osajärjestelmiin sopeutumista sekä kulttuurin siirtämistä seuraaville sukupolville. (Pulkkinen 1985, 21.) Sosiaalistumiseen kuuluu erityisesti sosiologisten teorioiden mukaan arvojen ja normien oppimista. Sosiaalistuminen tapahtuu erilaisissa toimintaympäristöissä, jotka kaikki ovat yhteydessä nuoren elämäntulkkuun ja kokemusmaailmaan. Toimintaympäristöillä ja nuorten aikaisemmilla kokemuksilla on kaikilla todennäköisesti oma eri tavoin painottuva osuutensa nuorten koulutusvalintojen muotoutumisessa (Järvinen 1999, 8). Sosiaalistuminen liittyy kaikkeen sosiaaliseen toimintaan. Sosialisatiio on läpi elämäntulkun kestävä prosessi, ja elämäntulkussa on eri



vaiheissa siirtymiä sekä kriisejä, joita ihminen joutuu ratkomaan. (Antikainen 1998, 103–105.) Esimerkiksi varhaislapsuudessa ja nuoruudessa sosialisatioprosessissa otetaan erityisen pitkiä askelia (Fornäs 1995, 280). Sosiaalistumista tapahtuu läheisten keskinäisen vuorovaikutuksen kautta tarkoituksenmukaisesti ja sattumanvaraisesti, mutta myös järjestettyjen instituutioiden, kuten koulun kautta. (Pulkkinen 1985, 21.) Lapset ja nuoret pääsevät sosialisatioprosessin kautta osallisiksi heidän vanhempiansa, ystäviensä ja naapureidensa oletettuihin maailmoihin ja omaksuvat samanlaiset näkymät maailmaan heidän ympärillään. Keskeistä näille normatiivisille suuntauksille on käsitys tulevaisuuden sosioekonomisesta asemasta. Nuoret oppivat ammatinvalintamaailmasta kotoaan ja koulussa, ja kehittävät käsityksiä siitä, mitä odottaa itseltään. (Furlong 1996, 97.)

Fornäsin (1995) mukaan identiteetin muotoileminen on työtä, jota yksilö tekee yhteistyössä muiden, kuten vanhempien, opettajien, ystävien ja lähimmäisten kanssa. Identiteetit muuttuvat jatkuvasti huolimatta niiden osittaisesta pysyvyydestä. Identiteetti on siis toimintaa ja prosesseja, mutta myös tuote. (Fornäs 1995, 281.) Todennäköisesti myös koulutusuransa yhteydessä nuori kohtaa selviä haasteita, jotka liittyvät koulusuoritukseen ja erilaisiin koulutusvalintoihin, mutta myös omaan aikuistumiseen ja minäkuvaan sekä sosiaaliseen käyttäytymiseen. Yhdeksän vuotta kestänyt jatkumo katkeaa peruskoulun päättyessä, ja on päätettävä jatkosta. Epävarmuus ja pohdiskelu eri vaihtoehtojen välillä on sitä suurempi, mitä vähemmän nuori on tähän saumaan valmistautunut, ja mitä vähemmän ennalta sosiaalistunut sekä kiinnittynyt tiettyyn vaihtoehtoon. (Kosonen 1983, 10.)

Sosialisaatiokin siis muovaa ihmisten elämäntulkua monin eri tavoin. Oppiminen ja opiskelu lapsuudessa ja nuoruudessa tarjoaa sekä tietoja ja taitoja yhteiskunnassa toimimiseen että informaatiota erityisten aikuisroolien toteuttamiseen. Sosiaalinen asema, kuten vanhempien sosio-ekonominen status, sosiaalinen sukupuoli, etninen ryhmä tai uskonto, ja tietyt henkilöiden väliset prosessit vaikuttavat tiedon välitykseen ja taitojen hankkimiseen niin, että ihmiset ovat eriarvoisessa asemassa tavoitteiden saavuttamiseen vaatimien resurssien ja valintojen suhteen. Lisäksi yhdessä institutionaalisten valikointiprosessien kanssa koulusaavutukset, sosiaaliset taidot ja erityiset lahjakkuudet tuottavat eroja suhteessa korkeisiin rooleihin pääsyyn. Myös lapsuudessa opitut arvot ja tehdyt valinnat vaikuttavat rooleihin pääsyyn ja roolien ajoittumiseen. (Antikainen 1998, 116.) Sosialisaatio ja identiteettityö tuottavat subjekteja, jotka ovat vallitsevien

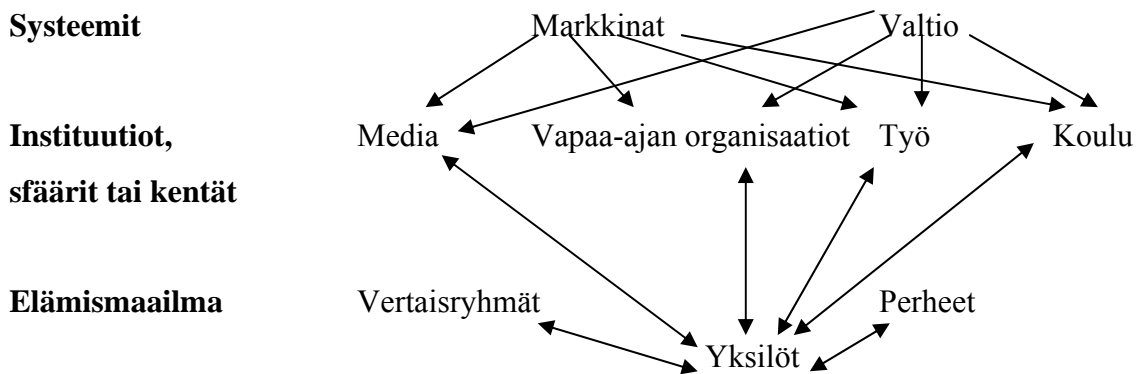
sääntöjen alaisia, mutta myös reflektioon kykeneviä ja sääntöjä vastustamaan kykeneviä yksilöllisiä toimijoita (Fornäs 1995, 281).

### 2.3 Sosiaalistavien suhteiden ja rakenteiden merkitys

Toisaalta modernia nuoren elämää luonnehtii menossa oleva individualisaatiokehitys ja monimuotoisuus, irrottaen elämän ja elämänperspektiivit sosiaaliluokan ja sukupuolen määräävistä vaikutuksista ja sallien kulttuurillista erilaistumista. Toisaalta taas modernin nuoren elämää kuvailee nuoruuden aseman institutionalisoituminen ja yhtenäistyminen, pääasiassa koulutuksellisten asetelmien kautta. (Du Bois-Reymond, Guit, Peters, Ravesloot & Van Rooijen 1994, 3–4.) Valinta, muutos, joustavuus ja liike kuuluvat yhä voimakkaammin ihmisen elämään, mutta se ei silti tarkoita, etteikö nuorten todellisuus rakentuisi edelleen erilaisten jäsenyyksien ruuhkassa, eivätkä jäsenyydet ole menettäneet integroivaa ja erottelevaa voimaansa (Komonen 2001, 20).

Koulutuksellisiin prosesseihin ja sosialisatioprosessiin vaikuttaa kouluikäisillä nuorilla merkittävästi pääasiassa kaksi sosiaalista suhdetta: perhe ja vertaisryhmän kaverit. Ne muodostavat pääasialliset maailmanlaajuisesti löydettyt sosiaaliset suhteet, jotka vaikuttavat koulutuksellisiin prosesseihin kaikissa teollistuneissa yhteiskunnissa. (Kerckhoff 1986, 93.) Muun muassa Fornäs (1995) kuitenkin toteaa, että valtion instituutiot ovat yhä enemmän tunkeutuneet sellaisiin ympäristöihin, jotka aiemmin oli jätetty markkinavoimien ja elämismaailmassa itsestään syntyvien, esimerkiksi perheiden sekä vertaisryhmien suhteiden varaan (Fornäs 1995, 100). Perheen sanotaan olevan nykyään muutospaineiden kohteena, se ei enää ole nuorten pääasiallinen yhteiskuntaan sosiaalistaja. Koulutusvalintoja tarkasteltaessa toiset näkevät perheen merkityksen vähentyneen, sillä ammatillinen erikoistuminen vaatii nykyään niin paljon erilaista tietoa, etteivät vanhemmat sitä pysty välttämättä lapsilleen siirtämään. Perhe antaa sosiaalistajana myös melko yksipuolista tietoa. (Raitanen 2001, 190.) Perheessä ja kaveripiirissä saadut formatiiviset kokemukset, jotka voivat vaikuttaa arvoihin, mielipiteisiin, asenteisiin ja taitoihin, ovat silti edelleen olennainen osa muodollista koulutusprosessia. Yksilöitä ei kuitenkaan nähdä näiden vaikutusten passiivisina vastaanottajina, vaan kaikki sosiaaliset suhteet ovat vastavuoroisia, joten esimerkiksi perheen vaikutus yksilöön on yhtä suuri kuin yksilön vaikutus perheeseen. (Kerckhoff 1986, 93.)

Yksilöt sijoittavat itsensä kollektiivisesti ja sisäisesti enemmän tai vähemmän määrättyihin kehyksiin ja rajoihin, jotka traditiot ja instituutiot ovat määritelleet. Sfäärit muodostavat erilaisia kenttiä, tiloja ja areenoja ajatuksille ja teoille sekä tila- ja rakenneulottuvuuksia (kuvio 1). Sfäärit ja instituutiot voivat pystyttää esteitä ihmisen teoille, mutta ne myös tarjoavat resursseja näille teoille – ne siis järjestävät yhteiskunnallista elämää konstruktiiivisesti ja tuotteliaasti. Valtio ja markkinat puolestaan käyttävät vaihtelevin vaikutusastein byrokraattisia tai taloudellisia keinoja yli instituutioiden, joissa ihmiset elävät ja sosiaalistuvat. (Fornäs 1995, 7–8.) Systeemi- ja elämämaailmaperiaatteet sekoittuvat keskenään jokaisessa instituutiossa, mutta eri mittasuhteissa (Fornäs 1993, 31; Fornäs 1998, 98). Nuoruudessa on kysymyksessä muun muassa erittäin paljon yhteiskunnallisten ihanteiden ja normien sisäistämisestä sekä koulun, kaveriryhmien ja mediavälitteisen nuorisokulttuurin kautta yksityisestä sfääristä julkiseen elämään hakeutumisesta (Fornäs 1993, 37).



KUVIO 1. Elämämaailman institutionaaliset ja systeemiset ulottuvuudet (Fornäs 1998, 98).

Modernisaation erilaisilla vaiheilla on taipumus lisätä ikäryhmien välistä etäisyyttä, koska nuorten sosiaalistumisprosessit ovat hyvin erilaisia kuin heidän vanhemmillaan aiemmin. Eri ikäryhmät kohtaavat siis hyvin erilaisia kokemuksia, niin laadullisesti kuin mahdollisesti määrällisestikin. (Fornäs 1995, 296.) Vanhemmat eivät enää välttämättä tarjoa samastumismahdollisuuksia ja -kohteita lapsilleen. Kulttuurinen muutos on tehnyt vanhempien elämänjäsenyyksistä ja ajattelumalleista usein nuorten elämäntilanteeseen sopimattomia. Nuoret työstävät identiteettiään nykyään myös suhteessa joukkotiedotuksen ja kulutuksen antamiin ja kaveripiirissä omaksuttuihin malleihin. (Laine 2000, 190.)

Sosialisaatiota ja kasvatusta koskevan popularisoidun tiedon räjähdysmäinen kasvu aiheuttaa vanhemmille epävarmuutta, omien kykyjen epäilyä sekä ahdistusta. Tämän vuoksi luotetaan yhä enemmän sosiaaliteknologisiin ennalta ehkäiseviin toimenpiteisiin. (Ziehe 1991, 88.) Ideologinen, filosofinen ja uskonnollinen tieto muodostuvat silti edelleen perheen piirissä, joten rinnalle tarvitaan koulu, joka siirtää laajempaa tietovarantoa sukupolvelta toiselle. Perheen ja koulun rinnalla nuoria sosiaalistaa myös vapaa-aika, johon kuuluvat nykyään harrastusten ja kavereiden lisäksi media, kulutus ja muut vertaisryhmät. (Raitanen 2001, 190.) On huomattava, että ihmiset toimivat myös monilla muilla perusteilla – esimerkiksi rationaalisen harkinnan tai muodin – kuin suoraan omaksumiensa arvojen ja normien pohjalta (Antikainen 1998, 105).

## 2.4 Perheen merkitys koulutusuran valinnassa

Muodolliset instituutiot, kuten päiväkodit ja koulut, voivat taata tiettyjä vaikutuksia lasten sosialisaatioprosessiin, kuten mahdollisuuksia, vaatimuksia ja palkkioita. Toiset vaikutukset voidaan saada kuitenkin vain lapsen lähemmästä, tiiviimmästä ja pysyvämmästä elinympäristöstä, joka useimmilla lapsilla on perhe. Se välittää asenteita, pyrkimyksiä ja käsitystä itsestä. (Coleman 1990, 333.) Teini-ikään mennessä perheessä ja yhteiskunnassa kasvaneet lapset ovat tulleet tietoisiksi heihin kohdistuvista odotuksista. He alkavat yhä enemmän määritellä itsensä sosiaalisen sukupuolen ja sosiaaliluokan odotusten mukaisesti. (Antikainen 1998, 148.)

Perheen toimintaympäristönä tulisi antaa nuorelle aineellista, sosiaalista ja symbolista tukea kaikissa elämänvaiheissa. (Antikainen 1998, 181.) Rönkä ja Poikkeus (2000, 12) saivat tutkimuksessaan selville, että toiseksi yleisimpänä yhdessäolon ja läsnäolon muotona perushuolenpidon jälkeen lapset toivat esille vanhempiensa tarpeellisuuden neuvonantajina, turvana, tukena ja kannustajina. Ihannetilanne on se, että vanhempi on kiinnostunut nuorensa tekemisistä, mutta ei niin, että nuori tuntee itsensä liian kontrolloiduksi. Näin nuori on halukas jakamaan omia tärkeitä asioitaan vanhempiensa kanssa. Pirttiniemi (2000) on tutkimuksessaan saanut mielenkiintoisen tuloksen perherakenteen vaikutuksesta yhteishaussa onnistumiseen. Kahden huoltajan perheiden työt pääsivät huomattavasti paremmin peruskoulun jälkeiseen koulutukseen kuin muunlaisissa perheissä elävät työt. Poikien perhetaustan merkitys oli pienempi, mutta myös

heidän kohdallaan perinteinen perhetausta näytti varmistavan jatkokoulutuspaikan saamisen mahdollisuutta. (Pirttiniemi 2000, 109.) Myös sisarukset toimivat viiteryhmänä perheessä vanhempien lisäksi. Informaatio esimerkiksi erilaisista jatkokoulutusmahdollisuuksista välittyy sisarusten kautta. (Stenström 1981, 11.) Sisarukset välittävät todennäköisesti myös erilaisia mielikuvia ja asenteita eri oppilaitoksia kohtaan.

Tietynlainen koulutuskäyttäytyminen on historiallisestikin ollut sukupuoleen, sosiaaliluokkiin, ammatteihin ja kulttuuripääomiin kiinnittynyt, ikään kuin sukupolvelta toiselle sosiaalisesti periytyvä ominaisuus. Edelleen ihmisten sosiaaliset lähtökohdat, kuten vanhempien ammatti, sosioekonominen asema, palkkataso, äidinkieli ja asuinalue sekä kodin kulttuuripääoma eli vanhempien koulutustaso määrittävät vahvasti nuorten todennäköisyyttä valikoitua tietylle koulutusuralle, sitä miten kauan he koulunkäyntiään jatkavat ja mille koulutustasolle yltävät. (Kivinen & Rinne 1995b, 100.) Koulutuspääoman sukupolvittainen periytyvyys ja kasautuminen on havaittu toistuvasti eri tutkimuksissa, joissa on tarkasteltu kotitaustan yhteyttä nuoren koulutusuraan (Kivinen & Rinne 1995a, 38). Allat (1993, 156–157) kuitenkin toteaa, että on olemassa paljon kirjallisuutta ”etuoikeuden” (privilege) siirtymisestä sukupolvelta toiselle, mutta vain vähän kirjallisuutta niistä yksityiskohtaisista mekanismeista, joiden kautta tämä on saavutettu. Hän sai tutkimuksessaan selville, että siirron menetelminä toimivat resurssit, arvot, normit, kontrollit ja vapaudet. Näitä elementtejä sidottiin systemaattisesti nuorten elämän aikana normaaliin perhe-elämään.

Isän koulutuksen korkeuden avulla pystyttiin vuonna 1985 tehdyssä tutkimuksessa ennustamaan minkä tason tutkintoon isän lapset tulevat yltämään. Vanhempien kohdalla yleensäkin päti huomio siitä, että ne vanhemmat, joilla oli eniten koulutuspääomaa, olivat innokkaimmin ohjaamassa lapsensakin koulutuspääomaa kartoittavalle tielle. (Isoaho, Kivinen & Rinne 1990, 21–23.) Koulutusvalinnoissa ja koulutusuralla sosiaalisen taustan vaikutus on suurin nimenomaan varhaisella nuoruusiällä ja pohjakoulutukseen hakeutumisessa. Sen sijaan yhtä riippuvaista sosiaalisesta taustasta ei ole myöhempi ammatilliseen ja täydennys- tai jatkokoulutukseen hakeutuminen. Heikoimman alkukoulutuksen saaneet eivät yleensä myöhemminkään hakeudu muuhun koulutukseen. (Antikainen 1998, 181.)

Koulutuksen kasautuminen tarkoittaa sitä, että koulutus kerääntyy niihin perheisiin ja niille yksilöille, joilla on jo ennestään hyvä ja korkea koulutustausta. Perheessä koulutus kulkee kulttuuripääomana ikään kuin ylisukupolvisesti. Vanhemmat haluavat, että heidän lapsensa kouluttautuvat vähintään samalle tasolle kuin vanhem-

pansa – jos mahdollista, jopa ylittämään edeltäjiensä koulutustason. (Kivinen & Rinne 1995b, 77; Roberts 1996.) Italialaisen tutkimuksen mukaan sosioekonomisella taustalla oli vain epäsuora vaikutus lasten havaittuun ammatilliseen vaikutuskykyyn (efficacy) ja uravalintaan. Sosioekonominen tausta nosti vanhempien koulutuksellisia tavoitteita ja uskoa heidän vaikutuskykyyn edistää lastensa akateemista kehitystä. Korkealle pyrkivät vanhemmat toimivat tavalla, joka edistää heidän lastensa akateemista, sosiaalista ja itesesäätelyn vaikutuskykyä, kohottaa heidän pyrkimyksiään ja parantaa heidän oppisaa-vutuksiaan. Kun tällaiset tavoitteet vielä ilmaistaan, se luo lapsille uskoa omiin akateemisiin kykyihin. (Bandura, Barbaranelli, Caprara & Pastorelli 2001, 198–200.)

Vaikka yhteiskuntaluokat ovatkin Suomessa murtuneet ja siirtyminen yhtenäiskoulujärjestelmään on tapahtunut, on sosiaaliluokan mukainen valikointi säilynyt koulutuksessa. Tämä voi tarkoittaa myös perheen kulttuuri- ja koulutuspääoman arvon säilymistä. Vähäisen kulttuuripääoman perheen lapsilla on siis sosiaalisen valikoinnin ja syrjäytymisen kannalta tarkasteltuna suuri todennäköisyys saada epäonnistujan leima jo nuorena ja pysyä sellaisena. Tällainen toistuva kielteinen palaute heikentää toimintaa, joka on sisäisesti motivoitunutta. (Antikainen 1998, 180.) Toisaalta myös sosiaalisen alkuperän määräävän merkityksen katsotaan vähenevän, koska koulutusta on tarjolla niin paljon, etteivät alhaisetkaan sosiaaliset lähtökohdat estä kouluttautumista (Kivinen & Rinne 1995b, 94). Esimerkiksi lukion käyneiden suhteellisen osuuden kasvaessa lukion merkitys sosiaalisesti erottelevana koulutusväylänä on vähentynyt (Pirttiniemi 2000, 44). Sosiaalisen jäljentämisen tutkimukset ovat usein rajoitettuja siinä mielessä, että ne eivät sisällä yksilöllisiä kokemuksia aineiston lähteenä. Käytännössä tämä merkitsee sitä, että empiirisesti yhteys yksilölliseen tarkoituksellisuuteen on kadotettu. (Savolainen 2001, 26.)

Vanhemmilla ja perheellä on tarjota lapsilleen kolmenlaista pääomaa: taloudellista, kulttuurista ja sosiaalista pääoma. Taloudellinen pääoma tarjoaa nuorille tukea koulunkäyntiin omaisuuden ja rahan muodossa, kulttuurinen pääoma antaa nuorille valmiuksia koulun suosimien käyttäytymismallien, tietojen ja taitojen sekä kielenkäytön hallintaan. Paljon kulttuurista pääomaa on perheillä, jotka ovat paljon tekemisissä valtakulttuurin ja kulttuuristen tuotteiden kanssa. Sosiaalinen pääoma muodostuu sosiaalisista suhteista sekä erilaisten ryhmien jäsenyyksistä. Kun perheen sosiaaliset suhteet muodostuvat korkeasti koulutetuista ihmisistä, oppii nuori pitämään koulutusasioita merkittävänä. Jos perhe on vähän koulututtanut, eivät koulutusasiat tunnu nuorestakaan välttämättä kiinnostavilta. (Bourdieu 1986, 243–253.)

Koulutuksen käännteinen pitkittyminen, eli jo ennen kouluikää erilaisissa aktiviteeteissa aloitettu sosiaalistaminen ja koulutus, johtuu Zinnekerin (1990, 26) mukaan kilpailun vanhemmille tuomista paineista saada optimaalinen määrä kulttuurista pääomaa omille lapsille – koulutusta ei voi aloittaa liian aikaisin. Kulttuurisen pääoman tehokas siirtäminen lapsille ei Bourdieun (1986, 243–253) mukaan kuitenkaan ole kiinni vain kulttuurisen pääoman määrästä, vaan myös siirtämiseen tarjolla olevasta käyttökelpoisesta ajasta. Tämä liittyy taloudelliseen pääomaan, sillä omistamalla taloudellista pääomaa, hankitaan aikaa muilta, ja näin varmistetaan kulttuuripääoman siirtyminen ja lykätään nuorten työmarkkinoille menoa pidennetyn koulunkäynnin avulla – tunnustus, joka maksaa itsensä takaisin vasta pitkän ajan kuluttua, jos ollenkaan.

Myös Coleman (1990) puhuu pääomista koulutukseen vaikuttavina tekijöinä. Coleman tarkoittaa sosiaalisella pääomalla lastenkasvatuksessa normeja, sosiaalisia kontakteja sekä aikuisten ja lasten välisiä suhteita, jotka ovat arvokkaita lapsen kasvulle. Sosiaalista pääomaa esiintyy perheessä, mutta myös yhteisössä. Kulttuuripääoman käsitteen tilalla Coleman käyttää human capital -käsitettä. Tämä inhimillinen pääoma tarkoittaa muun muassa vanhempien koulutustasoa. Coleman katsoo sosiaalisen pääoman vähentyneen inhimillisen pääoman kustannuksella; aikuisilla ei ole korkean koulutuksen vuoksi niin paljon aikaa lapsilleen ja asioista keskusteluille. (Coleman 1990, 334, 336.) Inhimillisen pääoman teoreetikot pitävät koulutusta investointina, joka lisäämällä yksilön inhimillistä pääomaa, tietoa tai asiantuntemusta hyvittää kaikki kulut tulevaisuudessa lisääntyneiden tulojen muodossa (Hurn 1985, 52).

## 2.5 Kouluelämän vaikutus keskiasteen valintaan

Koulun ja perheen suhde on monimutkainen, sillä toisaalta koulu tarjoaa palveluita perheelle antamalla harjoitusta ja tietoa jota vanhemmat eivät voi antaa ajan, ja kuten useimmissa perheissä, tarvittavan tiedon sekä taustan puutteessa. Samanaikaisesti koulu on kuitenkin laajemman yhteiskunnan väline, jota yhteiskunta käyttää joskus perheen arvojen ja tavoitteiden vastaisesti. (Coleman 1990, 307.) Kouluille kulttuurisen välityksen paikkoina on annettu tehtäväksi toisintaa nuorten mielissä keskeiset ihanteet, arvot ja yhteiskunnan kulttuuriset painotukset (Hurn 1985, 40). Perhe on elintärkeä sosiaalinen sen intensiteetin ja varhaisten kontaktien vuoksi, mutta monet muut sosiaaliset suh-

teet ovat myös tärkeitä. Koulussa nuoret kohtaavat opettajia sekä luokkatovereita säännöllisesti: kouluorganisaatiot takaavat sen, että nuoret viettävät suurimman osan päiväajastaan suljetussa yhteisössä suurinpiirtein samanikäisten ja saman älyllisen kehitystason saavuttaneiden nuorten kanssa. Näin ollen on selvää, että nämä suhteet vaikuttavat nuoreen. (Kerckhoff 1986, 99.)

Koulu on nuorelle paljon enemmän kuin vain uusien tietojen ja taitojen oppimispaikka. Se on myös toimintaympäristö, jossa tavataan muita nuoria ja tehdään paljon erilaisia asioita yhdessä. Koulu kaverisuhteineen on tärkeä yhteisö nuorelle, ja se vaikuttaa myös nuoren tekemiin valintoihin. Koulu ei siis ole vain monipuolisia opetuspalveluja tarjoava paikka, vaan sillä on toimintaympäristönä monia tärkeitä tehtäviä esimerkiksi nuorten sosiaalisen kasvun tukemisessa ja yhteisölliseen vaikuttamiseen harjaantumisessa. (Vuorinen & Välijärvi 1994, 54.) Koulu auttaa nuoria muodostamaan käsityksen siitä, miten yhteiskunta on järjestynyt: ystävyyksien ja ihmissuhteiden kaikkein välittömimmältä ja ilmeisimmältä tasolta yleisimpiin ja laajimpiin suhteisiin tai rakenteisiin. (Connell, Ashenden, Kessler & Dowsett 1982, 127.) Koulu on sosiaalistavana ja kasvattavana toimintaympäristönä kuitenkin poikkeuksellinen siinä mielessä, että se on tarkoituksellisesti suunniteltu kasvatusta ja oppimista varten. Koulua voidaan tarkastella sellaisena toimintaympäristönä, joka avaa tiettyjä kehitysmahdollisuuksia ja sulkee pois toisia mahdollisuuksia. (Antikainen 1998, 175, 177.)

Koulua aloittaessaan jokainen oppilas on varustettu erilaisilla kyvyillä, ominaisuuksilla ja identiteeteillä, jotka he ovat saaneet eläessään olosuhteissa, jotka poikkeavat toisistaan kulttuurisesti, taloudellisesti ja sosiaalisesti (Houtsonen 2000, 23). Jokainen oppilas tuo mukanaan kouluun kotona opitut suhtautumis- ja toimintatavat, mutta niiden mukainen toiminnan eriyttäminen ei ole koulussa mahdollista. Koulun on siis tyypiteltävä oppilaansa esimerkiksi ”hyviin” ja ”huonoihin” tai ”yrittäviin” ja ”laiskoihin” tai ”kiltteihin” ja ”häiriköihin”. Oppilaat itsekin muodostavat ryhmiä, onhan koulu yksi tärkeimmistä vertaisryhmien kohtauspaikoista. Tutkimukset osoittavat, että näillä koulussa esiintyvillä tyypityksillä ja nuorten ryhmyyksillä on selvä yhteys oppilaiden sosiaaliluokkaan. Koulutukselliseen tasa-arvoon on kuitenkin pitkälti pyritty kieltämällä oppilaiden sosiaalinen ja kulttuurinen tausta ja käsittelemällä heitä ikään kuin nuorilla ei olisi sosiaalisia ja yksilöllisiä ominaisuuksia. Nuori kuitenkin on identiteettiään rakentava ihminen, joka antaa asioille merkityksiä sosiaalista taustaansa ja kulttuuritaustaansa vasten. Taustasta tulisi aina olla tietoinen ja ylpeäkin riippumatta sen sijoitumisesta vallitsevan sosiaalisen hierarkian portaille. Oppilaiden erilaisten äänten tulisi



antaa kuulua, eikä nujertaa itsetuntoa jo ennen kuin nuori on laajentanut ymmärtämystään itsestään ja maailmasta. (Antikainen 1998, 177, 181.)

Koulu tuottaa oppilaille identiteettejä eli käsityksiä siitä, millaisia he ovat oppijoina – koulutusidentiteettejä. Identiteettejä ei kuitenkaan oteta annettuina, vaan oppilaat osallistuvat niiden tuottamiseen tavoittelemalla ja vastustamalla identiteettimalleja. Koulussa tuotetut käsitykset itsestä oppijana voivat tietoisesti tai harkitsematta avata tai sulkea erilaisia oppimisen ja koulutuksen mahdollisuuksia nuoren elämänsä aikana. Koulutusidentiteetin muodostuminen ei kuitenkaan ole mikään lopullinen läpi elämän kestävä tuomio. (Houtsonen 2000, 8–9, 38, 45.)

E erityisesti peruskoulun oppilaille tuottamat käsitykset itsestä oppijana otetaan helposti itsestään selvinä, todellisina minän määritelmänä, joilla on taipumus antaa suunta nuorten myöhemmälle koulutukseen hakeutumiselle, oppimiselle ja elämänsä aikana. Identiteetti sisältää usein myös aineksia tulevaisuuden ihannekuvasta, se ei siis ole välttämättä vain pysyvä nykyinen kuva itsestä. Koulutusvalintoja tehdään tosiasiallisen ja ihanneminän varassa arvioiden, millaisia identiteettejä koulutusjärjestelmä nuorelle tarjoaa ja vaatii. Oppilaan valinta perustuu hänen luomaansa mielikuvaan koulutusjärjestelmästä ja identiteetistä, jota pidetään todellisena. (Houtsonen 2000, 22, 40.) Koulu ei Kivisen ja Rinteen (1995a, 127) mielestä merkitse vielääkään kaikille yhtäläistä siirtymäriittä aikuisten maailmaan, vaan se toimii myös valikoinnin välineenä, joka erottelee sosiaaliryhmiä toisistaan.

Lahjakkuus on voimavara, joka säätelee mahdollisuuksia menestyä koulussa. Koulumenestyksestä taas riippuvat osittain jatkokoulutusmahdollisuudet ja ammatilliset odotukset. Tarpeettomuuden kokemukset ja yhteiskunnasta vieraantuminen voivat olla seurausta epäonnistumisien kasaantumisesta, kun taas yhteiskuntaan jäsenytymistä helpottaa koulumenestys. (Pulkinen 1985, 211–212.) Jatkokoulutuspaikan valintaan vaikuttavat oppilaiden omien mieltymysten, halujen ja taipumusten lisäksi monet muutkin asiat, ja näistä koulumenestys ohjaa tutkimusten mukaan valintaprosessia edelleen hyvin vahvasti. Oppilaiden peruskoulukokemukset vaikuttavat useita vuosia peruskoulun päättymisen jälkeen koulutukseen osallistumiseen. Nuori valitsee useammin ammatillisen koulutuksen tai jättäytyy koulutuksen ulkopuolelle, jos hän ei ole tyytyväinen omaan koulumenestymiseensä. Koulusuorituksiin tyytymättömyys voi heijastua myös nuoren ajatuksiin opetuksesta. (Lappalainen 2001, 38, 141.)

Koulumenestyksen vaikutus valintoihin näkyi myös Savolaisen (1993, 13) tutkimuksessa erilaisiin kehystömuksiin kirjoitetuissa tarinoissa. Oppilas lähetettiin

lähes poikkeuksetta ammatilliseen koulutukseen jos hänet kuvattiin kertomuksessa koulussa heikosti menestyväksi. Valintaa ei koettu edes tarpeelliseksi perustella tarkemmin. Kuitenkin myös muita perusteita on löydetty. Pirttiniemi (2001, 8) toteaa peruskoulussa käytännöllisissä aineissa menestyvien oppilaiden valitsevan ammatillisen koulutuksen luonnollisena vaihtoehtona. Aina kyseessä ei siis ole heikko koulumenestys. Pulkkinen (1983) on huomannut, että koulumenestys vaikuttaa myös koulunkäynnistä innostumiseen ja koulusopeutumiseen, kun taas epäonnistuminen edesauttaa kouluhaluttomuuden syntymistä. Oppilaat, jotka eivät sopeudu kouluun, saavat rangaistuksia, jotka vain lisäävät haluttomuutta käydä koulua ja tehdä vaadittuja tehtäviä. Koulumenestykseen vaikuttaa lapsen lahjakkuuden lisäksi vanhempien kiinnostunut ja kannustava suhtautuminen koulunkäyntiin. Lahjakaskin nuori voi suhtautua koulunkäyntiinsä haluttomasti, jos vanhemmat eivät osoita mielenkiintoa eivätkä kannusta opiskeluun. (Pulkkinen 1985, 211–212.)

Oppilaiden tulevaisuudenkin kannalta koulun sisäisillä tekijöillä on merkitystä. Kun oppilaat ovat motivoituneita koulunkäyntiin ja kokevat opiskelunsa sekä peruskoulussa olemisen hyväksi asiaksi, he onnistuvat varmemmin peruskoulun jälkeisissä koulutusratkaisuisaan. (Pirttiniemi 2000, 122.) Koulutusidentiteetin eri puolien muodostumisessa koulun sisäisten prosessien ja koulun ulkopuolisen elämän osuutta ei pidä nähdä erillisinä ilmiöinä (Houtsonen 2000, 45). Nuorten maailmankuvan rakentajana koulun monopoli on kuitenkin murtunut. Tiedonvälityksessä korostetaan vapautta valintoihin, informaatiovirtoja ei kontrolloida yhteiskunnallisesti. Näin ollen koululta on alettu odottaa viihtyvyyden lisäksi myös valmiuksien luomista nuorten itsenäisiin ja kriittisiin valintoihin yhä vain kasvavassa informaatiotulvassa. (Vuorinen & Välijärvi 1994, 11.)

Nopeasti muuttuvassa yhteiskunnassa oikeiden valintojen tekeminen eri koulutusvaiheissa on entistä tärkeämpää. Ohjauksellisella tuella on koulussakin entistä merkittävämpi rooli, ja opintojen ohjaus korostuu sekä koulutusjärjestelmän toimivuuden että oppilaiden tasavertaisten valinnanmahdollisuuksien kannalta tarkasteltuna. (Pirttiniemi 2000, 39.) Nummisen ym. (2002, 84) tutkimuksen mukaan koulun henkilöstöstä opinto-ohjaaja on se, jonka kanssa oppilaat eniten keskustelevat jatko-opinnoista. Kuitenkin asioista keskustellaan yhtä paljon myös isän, äidin ja kavereiden kanssa. Pojat keskustelevat enemmän isän kanssa, tytöt äidin, ystävien ja opinto-ohjaajan kanssa. Jatko-opinnoista ja uravalinnasta saadaan tai hankitaan tietoa myös muuten. Merkittävin tiedonlähde tutkimuksessa oli koulutusopas, toisena oppilaat ilmoittivat koulujen esit-

teet, kolmas oli televisio ja neljäs oppilaanohjauksen oppimateriaali. Seuraavina tulivat lehdet ja internet. Tytöt pitivät tulosten mukaan enemmän kirjallisesta materiaalista kuin pojat.

Opinto-ohjaaja välittää toiminnallaan ja ohjauksellaan jonkinlaista kuvaa hyvistä valinnoista ja hyvästä tulevaisuudesta. Kun opinto-ohjaaja pyrkii auttamaan nuoria tarpeeksi realistiseen koulutusvalintaan, hän laskee usein nuoren ennakoitavissa olevat todistuksesta saatavat pisteet ja vertaa sitten yhdessä oppilaan kanssa pisteitä edellisen vuoden linjakohtaisiin hyväksymisrajoihin. Tämä vertailu voi siis kertoa oppilaalle selvästi sen, mille linjoille hänen ei ainakaan kannata hakea. Ohjauksellisesta tuesta voi siis muodostua myös esteitä nuoren valintojen tekemiselle. (Savolainen 1993, 15–16, 73.) Koulujen opinto-ohjauksella on silti tärkeä rooli oppilaan tehdessä valintoja, koska nuorten kyvyt ja mahdollisuudet tehdä itsenäisiä valintoja ja ammatinvalinnan ratkaisuja voivat olla puutteelliset. Myös mielikuvat koulutuksesta saattavat olla epämääräisiä ja jatkokoulutuspaikan valinta sattumanvaraista. Oppilaat tarvitsevat tukea päätöksissään ja valinnoissaan, sekä ohjausta ja neuvontaa erilaisista vaihtoehdoista ja mahdollisuuksista, jotta siirtyminen olisi kestäväällä pohjalla. Opintojen ohjauksella on tässä kodin ohella tärkeä rooli. (Nyyssölä 2003, 23; Pirttiniemi 2001, 10.)

## 2.6 Vertaisryhmien merkitys nuoren elämässä

Perheen ja koulun rinnalla tärkeä nuorten toimintaympäristö on vapaa-aika. Siihen sisältyy monia asioita, kuten kaverit, harrastukset, media ja kulutus. (Antikainen 1998, 154.) Nuorten, kuten aikuistenkin, vapaa-ajan täyttää pääasiallisesti kaksi asiaa: sosiaalinen kanssakäyminen ja television katselu (Lähteenmaa & Siurala 1991, 83). Vapaa-ajan vietto sosiaalisena kanssakäymisenä vertaisryhmän, eli suunnilleen samanikäisten nuorten joukon kanssa on iso osa nuorten elämää. Eri ikäryhmien toisistaan eristäytymisen aste on nyky-yhteiskunnissa korkea, joten vertaisryhmän keskeisyyttä yksilön elämänsä kulussa ei voi epäillä. (Antikainen 1998, 154.) Pidentyvä koulutus ja ikäryhmittäinen jako läpi koulun merkitsevät erityisesti sitä, että vertaisryhmien vaikutus on sosialisatiossa kasvanut (Laine 2000, 190). Pirttiniemi (2000, 46) toteaaakin havainneensa merkkejä siitä, että uravalintaan on alkanut vaikuttaa yhä enemmän vanhempien ja muun perheen ohella nuoren vertaisryhmän asenteet. Perheen merkitys on muuttunut, ja nuoret

viettävät vapaa-aikansa useammin kodin ulkopuolella. Näin ollen on luonnollista, että vertaisryhmät vaikuttavat nuorten koulutusta koskeviin mielipiteisiin.

Vertaisryhmä on tärkeä kasvun ja kasvatuksen paikka nuorelle. Nykyään yhä enemmän korostetut sosiaaliset ja kommunikatiiviset taidot opitaan olennaisesti vertaisten välisessä vuorovaikutuksessa. (Antikainen 1998, 158.) Fröneskin (1990, 15) väittää kommunikatiivisten taitojen kehittyvän osallistumalla vertaisryhmän väliseen vuorovaikutukseen. Vertaissuhteiden sosiaalinen laatu on tärkeää juuri tämän vuoksi. Vertaisryhmien elämä on silti jatkuvassa vuorovaikutuksessa muiden elämänmuotojen kanssa muissa primaariryhmissä – perheessä, koulussa ja työssä. Nuorten elämä primaariryhmissä on myös riippuvainen muutoksista suuremmissa sekundaariryhmissä. (Mitterauer 1992, 27.) Nuoret voivat liikkua nopeasti perheen, koulun ja julkisten tilojen välillä ja he ovat innokkaita etsimään vaihtoehtoisia ihanteita sekä normeja. Näitä on mahdollista löytää varsinkin median ja kavereiden kanssa käytävien keskustelujen avulla. Yksityistä reviiriä suojellaan ehkä tästäkin johtuen kiivaasti. (Fornäs 1998, 294.)

Yleisesti hyväksytyyn tulkinnan mukaan nuoren vertaisryhmään tai -ryhmiin kuulumisen tarve aiheutuu nuoren elämänvaiheesta. Ryhmä toimii Lähteenmaan, Riihelän, Strandellin ja Vesikansan (1990, 5) mukaan eräänlaisena ”ylikäytävälineseinä”. Ryhmän avulla ja sen piirissä voidaan työstää ikävaiheeseen liittyviä vapautumispyrkimyksiä sekä tehdä identiteettityötä laajemminkin. Myös vanhempien ja koulun taholta tulevia vaatimuksia vastaan suojan etsiminen kuuluu vertaisryhmien antamaan tukeen. Myös Frönes (1990, 14) puhuu perheestä vapautumisesta: nuorten tulee ”murtautua” perheestä ja astua ulos maailmaan. Tämä sosiaalinen tilanne tekee vertaisryhmistä merkittäviä myös sosiaalisesti. Nuoren ongelma on identiteetti, sillä hän on yksityisen ja julkisen elämänpiirin välillä ja pyrkii hankkimaan itselleen pätevyyskäsitteitä tulevaisuutta varten eläen silti tässä hetkessä. Vertaisiaan peilinä käyttäen nuori kehittää sosiaalisia identiteettejään.

Vertaissuhteiden luonne ja merkitys sosialisatiossa riippuu siitä, millaista yksilönkehitystä edellytetään ja millaisia vaatimuksia yksilön ominaisuuksille erilaiset yhteiskunnat asettavat (Frönes 1990, 14). Länsimaisen nuorison sosialisatiotapahtumassa vertaisryhmäperustaiset nuorisokulttuurin muodot ovat tärkeässä asemassa, varsinkin kaupungeissa ja taajamissa (Lähteenmaa ym. 1990, 5). Tekninen kehitys on kuitenkin saanut aikaan sen, että henkilökohtaiset tarpeet voidaan tyydyttää omassa tilassa ja yksilön ei tarvitse enää välttämättä olla yhteydessä vertaisryhmäänsä henkilökohtaisesti. Nuoren omassa yksityisessä tilassa, huoneessa, voi olla monia vapaa-ajan aktiivi-

teetteja, kuten CD-soitin, elokuvia ja tietokone, josta on tullut monelle tärkeä kumppani. (Mitterauer 1992, 48.) Esimerkiksi tietokoneen chatin kautta voi kavereiden kanssa jutella reaaliajassa, mutta myös tuntemattomien ”nettituttujen” kanssa voi vaihtaa ajatuksia melkein mistä tahansa – ja täysin anonyymisti. Tähän liittyy myös uusien asioiden ja kokemusten pääletunkevuus, joka on yksi myöhäismodernissa elävien nuorten ongelma. Vaihtuvissa toimintaympäristöissä eläminen ja valintojen tekeminen voi johtaa suojaantumiseen ja itselle epämieluisien asioiden välttämiseen. Näin ollen on ymmärrettävää, että nuoret etsiytyvät usein samanhenkisten seuraan ja pyrkivät ottamaan vastaan vain sellaisia kokemuksia ja tietoja, joilla on nuorten mielestä merkitystä heille itselleen. (Aittola 1998, 186.)

Tutkimustulos osoittaa, miten yksityiskohtainen vertaisryhmän merkitys on: Ystävät näyttävät olevan enemmän samankaltaisia asenteissaan koulua kohtaan, koulutuksellisissa päämäärissään ja jopa akateemisessa esiintymisessään kuin ovat satunnaisesti muodostetut parit luokassa. Tovereiden vaikutukset ovat selkeästi yksilön oman osuuden toimintaa, kaikkia mahdollisia vaikutuksia ei siis huomioida. Nuoret valitsevat ystävänsä usein siitä ryhmästä, joka heille on tarjolla, omasta luokasta. Sopivan vertaisryhmän määrittely, johon nuori vertaa itseään, ja ystävien valinta eivät ole kuitenkaan vain yksinkertaisesti ulkoapäin määriteltyjä. (Kerckhoff 1986, 100, 103.) Kaikki vertaisryhmän jäsenet eivät siis välttämättä vaikuta nuoren elämään, vain lähin ystäväpiiri.

## 3 NUORET JA KOULUTUS

### 3.1 Yhteisvalinta osana koulutuspolitiikkaa ja koulutusuraa

Koulutuspolitiikka ohjaa koulutuksen kehitystä julkisen vallan ja yhteiskunnan eri ryhmien toimenpiteillä sekä pyrkimyksillä. Valtion keskushallinto on Suomen tärkein koulutuspolitiikan muotoilija. Vain sillä on oikeus asettaa koulutuksen kehittämistä koskevia normeja. (Lampinen 1998, 5, 10.) Suomessa on harjoitettu etenkin 1960-luvulta lähtien ekspansiivista koulutuspolitiikkaa, jonka keskeisenä tavoitteena on koulutusmahdollisuuksien tasa-arvoistaminen. On haluttu rakentaa oikeudenmukainen, vähäisessä määrin valikoiva ja koulutusmahdollisuuksien tasa-arvoa kannattava koulutusjärjestelmä. Maantieteellisesti hajautettu keski- ja korkea-aste, poistetut opiskelijamaksut ja muihin maihin verraten hyvät opintojen tukitoimet vähentävät perhetaustan merkitystä yksilön elämänkulun määrittäjänä. Kodin varallisuudesta johtuva taloudellinen eriarvoisuus koulutusreittien määrittelijänä korvautuu kuitenkin vähitellen kotien erilaisiin kulttuureihin kytkeytyvällä kulttuurisella eriarvoisuudella. (Kivinen & Rinne 1995b, 95, 102.) Täydellinen eriarvoisuuden poistaminen on siis käytännössä mahdotonta.

Nykyisen koulutuspolitiikan perusongelma on suhde tasa-arvoon, sillä valinnaisuuden, yksilöllisyyden ja kilpailun korostaminen synnyttää eriarvoisuutta koulujen ja opiskelijoiden kesken koulutusmarkkinoilla. Opiskelijoiden ja heidän vanhempinsa suorittamat valinnat johtavat joidenkin toisten syrjäytymiseen. Koulutuspolitiikan sisältöä suuntaa kuitenkin enemmän innovatiiviset ja suorituskykyiset oppilaitokset kuin valtakunnalliset uudistukset. Koulutuksen operationaalista järjestämistä vastuuta onkin viime vuosina siirretty keskushallinnolta kunnille ja kouluille itselleen. Tämä on johtamassa koulutustarjonnan ja -järjestelyjen erilaistumiseen kuntien ja koulujen välillä. Kuitenkin yhtenäinen, kansallinen linja toteutuu strategisella tasolla koulutusjärjestelyjen päälinjoja koskevissa kysymyksissä. (Lampinen 1998, 10–11, 78–79.)

Kansainvälisesti tarkasteltuna koulujärjestelmät ovat tyypillisesti järjestetty nousevien askelmien sarjana, jonka läpi oppilasjoukko liikkuu. Jokaisella perättäisellä askelmalla vain pieni osa joukosta selviytyy ja eri sosiaalisten taustojen lapset putoavat pois eri tasoilla. Koulutuksellinen tekijä, joka parhaiten osoittaa vaihtelun eri maiden välillä, on erot koulutuksen tarjonnassa eri maiden koulutusjärjestelmissä, ja opis-

kelijajoukon kanavointi läpi erilaisten koulutusinstituutioiden ja siirtymien (Müller & Karle 1993, 1, 19). Koulutuksen eri tasot ja tyypit muodostavat Suomessa koulutusurien institutionaalisen kontekstin. Ne on myös yhdistetty institutionaalisesti esimerkiksi niin, että pääsy seuraavalle tasolle riippuu edellisen tason koulutustuloksista. Mahdollisia reittivaihtoehtoja on kuitenkin monia erilaisia. (Savolainen 2001, 17.) Suurin osa nuorista kohtaa tällaisia erottelevia tai kiintiöiviä mekanismeja jaksoissa, jotka vaihtelevat yhdestä kolmeen vuoteen vaihtelevin välein. Näitä kutsutaan kertautuviksi valintasykleiksi. (Krüger 1990, 117.)

Voimakkain yksittäinen suomalaisten 16–25-vuotiaiden nuorten elämäntieteen kulkuaan vaikuttava tekijä on koulutus. Suomen koulutusjärjestelmä jakaa peruskoulun päättövaiheessa nuoret erilaisiin koulutuskohortteihin. Sijoittuminen ammatilliseen koulutukseen, lukioon tai koulutuksen ulkopuolelle jääminen määrittää nuoren elämän keskeisiä toimintoja. (Nummenmaa 1996, 15–16.) Koulutusvalinnat liittyvät koulutustason, alan ja koulutuksen pituuden valintaan. Tietty koulutus myös mahdollistaa Houtsosen (2000, 38) mielestä tietyn identiteetin ammatin, varallisuuden, elämäntavan sekä sosiaalisen statuksen muodossa. Koulutusjärjestelmän saumakohtaisissa joutuvat nuoret tekemään erilaisia valintoja. Koulutusjärjestelmän tehtävässä onnistumiseen ja samalla nuorten elämässä onnistumiseen vaikuttaa se, miten varmoja, perusteltuja, kehittyneitä tai kypsiä valinnat ovat. (Kosonen 1983, 2.)

Nuori joutuu valintaa tehdessään suhteuttamaan omat kykynsä ja halunsa koulutusjärjestelmässä käytettyihin valintakriteereihin. Koulutussuunnitelmia tehdessään nuoret voivat törmätä koulutusjärjestelmän osin näkyviin, osin näkymättömiin realiteetteihin, jotka synnyttävät ja ylläpitävät valikoitumista. Tästä johtuen vain osa nuorista pystyy tekemään varman valinnan ja pysyvän suunnitelman. Osan on pakko muuttaa suunnitelmiaan, josta aiheutuu epäonnistumisen kokemuksia, ja se voi olla itsetuntoa sekä minäkäsitystä horjuttava prosessi. (Lappalainen 2001, 40.) Nuoret tekevät näitä elämänsä koskevia valintoja, kuten koulutusvalintoja, valtion määrittämässä puitteissa. Lisäksi nuorten valintoja määrittää sosiaalinen tausta. Olennaista on, että vaikka koulutusalan valinta on periaatteessa vapaata, koulutukseen meno oppivelvollisuuden päätyttyä on kuitenkin pakollista – koulutus on lähes välttämätön ehto työelämään pääsulle ja elämässä menestymiselle. (Puuronen 1997, 156.) Komosen (2001, 4) mielestä koulutukseen osallistumisen säätelystä on tullut kontrollin väline myöhäismodernissa yhteiskunnassa. Hän mainitsee esimerkkinä peruskoulun jälkeisen keskiasteen koulutuksen, josta on tullut normatiivisten odotusten ohella työmarkkinatukea koskevalla lailla ohjailtu

velvollisuus (myös Lappalainen 2001, 38). Vaikka yhteiskunta asettaakin valinnoille rajoja ja esteitä, eivät nuoret kuitenkaan toimi pelkästään rakenteiden pakottamina, vaan he rakentavat tulevaisuuttaan omilla aktiivisilla valinnoillaan (Lahelma 2003, 234). Monissa tutkimuksissa on osoitettu, etteivät nuoret kulje passiivisesti laajemman yhteiskunnan heille osoittamaa määränpäättä kohti (Roberts 1993, 229).

Nuorten ura- ja ammatinvalintoja koskevissa teorioissa valinnat nähdään liian helposti joko suoraan ympäristön ennalta määrittämiksi tai yksilön sisältä nouseviksi. Näkökulma painottuu siis liikaa joko ulkopuolisiin tai yksilön sisäisiin määrittäviin voimiin – monissa teorioissa yksilön ja ympäristön välinen suhde jää puutteellisesti käsitellyksi. Päätöksentekijä myös määritellään jonkinlaiseksi ”reaktioautomaatiksi” tai itsenäiseksi rationaaliseksi valitsijaksi, joka on ympäristöstään täysin irrallinen. (Savolainen 1993, 5–7.) Ammatillisen suuntautumisen prosessia voidaan kuvata käsitekehityksen avulla, jonka pääosat ovat 1) involvoituminen, jolla tarkoitetaan huolta ja vastuuta ratkaisun teosta, sekä tilanteen merkityksen tiedostamista; 2) eksplorointi, jolla tarkoitetaan tavoitteiden, niihin pääsyn keinojen ja tarvittavien tietojen etsintä; 3) ammatteja sekä niihin pääsyä koskeva tietovarasto ja tietojen riittävyys; ja 4) valintasuunnan varmuus, eli koulutus- ja ammattipreferenssien selkiintyneisyys (Kosonen 1983, I).

Nykyisessä, kilpailua ja valinnan vapautta enemmän korostavassa koulutusideologiassa painottuu individualismi ja yksilön kyky tehdä rationaalisia valintoja. Järjestelmä, jossa oman parhaansa tiedostavalla yksilöllä on oikeus valita sopiviksi katsomansa koulutusreitit, oppilaitokset ja oppimisen sisällöt, on muodostunut ihanteeksi. (Järvinen 2001, 60, 64.) Usein on kuitenkin esitetty näkemys, etteivät oppilaat osaa valita tai ovat liian nuoria päättämään koulutustaan ja ammattiaan koskevista valinnoista. (mm. Lehtivaara 1993.) Kauaskantoisista uraratkaisuista selvitäkseen olisi nuoren jo hyvin aikaisessa vaiheessa kyettävä tekemään rationaalisia uraratkaisuja ja rationaalista urasuunnittelua (Savolainen 1993, 39). Rationaalisen valinnan teoria ei sovi kuvaamaan koulutusvalintoja, sillä oman elämänkulun suunnan valitseminen on äärimmäisen monimutkainen tilanne, jota tuskin voidaan pilkkoa luotettavasti erillisiin valintoihin ja vastaavien hyötyjen odotuksiin (Savolainen 2001, 39). Keskustelua herättävä valintakypsyys tai sen puuttuminen on itse asiassa suurelta osin koulutusjärjestelmien ja nuoren elämäntilanteen tuottama sekä niistä määräytyvä asia (Kosonen 1983, 13). Monille valinta ja päätöksenteko asettuukin todella liian varhain. Yhtenä seurauksena tästä on lukio-opintojen suuri suosio, sillä lukioon voi mennä ilman minkäänlaista käsitystä tulevasta ammatista. (Lehtivaara 1993.)



Savolaisen (1993, 12, 14–15) mukaan näin merkittävä koulutustason valinta, joka keskiasteen valinta on, ei tapahdu yhdessä hetkessä itse yhteisvalintatilanteessa, vaan valinta pitäisi nähdä pitkän, ennakoivan sosiaalistumisen prosessina. Jo alemmilla peruskoulun luokilla suuntaudutaan lukioon tai ammatilliseen koulutukseen, ja Savolaisen tutkimuksen mukaan eniten suuntautumiseen vaikuttaa suoraan nuoren koulumenestys. Esimerkiksi jo kauan ennen yhteisvalintaa on lukiovalinta tapahtunut monen kohdalla, ja lukioon meneville yhteisvalinta tarkoittaa enää aineyhdistelmien valintaa. Lähes 92 % lukioon yhdeksännellä luokalla aikoneista myös sijoittui Savolaisen (1993) tutkimuksen mukaan lukioon seuraavana kouluvuonna. Valintana lukioon suuntautuminen on hyvin pysyvä, ja valinta myös toteutuu hyvin. Sitä, ketkä pääsevät lukioon ja ketkä eivät, ei siis kovinkaan merkittävästi ratkaise koulutusvalintajärjestelmä, vaan valinta on usein hyvin varhaisessa vaiheessa nuoren itsensä tekemä. Savolainen (2001, 120) toteaa myös uudemmassa tutkimuksessaan, että todellinen valinta lukion ja ammatillisen koulutuksen välillä, etenkin lukioon menevien joukossa, on tehty jo kauan ennen virallista hakuprosessia.

Koulutustarjonta on suunniteltu siten, että jokaiselle peruskoulunsa päättävälle nuorelle on tarjolla yksi koulutuspaikka. Paikkaan ei ole kuitenkaan subjektiivista oikeutta, vaan tarjolla olevista koulutuspaikoista kilpaillaan. Näin ollen oppilasvalinnassa suoritetaan karsintaa, eivätkä kaikki nuoret pääse haluamaansa koulutukseen. (Backman 1996, 484.) Vuosittain noin 7 % peruskoulun päättäneistä ei jatka opiskelua. Osa myös keskeyttää opintonsa, ja erityinen ongelma se on ammatillisen koulutuksen kannalta. Vuonna 2001 ammatillisen koulutuksen keskeytti kokonaan tilastokeskuksen arvon mukaan 13 % aloittaneista. (Nyyssölä 2003, 22.) Peruskoulun jälkeinen opiskelupaikan valinta ei kuitenkaan ole mikään lopullinen päätös nuoren tulevaisuutta koskeviin kysymyksiin. Yhä enemmän korostetaan yksilön aktiivista asennoitumista oman tulevaisuuden suunnitteluun ja sen merkitystä opiskeluun ja elämään yleensä. Joustavammat rakenteet mahdollistavat myös monien erilaisten suunnitelmien toteutumisen. (Vuorinen & Välijärvi 1994, 60.) Peruskoulun jälkeiset yleisimmät siirtymät ovat kuitenkin jo kauan pysyneet suhteellisen samanlaisina. Vuonna 2001 54 % peruskoulunsa päättäneistä siirtyi lukioon, 36 % ammatilliseen koulutukseen ja 3 % peruskoulun 10. luokalle. (Nyyssölä 2003, 22.) Vielä vuonna 1978 ammatillisiin oppilaitoksiin haki 54 %, lukioihin 43% ja kansanopistoihin 3 % (Stenström 1981).

### 3.2 Koulutuksen merkitys nuorille

Koulutuksesta on tullut yhä tärkeämpi kansallisuutta, kansalaisuutta sekä työmarkkina-kelpoisuutta määrittävä tekijä. Koulutuksella hankitaan yhä suurempi osa työssä tarvittavista kvalifikaatioista. Muodollinen koulutus nähdään nykyisin porttina työelämään valikoitumisessa ja menestyksekkään työuran saavuttamisessa. Myös työuran aikana vaaditaan uusia tutkintoja ja koulutuksellisia suorituksia ylläpitämään töissä tarvittavia tietoja ja taitoja. (Lampinen 1998, 22, 74.) Koulutus tarkoittaa yksilön oman koulutuksellisen elämänsä valitsemista ja suunnittelua. Koulutetusta ihmisestä tulee oman työtilanteensa, ja tätä kautta myös hänen oman sosiaalisen biografiansa tuottaja. (Beck 1992, 93.) Ammatillisen tavoitetaso valinta määrittää todennäköisesti ystävyys-suhteiden luonteen, aviolliset suhteet, epäammatilliset kiinnostukset ja sosioekonomiset elinolosuhteet (Bandura ym. 2001, 203).

Liberaalit teoretikot ja historioitsijat katsovat, että koulutus tarjoaa mahdollisuuksia yksilölliseen kehitykseen ja sosiaaliseen liikkuvuuteen sekä poliittista ja taloudellista valtaa huono-osaisille ja riistetyille. Radikaalit kasvattajat ovat taas väittäneet, että koulujen päätehtävät ovat vallitsevan ideologian toisto, sen tiedon muodot ja yhteiskunnallisen työnjaon toisintamiseen tarvittavien taitojen jakelu. (Aronowitz & Giroux 1985, 69.) Yleisesti vallitsee koulutususkko, joka tarkoittaa koulutuksen tuottavuuden ja hyötyyn uskomista. Koulutususkon takana on yksilöllisten ja kollektiivisten kokemusten lisäksi yleistä kehitysuskkoa. Koulutuksen tiedetään parantavan yksilön kilpailuasemaa työmarkkinoilla ja vähentävän riskiä joutua työttömäksi. Jokainen lisäkoulutusvuosi suoritettuna peruskoulun jälkeen nostaa Suomessa vuosittaisia ansiotuloja keskimäärin seitsemän prosenttia. Koulutus myös mahdollistaa korkeampiin työtehtäviin sekä miellyttävämpään työympäristöön pääsyn. (Lampinen 1998, 22, 74.) Koulutus ei kuitenkaan välttämättä takaa kaikkea tätä. Tehokas opiskelu merkitsee yksilölle silti laaja-alaisten valmiuksien hankkimista, jotta voi toimia työelämän erilaisissa tehtävissä (Vuorinen & Välijärvi 1994, 14). Mahdollisuudet ja kyvyt käsitellä riskejä, välttää niitä tai hyvittää ne ovat todennäköisesti jakautuneet eriarvoisesti erilaisten koulutuksellisten ja ammatillisten kerrostumien joukossa. Koulutus ja tarkkaavaisuus informaatiota kohtaan avaavat kuitenkin uusia mahdollisuuksia käsitellä ja välttää riskejä. (Beck 1992, 35.)

Koulutuksen merkitys nuoren elämässä näyttäytyy moniulotteisina vaikutuksina. Ikäkohortti jakautuu peruskoulun jälkeen kahdelle eri koulutusreitille, ja tämä määrittää koulutuksen asemaa osana nuoren kasvukehitystä. Koulutus luo erilaisia elämännäyttämöitä, mutta se myös eriyttää aikuisuuteen siirtymisen ikävaiheita ja muovaa nuorten kokemuksia sekä elämänorientaatioita. (Nummenmaa 1996.) Koulutuksen merkitys nuoren elämänsä määrittäjänä on viime vuosien aikana korostunut entistä enemmän: koulutustaso ja asema työmarkkinoilla säätelevät nuoren yhteiskunnallisia toimintamahdollisuuksia sekä määrittävät rajat yksilöllisille valinnoille. (Järvinen 2001, 60, 64.) Vuodesta 1999 alkaen ammatillinen koulutus on tuottanut tutkinnon rinnalla myös yleisen jatko-opintokelpoisuuden, joten kaksi eri koulutusreittiä ei ole enää itseltään selvä näkökulma (Numminen ym. 2002, 92). Ammatillisesta koulutuksesta voi nykyään kiivetä yliopisto-opintoihin asti.

Yhteiskunnan rakenteet ja järjestelmät vaikuttavat nuorten koulutuskysymyksissä mahdollisesti eri aikoina eri tavoin. Valintoihin voi vaikuttaa yhdessä tai erikseen taloudellisten, kulttuuristen ja sosiaalisten ympäristöjen muutokset. Myös nuorten omat koulutusmäärittelyjen muutokset voivat vaikuttaa koulutuskysymyksiin. (Maljojoki 1991, 23.) Nuorten lisääntynyt mahdollisimman pitkän koulutuksen hankkiminen vaikuttaa myös koulutusrakenteisiin. Lukion yleistyttyä sen pätevyyttä tuottava arvo on väistämättä laskenut, ja lukiosta voi muodostua joillekin oppilaille myös rajoittava tekijä. (Savolainen 1993, 5.) Valintojen kannalta olennaista on myös nuorten ja ympäristöjen vuorovaikutukset ja se, mihin asemaan nuoret elämässään asettavat esimerkiksi koulutuksen ja työnteon koulutuksen vaihtoehtoina sekä miten he suhtautuvat pitkäkestoisesta ammattiuran tavoitteluun. Merkittävää on myös, kuinka tärkeinä elämänsä ja valintojensa ohjaajina nuoret pitävät vanhempiaan ja muita aikuisia. (Maljojoki 1991, 23.) Lasten urapolkujen on todettu kirkastuvan jo melko aikaisin kehitysprosessissa (Bandura ym. 2001, 202).

Yhteiskunnan muutos on merkinnyt objektiivisesti koulutuksen merkityksen kasvamista elämänsäkulussa ja erityisesti sosiaalisten roolien ottamisessa ja tekemisessä. Vastaavaa muutosta ei ole kuitenkaan tapahtunut yksilöiden subjektiivisissa kokemuksissa. Koulutuksesta on siis tullut tavaran kaltainen väline, jolla on vaihtoarvoa. Koulunkäynnin kokeminen jossain määrin tylsänä kuuluu koulunkäyntiin ja nuoruuteen, mutta kansainväliset vertailevat tutkimukset osoittavat suomalaisten nuorten viihtyvän koulussa huomattavasti useammin kuin useat muun maalaiset nuoret. Osaltaan tähän tulokseen voi vaikuttaa suomalaisten tapa kertoa koulukokemuksistaan, sillä pääsääntöisesti selvitys-

ten nuoret ovat valmiita hyväksymään koulun tylsyyksineen asiaankuuluvana. (Antikainen 1998, 184, 224.) Tämän päivän nuorille koulun käyminen on kuitenkin itsestäänselvyys, ja kouluun kyllästyminen on tälle sukupolvelle yleisin yhteinen kielteinen kokemus (Nummenmaa 1996, 15).

Koulun asema luonnollisena, normaalina instituutiona on joutunut oppilaiden, mutta myös opettajien henkilökohtaisen sisäisen maailman puntaroinnin kohteeksi. Tämä näkyy erilaisissa koulua koskevissa metaforisissa ilmauksissa, joissa koulua kuvataan tehtaaksi, pakkotyölaitokseksi ja eläintarhaksi. Koulu on nuorten elämämaailman kaikkein institutionaalisin elämäalue, joka voi selittää formaalin kouluinstituution tylsäksi paikaksi kokemisen. (Aittola 1998, 175, 177.) Koulussa viihtymättömyys liittyy kuitenkin myös koulutuksen ulkopuolelle jäämiseen ja heikkoon koulutusmotivaatioon. Tämä on ongelmallinen ilmiö, sillä viihtymättömyydellä on todettu olevan suurempi työntövoima koulutuksen ulkopuolelle jäämiseen verrattuna työmarkkinoiden imuvoimaan. Koulutuksen ulkopuolelle jääminen ja työmarkkinoille siirtyminen on siis lähinnä pakkovalinta. (Nyyssölä 2003, 22–23.)

### 3.3 Sukupuoli ja koulutusuran valinta

Sukupuolten eriytymistä tapahtuu koulun rakenteissa, prosesseissa ja kulttuureissa. Sukupuolijärjestelmä-käsitettä käytetään kuvaamaan sukupuolten välistä suhdetta eräänä yhteiskunnan perustavanlaatuisista suhteista. Sukupuolijärjestelmä ei heijastu suoraan kouluun, vaan koulu on osa yhteiskuntaa, ja koska sukupuolijärjestelmä on kaikkialla, se on myös koulussa. Sukupuolijärjestelmä vaikuttaa näin ollen koulussa toimivien nuorten ja aikuisten subjektiviteetteihin, mutta nämä myös aktiivisesti luovat sukupuolijärjestelmää koulun rakenteiden, prosessien sekä kulttuurien puitteissa. (Lahelma 1992, 9, 35.)

Monet tutkimukset (esim. Lahelma 1992; Kosonen 1983) ovat osoittaneet tyttöjen ja poikien eroavan koulumenestyksensä perusteella toisistaan. Peruskoulun päästötodistuksen keskiarvoissa on yleensä hieman yli puolen numeron ero. Yhtenä vaikuttavana tekijänä koulumenestyksessä on myös kouluun sopeutuminen, jonka katsotaan olevan pojille vaikeampaa kuin tytöille. Tyttöjen menestykseen vaikuttaa todennäköisesti laajempi kielellinen kyvykkyys ja nopeampi kehitys, mikä näkyy erityisesti

murrosiässä. Pulkkinen (1985, 233, 235) puhuu myös tyttöjen samastumisesta naisopettajiin ja miesopettajien vähyyden vaikutuksista poikien samastumiseen. Tämä voidaan kuitenkin nykypäivänä asettaa kyseenalaiseksi, sillä opettajat eivät todennäköisesti ole ensisijainen samastumisen kohde nuorille, kun yhteiskunnassa on monia kiinnostavampia kanavia samastua – esimerkiksi musiikkitelevisio ja kulutus. Ziehekin (1990, 17) huomauttaa suhtautumisen niin kutsuttuihin perinteisiin auktoriteettihenkilöihin muuttuneen. Modernin ajan nuori liikkuu nopeasti perheen, koulun ja julkisten tilojen välillä ja on innokas etsimään vaihtoehtoisia ihanteita sekä normeja. Näitä on mahdollista löytää etenkin median ja kavereiden kanssa käytävän kommunikaation avulla. (Fornäs 1995, 294.)

Peruskoulun virallinen opetussuunnitelma on sukupuolineutraali, mutta koulun käytännössä, piilo-opetussuunnitelmassa, neutraalisuus sukupuolistuu (Lahelma 1992, 118). Opettajat ja oppilaat tuovat kouluun omat näkemyksensä miesten ja naisten tehtävistä sekä ominaisuuksista. Opettajat eivät kuitenkaan yleensä kohtelee tietoisesti tyttöjä ja poikia eri tavoilla. (Lampela & Lahelma 1996, 227, 229.) Näin ollen koulu osallistuu sosiaalisen kerrostuneisuuden lisäksi ja osaksi siihen liittyen yhteiskunnassa vallitsevan sukupuolijärjestelmän tuottamiseen. Ammatillisen koulutuksen alalla ei yhdelläkään linjalla vallitse lähellekään tasatilanne, vaan alat ovat jakaantuneet mies- ja naisvoittoisiin. (Antikainen 1998, 183–184.) Lukioissa taas vallitsee nykyään, jo useita vuosikymmeniä, selvä tyttöenemmistö (Lähteenmaa & Siurala 1991, 15). Tutkimukset osoittavat, että nuorten koulutustavoitteen taso liittyy hieman voimakkaammin isän koulutustasoon kuin äidin koulutustasoon. Sen sijaan ammattisuunnitelman ennakkoluulotomuudessa tilanne on päinvastoin. Tulokset koskevat peruskoulun ja lukion viimeisen luokan oppilaita. (Antikainen 1998, 184.)

Nurmi ja Kalakoski (1992, 31–34) ovat tutkimuksissaan todenneet, että tytöt ja pojat ovat yhtäläillä kiinnostuneita tulevasta koulutuksestaan ja ammatistaan. Nurmi on saanut kuitenkin myös selville, että peruskouluikäiset tytöt ovat vähemmän sitoutuneita urasuunnitelmiin kuin pojat. Se voi kuvastaa tyttöjen yleistä koulutukseen ja ammattiin liittyvää epävarmuutta ja vaikeutta päättää omasta tulevasta ammatista. Tulos voi Nurmen ja Kalakosken (1992) mukaan kertoa myös eroja tyttöjen ja poikien jatkokoulutuksessa. Tytöthän hakeutuvat poikia useammin lukioon, ja lukio antaa vielä monta vuotta aikaa miettiä tulevaa koulutusta sekä työuraa. Sen sijaan pojat hakeutuvat tyttöjä useammin ammatilliseen koulutukseen tai työelämään, joten periaatteessa heidän täytyy jo peruskoulun viimeisellä luokalla päättää tulevasta ammatistaan. Viimeinen

tulkinta selittäisi tutkijoiden mukaan myös tutkimuksen tulosta, joka kertoi poikien urasuunnitelmiin sitoutumisen lisääntyvän selvästi kohti peruskoulun viimeistä luokkaa mentäessä, mutta tytöillä samaa sitoutumisen lisääntymistä ei havaittu.

### 3.4 Keskiasteelle siirtyminen

Ammatin valitseminen ja siihen valmistautuminen on yksi keskeisistä nuoruusiän kehitystehtävistä, elämäkulun siirtymä (Pulkkinen 1985, 73). Monen nuoren ensimmäinen suuri päätös onkin juuri keskiasteen valinta, joka ei kuitenkaan ole mikään helppo. (Nyyssölä 2003, 22). Nuorten ajatukset heidän tulevasta ammatistaan ovat suuntaviivoja koulutuksellisiin ja ammatillisiin valintoihin joita he tekevät, ja ohjenuoria askeliin, joi- ta he ottavat sekä koulutus- että työmarkkinoilla (Du Bois-Reymond ym. 1994) Toisen asteen koulutuspaikan valinta näyttäytyy nuorilla hyvin erilaisena riippuen siitä, suunnittelevatko he hakemista ammatilliseen koulutukseen vai lukioon (Savolainen 2001, 120). Koulutusmarkkinoihin integroituminen ei kuitenkaan ole yksinkertainen ja selkeä prosessi, vaan sitä ohjailee monet yksilön sisäiset ja yhteiskunnan asettamat ulkoiset tekijät.

Pirttiniemi (2000, 39) katsoo hyvin tai keskinkertaisesti peruskoulussa menestyneiden oppilaiden useimmiten hakeutuvan ja yleensä myös pääsevän lukioon. Myös Kososen (1983, 106) mukaan valintavarmuuden luo lukioon aikovilla suurelta osin koulumenestys, joten valintakriteerinä lukioihin se on hyvä. Peruskoulussa heikoimmin menestyneet taas ovat useimmin ammatillisten oppilaitosten opiskelijoita. Tietenkin myös poikkeusaloja löytyy. Koulutusrakenteet heijastuvat kuitenkin merkittävästi oppilaiden valinnoissa. Yleissivistävän ja ammatillisen koulutuksen erillisyys näkyy Pirttiniemen (2000, 39) mielestä jo peruskoulun sisällä. Peruskoulua kritisoidaan välillä siitä, että se suosii lukio-orientoitunutta ajattelutapaa. Näkökulmaa voi perustella sillä, että peruskoulun ja lukion välinen yhteys on läheinen. Yhteiskunnalliseen muutospaineeseen liittyikin koulutuspoliittisesti tarkasteltuna teorian (lukio) ja käytännön (ammatillinen koulutus) yhdistämisajatus. Väylien tasavertaisuutta onkin jo lisännyt mahdollisuus suorittaa lukio-opinnot ja/tai ylioppilastutkinto ammatillisen tutkinnon rinnalla ja päinvastoin (Numminen ym. 2002, 92).

Yksilöllistymisen näkökulmasta tarkasteltuna Nyysölä (2003, 22) näkee peruskoulun jälkeisissä koulutusvalinnoissa kaksi pääseikkaa. Ensinkin lukioon menään usein pohtimaan jatkokoulutus suunnitelmia. Tällöin kyseessä ei ole rationaalinen valinta vaan ”todellisen” valinnan pitkittäminen, eli valitsematta jättäminen. Ammatillisen oppilaitoksen valinneet taas joutuvat tekemään todellisia valintoja pohtiessaan koulutus alaa ja opintoalaa. Näissä valinnoissa ollaan usein epävarmoja. Puutteellisten etukäteistietojen mukaan tehty koulutus alan valinta päättyy turhan usein opintojen keskeyttämiseen (Pirttiniemi 2001, 8). Myös Pulkkinen (1985, 73) on havainnut ammattiin liittyvien asioiden vaikeuden monille nuorille, varsinkin peruskoulun päättymisvaiheessa. Lukioon menemällä hänenkin mielestä ratkaisua siirretään myöhemmäksi, erityisesti tytöt tekevät näin. Koulumenestys ja vanhempien koulutustaso vaikuttavat myös lukion valintaan, mutta erityisesti tytöillä myös ammatillisen identiteetin etsinnän pidempi aika. Tietenkin on myös oppilaita, joille lukion valinta on itsestäänselvyys. He haluavat maksimoida mahdollisuutensa erilaisiin jatkokoulutus paikkoihin. (Nyysölä 2003, 22.)

Tulevan uran suunnittelu ja siihen sitoutuminen tulee nuorille sitä tärkeämmäksi, mitä lähemmäksi tullaan koulun päättöluokkaa. Tästä johtuen peruskoulun päättöluokkalaiset saattavat suunnitella tulevaa ammattiuraansa ja sitoutua siihen enemmän kuin esimerkiksi lukion ensimmäisen luokan oppilaat. (Nurmi & Kalakoski 1992, 31.) Mieluisin hakuvaihtoehto ei kuitenkaan aina toteudu, varsinkin ammatillisen koulutuksen valintamekanismit voivat olla tiukkoja. Kaikki eivät siis pääse omalle suosikkialalle opiskelemaan. Kevään 2002 yhteisvalinnassa kulttuuri-, sosiaali- ja terveys- sekä vapaa-aika- ja liikunta- alalle pääsi vain vajaa puolet hakeneista. Kaikkien ammatillisten koulutusalojen keskimääräinen valintaprosentti oli 79, kun samaan aikaan lukioihin pääsi 93 % hakeneista. (Nyysölä 2003, 22.)

Lehtivaara (1993) on tutkinut peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten yhteisvalintaan liittyviä pyrkimisiä, kiinnostuksia ja aikeita. Tutkimuksen aineisto kerättiin keväällä 1993 peruskoulunsa päättäviltä oppilailta (N= 5642) heti yhteisvalinnan tapahduttua. Tutkimuksessa selvisi, että vuonna 1993 peruskoulunsa päättävät yhdeksäsluokkalaiset hakeutuivat kouluihin melko yhtenevästi kuin aikaisempinakin vuosina. 98 % nuorista pyrki suoraan peruskoulun jälkeen nuorisoasteen koulutukseen, tytöistä 67 % ja pojista 51 % lukioon, ja 27 % tytöistä sekä 46 % pojista ammatilliseen koulutukseen. Koulutusvalintoja ohjasivat Lehtivaaran (1993) tutkimuksessa edelleen eniten sukupuoli, todistuksen keskiarvolla mitattu peruskoulumenestys sekä perheen sosiaalinen tausta. Koulutukseen hakeutumisen lisäksi näillä tekijöillä selitetään myös sitä, mille alalle

ammattillisessa koulutuksessa hakeutuu. Keskiaste on sukupuolen mukaan kaikkein eriytyneintä, sen sijaan asuinpaikkakunnalla ja alueellisilla tekijöillä ei näytä olevan suurta merkitystä. (Lehtivaara 1993.)

Kevään 2004 yhteishaussa ammatillisiin perustutkintoihin, lukiokoulutukseen ja kansanopistoihin oli 85 450 hakijaa. Heistä 85 % sai koulutuspaikan syksyllä 2004 alkavaan koulutukseen. Ammatilliseen koulutukseen haki yhteensä 49 500 (58 %), joka on 3,5 % enemmän kuin vuonna 2003. Koulutukseen valittiin 39 050 uutta opiskelijaa. Opintoaloista eniten hakijoita oli kaupan ja hallinnon alalle, sosiaali- ja terveysalalle sekä hotelli-, ravintola- ja suurtalousalalle. Näiden alojen hakijamäärät pysyivät kevääseen 2003 verrattuna suurin piirtein samoina. Valittujen määrään suhteutettuna eniten hakijoita oli viestintä- ja kuvataidealalle sekä kauneudenhoitoalalle. Lukio on edelleen nuorten suosiossa, ensisijaisesti sinne pyrki 35 650 (42 %). Nousua vuodesta 2003 oli 1 %. Lukiokoulutukseen valittiin 33 300 hakijaa. Kansanopistokoulutukseen haki ensisijaisesti 310 (0,4 %), mutta koulutuspaikan sai 530 nuorta. (Opetushallitus 2004.) Lukion suosio ei siis ole ollut laskussa, sen sijaan ammatillisen koulutuksen eri alojen suosio vaihtelee.

Savolaisen (2001) tutkimuksen nuorten eläytymismenetelmäkirjoitusten perusteella lukioon mennään lykkäämään päätöstä – saadaan miettimisaikaa (41 %). Myös aiempi akateeminen menestys ohjaa valitsemaan lukion (33 %), se takaa paremmat uramahdollisuudet myöhemmin (14 %) ja antaa hyvän yleissivistyksen (5 %). Ammatilliseen koulutukseen mennään kirjoitusten perusteella silloin, kun ei olla pärjätty tarpeeksi hyvin koulussa. (Savolainen 2001, 121, 123.) Myös Nummisen ym. (2002, 92–93) tutkimuksen lukion valinneista nuorista 49 % perusteli valintaansa sillä, että saa lisää aikaa ammatinvalinnan tekemiseen. 13 % ilmoitti koulutusvalinnan olleen itseltään selvä, 22 % se selvisi 7.–8. luokan aikana ja 16 % 9. luokalla. Ammatillisen koulutuksen valinneilla valinnan selkiytyminen näytti toisenlaiselta. 23 % valinta oli selvä ja he ilmoittivat tienneensä aina ammatin, johon toivoivat pääsevänsä. 51 % koulutusväylän valinta selvisi kuitenkin vasta 9. luokalla, ja näistä oppilaista 9 % kertoi tehneensä valinnan vasta hakuvaiheessa.

Lehtivaaran (1993) tutkimuksen oppilaita pyydettiin myös perustelemaan koulutusvalintojaan. Pojille, jotka aikoivat ammatilliseen koulutukseen, tärkein peruste oli hyvän työpaikan ja ammattipätevyyden hankkiminen, tytöille taas tärkeintä oli ammattipätevyyden hankkiminen. Ammattikorkeakouluun pääsyn esittivät perusteeksi sellaiset oppilaat, jotka olivat menestyneet hyvin peruskoulussa. Lukioon aikovat pojat



kertoivat tärkeimmäksi perusteeksi hyvän työpaikan saamisen (34 %), toiseksi tärkein oli pääsy korkeakouluun (32 %) ja kolmantena oli ammatinvalinnan miettiminen (29 %). Tytöt, jotka aikoivat lukioon, sanoivat tärkeimpänä perusteena olevan sen, että he saavat vielä miettiä ammatinvalintaansa (40 %). Toiseksi tärkein peruste oli pääsy korkeakouluun (29 %) ja kolmanneksi perusteeksi tytöt nostivat hyvän työpaikan saamisen (24 %). (Lehtivaara 1993.) Nummisen ym. (2002, 93) tutkimuksessa lukion valinneiden oppilaiden mielestä koulutuspaikan valintaan ja ammatinvalintaan eniten vaikutti koulumenestys ja työstä maksettava palkka. Pojat pitivät näiden lisäksi tärkeinä esikuvia, vanhempien vaikutusta ja hyvää palkkaa sekä koulun läheisyyttä kotoa, tytöt korostivat mahdollisuutta toteuttaa itseään. Ystävien vaikutus oli ammatillisen oppilaitoksen valinneilla hieman tärkeämpi kuin lukion valinneilla.

Kosonen (1983, 10) on saanut jo kymmenen vuotta aiemmin hyvin samansuuntaisia tuloksia. Hän havaitsi, että suuntautuessaan keskiasteen koulutukseen oppilas voi perustella valintaansa eri tavoilla. Pyrkimyksenä voi olla pääsy tietylle ammattialalle, pidemmän tai lyhyemmän koulutusuran jälkeen. Valinta voi kohdistua myös tiettyyn yhteiskunnalliseen asemaan ja näin myös koulutuksen tasoon. Kyseessä voi olla kuitenkin myös koulutusratkaisu, jolla varsinaista ratkaisua ja valintaa siirretään myöhemmäksi. Tätä lähellä on ratkaisu, jossa tehdään ”säästöinvestointi” – varmistetaan tiettyjä tulevaisuuden vaihtoehtoja. Esimerkkinä tästä on lukion käyminen, vaikka miettisikin vakavasti lopullisena ammattiin kouluttautumisenä peruskoulupohjaista koulutusta. Kosonen (1983, 10) toteaa, että todennäköisesti monen oppilaan kohdalla kyse on valintojen yhdistelmästä: liikutaan tiettyyn suuntaan, mutta jätetään tilaa vielä muillekin vaihtoehdoille.

Numminen ym. (2002, 244) selvittivät myös, mikä oli vanhempien näkemys lukion tai ammatillisen oppilaitoksen valintaan vaikuttaneista tekijöistä. Vanhempien mukaan lasten lukiovalintaan vaikutti eniten lapsi itse, sitten koulun sijainti, vanhemmat, se, ettei paikkakunnalla ole muita kouluja, jatkokoulutusmahdollisuudet, koulun hyvä maine, lapsen kaverit, koulun ainevalikoima, sisarukset, muut perheenjäsenet käyneet samaa koulua, opinto-ohjaaja, opettaja ja koulun painotus. Ammatillisen koulutuksen valinneiden oppilaiden vanhempien mielestä valintaan vaikutti eniten lapsi itse, sitten koulun painotus, jatkokoulutusmahdollisuudet, koulun ainevalikoima, koulun sijainti, vanhemmat, se, ettei paikkakunnalla ole muita kouluja, koulun hyvä maine, opinto-ohjaaja, lapsen kaverit, sisarukset, muut perheenjäsenet käyneet samaa koulua ja opettaja.

Englantilaisessa 16–19 Initiative -tutkimuksessa saatiin selville, että nuorten uranäkymät riippuivat pääosin heidän alkuperäisestä sosiaaliluokastaan. Jokaisella koulutustasolla sosiaaliluokka oli melko alhaalla listassa määrittämässä nuoren koulumenestystä, mutta sosiaaliluokan kumulatiiviset vaikutukset, jotka kerääntyivät ajan kuluessa, tarkoittavat, että sen lopullinen ote elämänmahdollisuuksiin on merkittävä. Kuitenkaan sosiaaliluokka ei ole ainoa epätasa-arvoisten mahdollisuuksien lähde tutkittujen nuorten elämässä. Sosiaaliluokasta riippumatta koulumenestys ja asuinpaikka vaikuttivat myös nuoren henkilökohtaisiin mahdollisuuksiin. Iso merkitys on myös nuoren etnisellä taustalla, etenkin vähemmistöjen osalta. Sukupuoli on näiden lisäksi ilmeinen ja merkittävä eroja aiheuttava tekijä. (Roberts 1993, 232.) Se koulutuksen ja koulutus-suositusten osuus, jonka eri sosiaaliluokkien jälkikasvu saa, vaihtelee huomattavasti eri maiden välillä. (Müller & Karle 1993, 18.)

Komonen (2001) toteaa tutkimuksensa aineistosta avautuvien nuorten koulutukseen sijoittumisen polkujen saavan myös kulttuurisia piirteitä. Vaikka koulutukseen hakeutuminen ja opintojen keskeyttäminen ovat nuoren omaan, yksilölliseen elämäntilanteeseen liittyviä ratkaisuja, joista jokaisella tutkimuksen nuorella on oma henkilökohtainen kokemuksensa, ei koulutukseen sijoittuminen ollut omaehtoinen vaan yhteiskunnallisesti ohjattu prosessi. (Komonen 2001, 20) Tulokset osoittavat, että olemassa on ”voima”, joka toimii yksilön ”selän takana” ja näin ollen ei ole tietoinen. Voimme olettaa, että ihmiset tekevät valintojaan itse, ajoittain jopa rationaalisesti, mutta yhteiskunnallisesti yksipuolisen valintarakenteen sisällä. Savolaisen (2001) mukaan hänen tutkimuksestaan on helppo nähdä, kuinka tärkeää roolia mahdollisuudet pelaavat monien nuorten elämässä. Useimmille elämä on ollut jatkuva päätösten sarja, jossa suurin kysymys on tasapainoilu yksilön omien halujen ja olemassa olevien mahdollisuuksien välillä. (Savolainen 2001, 159, 179–180.) Uravalintaa tekevä nuori ei tee siis valintaa kaikkien todellisten vaihtoehtojen välillä vaan oman koetun maailman sisältämien vaihtoehtojen kirjosta. Tällaisen taustaoletuksen tekevässä valintojen tutkimuksessa lähdetään tutkimaan nuoren maailman konstruktioita, ei todellisuutta itsessään. On myös hyvä muistaa, ettei hyvä valinta välttämättä ole huolellisesti harkittu vapaa valinta. (Savolainen 1993, 8–9.)

Valinta itsessään voi olla hyvin henkilökohtainen nuoren näkökulmasta tarkasteltuna. Koulutusvalinta ei määrity vain nuoren elämälleen saamien lähtökohtien perusteella, vaan ulkoisesti samanlaisten valintojen takana on monia erilaisia valintoja. Jokaisen peruskoulun yhdeksäsluokkalaisen omassa maailmassa koulutukseen, aikuisten

maailmaan ja ammattiuralle suuntautuminen ei luultavasti muodosta yhtenäistä motivaatioiden kokonaisuutta ja jäsentynyttä tapahtumien hierarkiaa. Eri oppilailta toimintaa ja reaktioita ohjaavat erilaiset motivaatiot ja prosessit. (Kosonen 1983, 90.) Kuten Järvinen (1999, 189) huomauttaa, ”ulkoisilta piirteiltään samankaltaisen koulutus(ura)-putken sisällä kulkee monenlaisia valikoitumiskombinaatioita ja omassa kontekstissaan ymmärrettäviä kehityskulkuja. Koulutukselliset ratkaisut, kuten myös muut elämänvonnat merkitsevät ihmisille eri asiaa ja ne tehdään eri perustein.” Näitä kenties pieniä, mutta merkitseviä valintojen taustalla olevia asioita pyritään selvittämään tässä tutkimuksessa. Jokaisen yksilöllisen valinnan taustalla on luultavasti yksilöllisiä, mutta kenties myös muiden valintaa pohtivien kanssa samankaltaisia vaikuttavia tekijöitä.

## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 4.1 Tutkimustehtävä ja -ongelmat

Nuorten koulutusvalintojen taustaa on tutkittu, mutta ei pelkästään nuorten ajatuksia koulutusvalintaan vaikuttavista tekijöistä. Mukaan tarkasteluun on aina otettu nuorten oman mielipiteen lisäksi myös ulkopuolelta annetut tekijät, kuten sosiaalinen tausta ja vanhempien koulutustausta. Tutkimukset ovat osoittaneet, että sosiaalinen tausta ja sukupuoli ovat merkittäviä tekijöitä koulutusurille valikoitumisessa. Haluan tutkimukseni selvittää, millaisia tekijöitä nuoret itse tuovat esille, kun lähdetään tarkastelemaan koulutusvalintaan vaikuttaneita asioita ja tapahtumia ilman tutkijan asettamia taustatekijöitä ja valmiita luokitteluja. En siis pyri tutkimaan oppilaita valinnan tekijöinä, vaan heidän kertomiaan asioita. Näin ollen tutkimuksessa voidaan saada selville uusia ja erilaisia näkemyksiä koulutuspaikan valintaan vaikuttavista tekijöistä.

Tutkimukseni tarkoituksena on siis selvittää keskiasteen koulutuspaikan valintaan vaikuttavia tekijöitä peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten itse määrittelemänä. Tutkimukseni tarkoituksena on vastata seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Mitkä tekijät vaikuttavat keskiasteen koulun valintaan peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten kertomana?
2. Miten yhteisvalintaan liittyvät asiat ovat olleet yhdeksäsluokkalaisten perheessä esillä nuoren mielestä?
3. Miten tyttöjen ja poikien valintaan vaikuttavat tekijät poikkeavat toisistaan?

### 4.2 Tutkimuksen kohdejoukko ja tutkimusaineiston hankinta

Tutkimuksen kohdejoukkona on 107 peruskoulun yhdeksäsluokkalaista kahdesta Suomen peruskoulusta, 57 oppilasta kolmelta luokalta keskisuomalaisesta kaupungista ja 50 oppilasta kolmelta luokalta eteläsuomalaisesta kaupungista. Tutkimukseen osallistui yhteensä 51 tyttöä ja 56 poikaa maaliskuun 2004 alussa. Valitsin vasta koulutusvalintaa

tekevät nuoret kohdejoukoksi sen vuoksi, että heidän mielipiteisiin ei vaikuta vielä kyseiseen keskiasteen kouluun samastuminen, eikä sen vuoksi tapahdu koulun puolustamista. Koulutusvalintaa myös vielä mietitään parhaillaan, joten asioita mahdollisesti käsitellään innokkaammin, kun valinta on ajankohtainen.

Kvalitatiivinen menettely tuo parhaiten selvyyttä tutkimuksessani käsiteltäviin ongelmiin, sillä tässä tutkimuksessa tarkastelun kohteena olevaa ilmiötä ei pyritä mittaamaan yksiselitteisesti, vaan tavoitteena on ymmärtää tutkittavaa ilmiötä monipuolisesti ja moniulotteisesti, sekä mahdollisesti paljastaa uusi näkökulma ilmiöstä. Lähestyin tutkittavaa ilmiötä dokumenttiaineiston avulla. Valitsin aineistonkeruumenetelmäksi kirjoitelman tuottamisen, sillä se antaa mielestäni mahdollisuuden nähdä ihminen tutkimustilanteessa subjektina, merkityksiä luovana ja aktiivisena. Kirjoitelmaa voidaan kutsua myös aineeksi (esim. Pietarinen 1999), mutta käytän tutkimuksessani kirjoitelma-nimeä. Kirjoitelma soveltuu mielestäni paremmin nimeksi tekstille, jolla on oma erillinen tarkoituksensa, sen ei tarvitse olla pitkä aine tuottaakseen informaatiota, ja sen saa kirjoittaa vapaasti puhekielellä. Halusin antaa nuorille mahdollisuuden tuoda aiheesta esille kaikki asiat mahdollisimman vapaasti. Kirjoitelma mahdollistaa täysin puhtaalta pöydältä aloittamisen, annetun aiheen käsittelyn ilman minkäänlaisia johdattelevia teemoja tai yksittäisiä rajattuja kysymyksiä. Kirjoitelma antaa oppilaille myös mahdollisuuden yksilölliseen ja luottamukselliseen pohdintaan.

Oppilaat laativat kirjoitelman aiheesta ”Kirjoitelma omasta kouluvalinnasta” (liite 1), ja otsikon lisäksi ohjepaperi sisälsi kaksi taustakysymystä sekä aiheeseen orientoivia avoimia kysymyksiä, joiden avulla oppilaiden oli helpompi päästä kiinni aiheeseen. Mittarin laadin tutkimusongelmieni ja -tehtävän perusteella siten, että asettamalla ongelmat kysymyksen muotoon varmistin oppilaiden vastaavan haluamiini aiheisiin, kuitenkin niin, että heidän oma kertomistyyhlinsä ja käsittelytapansa olivat mahdollisia. Oppilaat saivat kirjoittaa niistä asioista, jotka he kokivat aihekokonaisuuden kannalta olennaisiksi, ja näin heillä oli mahdollisuus lähestyä aihetta omista lähtökohdistaan. Kirjoitelmien tarkastelussa keskityn niiden sisältöön, kieliasu tai käsiala eivät olleet merkityksellisiä tämän tutkimuksen rajauksen kannalta.

Tutkimusaineiston hankinta suoritettiin opinto-ohjaajan oppitunnilla, sillä mielestäni se soveltui hyvin tämän tutkimuksen aihepiiriin: oppilaat olivat mahdollisesti jo valmistautuneet yhteisvalinta-asioden käsittelyyn, ja näin ollen he olisivat mahdollisesti orientoituneempia pohtimaan omaa valintaansa kuin jollain muulla oppitunnilla. Menin itse kouluun paikan päälle suorittamaan tutkimuksen, jotta pystyisin mahdolli-

simman hyvin motivoimaan oppilaat kirjoittamaan. Opinto-ohjaajat olivat oppitunnilla paikalla yleensä suurimman osan ajasta. Opinto-ohjaajat kertoivat aluksi oppilaille, että tunnilla on tutkimuksen tekijä, sen jälkeen he antoivat minun esitellä itseni ja suorittaa tutkimuksen. Kerroin oppilaille muutamalla sanalla mitä olen tutkimassa ja miksi, sitten esittelin tutkimuslomakkeen ja ohjeistin kirjoitelman laatimiseen. Muistutin, että kirjoittaa saa täysin vapaasti puhekielellä, ja lomakkeen kysymykset ovat vain ajatusten heräämistä varten, niitä ei tarvitse noudattaa orjallisesti. Tämän jälkeen motivoin oppilaita kirjoittamaan kertomalla, että oppilaat ovat minun aineistoni ja heidän kirjoitelmien perusteella teen koko tutkimuksen. Selvitin myös luottamuksellisuuden, eli kirjoitelmiin ei tullut nimeä näkyviin ja kirjoitelmat tulivat vain minun käyttöni. Kerroin myös, että pakko ei ole kirjoittaa mitään, mutta vähäkin on parempi kuin ei mitään, vähästäkin on minulle hyötyä. Tällä tavoittelin myös sellaisten oppilaiden osallistumista, joiden mielestä tehtävä mahdollisesti tuntui tylsältä tai vaikealta. Alustukseni onnistui uskoakseni hyvin, sillä vain yksi oppilas 108 oppilaan joukosta ei kirjoittanut mitään. Alustukseni lopuksi jaoin paperit jokaiselle erikseen ja kerroin kerääväni lomakkeet kaikilta yhtä aikaa sen jälkeen kun kaikki ovat saaneet kirjoitettua. Näin välttyttiin siltä, että yhden palauttaessa paperin muutkin lopettavat kirjoittamisen tai häiriintyvät luokassa liikkumisesta. Pyysin myös antamaan jokaiselle työrauhan ja tekemään kirjoitelman itsenäisesti. Kirjoitelman valmistumisen jälkeen oppilailla oli mahdollisuus piirrellä ja kirjoitella tutkimuspaperin taakse, ja tätä mahdollisuutta myös käytettiin.

Kaikissa ryhmissä oli jonkun verran puhetta kirjoittamisen aikana, rauhallisemmissa ryhmissä hyvin vähän ja vilkkaammassa jonkin verran enemmän. En kuitenkaan kovin paljon huomautellut työrauhan säilyttämisestä, etteivät oppilaat menettäisi mielenkiintoa tutkimukseeni osallistumiseen. Joskus opinto-ohjaajat huomauttivat yksittäisille henkilöille hiljaisuudesta. Yleisesti ottaen kaikki saivat kirjoittaa omassa tahdissaan ja rauhassa, kukaan ei havaintojen mukaan jättänyt kirjoittamatta tai lopettanut kesken muiden lopetettua. Kukaan oppilaista ei kiirehtinyt toisia lopettamaan kirjoittamista, kaikki saivat kirjoittaa niin pitkään kuin halusivat. Jokaisessa ryhmässä rauhoituttiin hyvin kirjoittamaan, hälinää syntyi vasta vähitellen myöhemmin kun useimmat olivat saaneet kirjoitelmansa valmiiksi. Kirjoittaminen kesti keskimäärin 20 minuuttia, useimmissa ryhmissä muutamia minuutteja yli. Koko tutkimus vei oppitunnista aikaa siis noin 30 minuuttia kokonaisuudessaan.

### 4.3 Kirjoitelma laadullisen tutkimuksen metodina

Ihminen muuntaa kirjoittaessaan omakohtaisen todellisuutensa sisältöjä aistein havaittavaan ja melko pysyvään muotoon. Ajattelun tietystä vaiheesta tehdään kirjoittamisen kautta julkinen ja pysyvä tuote, kirjoitelma. Itsenäinen kirjoittaja voi kirjoittaa vain ajattelunsa kehittyneisyyden ja selkeyden rajoissa vastatessaan minkälaiseen kirjoittamistehtävään tahansa. (Kaijanaho 1987, 286–287.) Aineen kirjoittaminen on kommunikointitapahtuma kirjoittajan ja lukijan välillä valitusta aiheesta, ja sillä tulisi olla myös jokin tarkoitus, kuten kaikella yksilön toiminnalla. Tässä tutkimuksessa oli tarkoitus saada selville oppilaiden omia ajatuksia keskiasteen valintaan vaikuttavista tekijöistä. Ainekirjoitus on myös samanaikaisesti yksilön kognitiivinen prosessi, jossa kirjoittaja esittää ja/tai reflektoi sekä ulkoisesti havainnoitua että sisäisesti koettua todellisuutta. Kirjoittamisprosessin yhteydessä on syytä huomioida myös kommunikaation intersubjektivisuus ja etäisyys. Kirjoittaja ei voi kommunikoida suoraan vaan ainoastaan tekstin välityksellä. Tällöin kirjoittajan teksti on yksilön persoonallisista lähtökohdista, omasta kokemusmaailmasta ja kielellisistä resursseista syntyvä kokonaisuus. (Vähäpassi 1988, Pietarisen 1999, 93 mukaan.)

Kirjoitusprosessi voi Pietarisen (1999, 93) mukaan olla joillekin oppilaille hyvin vaativa informaation siirtämisprosessi sen kognitiivisen luonteen vuoksi. Toisaalta hän huomauttaa, että haastattelutilannekin voi samalla tavoin olla joillekin murrosiän kehitysvaiheessa oleville oppilaille vaativa kommunikointitilanne. Kaijanaho (1987, 291) huomasi yhdeksäsluokkalaisten mielipidekirjoituksia tutkiessaan, että oppilaat olivat elävästi ja intomielisesti ajattelevia, tärkeinä pitämiään asioita tarkasti pohtivia nuoria. Heille mielipiteiden muodostaminen ja ilmaiseminen tuotti suurta nautintoa, ja eniten innosti mahdollisuus pohtia asioita ja ilmaista mielipiteensä niistä. Myös Välijärvi (1993) toteaa, että peruskoulusta ammatillisiin opintoihin tai lukioon siirtyessään nuori on kehitysvaiheessa, jossa identiteetti on löytämässä tiivistyneen rakenteen. Olennot kehitystehtävät kietoutuvat itsenäisen persoonallisuuden ja henkilökohtaisten sosiaalisten roolien määrittämiseen. Keskeinen osa nuoren itsenäistymisprosessia ovat siis omaa opiskelua ja samalla koko tulevaisuutta koskevat ratkaisut. Siksi nuoret kokevat tärkeinä omia vaikutusmahdollisuuksiaan koskevat kysymykset ja ovat motivoituneita pohtimaan niitä.

Tässä tutkimuksessa pyrin vähentämään kirjoitusprosessin mahdollisesti mukanaan tuomia ongelmia korostamalla oppilaille omien mielipiteiden ja näkemysten esille tuomista, sekä kertomalla, että väärää vastauksia ei ole. Painotin oppilaille myös sitä, että vaikka tutkimus suoritettiin koulussa, ei kirjoitelmien kieliasulla ollut merkitystä. Oppilaat saivat näin todella äänensä kuuluviin – he saivat kirjoittaa käyttämällään kielellä, nuorison puhekielellä. Ainekirjoituksella voidaan paljastaa oppilaan ajattelua, sillä aineen kirjoittaminen on selkeästi yhteydessä yksilön ajatteluun. Yleensä se vaatii kirjoittajalta jonkinasteisia ongelmanratkaisutaitoja. (Lamb & Purves 1988, Pietarisen 1999, 93 mukaan.) Tässä tutkimuksessa haluttiin saada juuri nuorten oma ajattelu näkyväksi, joten kirjoitelman valitseminen aineistonhankinnan menetelmäksi oli perusteltua.

#### 4.4 Tutkimusaineiston analyysi

Tutkimuksen oppilaat tuottivat riittävän määrän laadullista aineistoa analysoitavaksi, sillä aineistosta pystyi havaitsemaan hyvin selkeästi samat pääulottuvuudet tutkittaviin teemoihin. Kirjoitelman ohjeessa annetuilla orientoivilla kysymyksillä oli selkeä yhteys tutkimuksen teoriataustaan ja tutkimusongelmiin, joten tutkimuksen aineisto vastaa asetettua tutkimustehtävää.

Aloitin aineiston käsittelyn ja analysoinnin lukemalla kaikki kirjoitelmat läpi, jotta tiesin saavani selvää kaikista kirjoitelmista ja samalla sain kuvan kirjoitelmien sisällöstä, kirjoitustavasta ja olivatko kaikki kirjoitelmat kelvollisia tutkimusaineistoksi. Ainoastaan yksi kirjoitelmapaperi oli tyhjä, joten se piti hylätä. Varsinaisen analyysin aloitin kirjoittamalla kaikki kirjoitelmat puhtaaksi sekä jaottelin kirjoitelmat peräkkäin ”ei tiedä vielä mihin hakee”, 10. luokka, kaksoistutkinto, ammatillinen koulutus ja lukio. Tytöt ja pojat erottelin kirjoittamalla allekkain ensin tyttöjen, sitten poikien kirjoitelmat. Numeroin kirjoitelmat siten, että koodi L tarkoittaa lukioon hakevaa, A ammatilliseen oppilaitokseen hakevaa, K kaksoistutkintoa, 10 10. luokalle hakevaa ja ET oppilasta, joka ei tiedä vielä mihin hakee. T tarkoittaa tyttöä ja P poikaa. Tyttöjen numerointi on 1–51 ja poikien 52–107. Esimerkiksi lukioon hakevan tytön aineistokatkelman perässä oleva koodi on siis LT37.

Luin aineistoa ennen puhtaaksi kirjoittamista läpi muutaman kerran, sitten vielä puhtaaksi kirjoittamisen jälkeen kerran. Näin sain hyvän kokonaiskuvan aineiston



sisällöstä, ja alustava lukeminen paljasti myös sen, mitkä nuorten käsittelemät asiat tulivat useissa kirjoituksissa toistuvasti esille. Kirjoitelmien kokonaisuuden hahmottamisen jälkeen aloitin nuorten esiin nostamien asioiden luokittelun kahden tutkimustehtävästä johdetun teeman avulla. Teemat olivat koulutusvalintaan vaikuttavat tekijät ja koulutusvalinnan esillä olo perheessä. Erotin alleviivauskynällä perheteeman osiot kirjoitelmissa, jotta pystyisin luokittelemaan sen omana tutkimuskysymyksenään. Yleensä perheen osallistumista tiedustelevaan kysymykseen oli vastattu kirjoitelman lopussa tai selkeästi omassa kappaleessa, joten osiot olivat melko helposti erotettavissa muusta perheeseen liittyvästä tekstistä. Myös sanamuodot ja lauseen sisältö kertoivat luonnollisesti paljon siitä, kumpaan tutkimuskysymykseen kirjoitus luokiteltiin. Tämän erottelun jälkeen kirjoitin kaikki kirjoitelmien asiat ranskalaisilla viivoilla teemojen ”valintaan vaikuttavia tekijöitä” ja ”perheen osallistuminen” alle. Kirjoitin havainnot allekkain ensisijaisen hakutoiveen ja sukupuolen mukaan. Kirjoitelmat olivat pääosin kaikki sellaisia, joissa koko kirjoitelman sisältö rakentui tutkimukseen nostettavien asioiden varaan, joten ”havaintolistoja” tuli yhteensä noin 50 käsin kirjoitettua liuskaa.

Tässä tutkimuksessa ei ollut valmiita kategorioita analyysiyksiköiden ryhmittelyä varten, joten luokittelu tapahtui samoja asioita ja samankaltaisuuksia aineistosta etsimällä. Aineiston analyysi oli siis induktiivisesti etenevää, aineistolähtöisesti yksittäisistä havainnoista yleisempiin väitteisiin. Analyysiyksiköt, joita tässä tutkimuksessa ovat nuorten kirjoittamat asiat yhdestä sanasta kokonaiseen lauseeseen, ryhmittelin siis yhteisiä piirteitä etsimällä. Minua kiinnosti erityisesti nuorten kertomat asiat, eivät nuoret itse johonkin tiettyyn luokkaan kategorisoituna, joten erottelin kirjoitelmista erillisiä asioita, en oppilaita toisistaan. Näin ollen luokat muodostuvat oppilaiden kirjoitelmissa esille tuomista asioista, ja saman oppilaan kertomia asioita voi siis olla monessa eri luokassa tai jopa samassa luokassa, jos kirjoitetut asiat ovat olleet samantapaisia. Oppilaan toistamia täysin samoja asioita en huomioinut eri vastauksina. Nimesin jokaisen luokan sisällöllisesti, eli luokan nimi antaa yleisen kuvan siitä, mitä asioita luokka sisältää. Luokittelu vaati jonkin verran yleistämistä, mutta pyrin siihen, ettei nuorten kirjoittamien asioiden jaottelu eri luokkiin kadottanut olennaista näkökulmien ydintä. Aineistoa analysoidessani laskin teemoista nostetut eri asiat yhteen, ja kokosin kaikki mainintojen määrät muodostuneisiin sisältöluokkiin taulukkomuodossa. Analyysi sisältää siis myös määrällistä tarkastelua. Näin sain tietoa siitä, mitkä ovat yleisimmät tekijät vaikuttamassa koulutusvalintojen taustalla. Myös perheen erilaisten osallistumismuoto-

jen esiintymisen tuominen lukuina näkyville kertoo oleellisesti nuoren valintojen aikana käymästä keskustelusta vanhempiensa kanssa.

Kahden pääteeman erottelun jälkeen aloitin perheteeman analyysin. Kirjasin allekkain näitä nuorten kertomia samantyyllisiä asioita käymällä havaintolistaa läpi järjestyksessä. Aloitin aina yhdestä sellaisesta asiasta, jonka olin havainnut toistuvan jonkun muunkin oppilaan kirjoitelmassa, ja kirjoitin samantapaiset asiat omalle paperille allekkain, erotin myös alkuperäisestä listasta kohdan, mistä olin tekijän poiminut. Lopulta olin saanut kaikki perheen osallistumista koskevat asiat johonkin sisällöllisesti yhtenäiseen ryhmään, ja muodostin luokat. Tämän jälkeen tarkastin kaikkien kuuluvan siihen luokkaan, minne olin ne laittanut. Yhdistin muutamia luokkia vielä keskenään tarkistuslukemisen jälkeen. Tämän luokittelun seurauksena perheteeman alle rakentui viisi pääluokkaa, joista kahden alle muodostin erilliset luokat. Tässä teemassa eri oppilaitoksiin hakevien nuorten maininnat esiintyivät kaikki samoissa luokissa, eli esimerkiksi lukioon tai ammatilliseen oppilaitokseen hakevien mainintoja ei ollut tarpeellista erottaa omiin luokkiinsa.

Koulutusvalintaan vaikuttavat tekijät erottelin aineistosta myös ensin kirjoittamalla kaikki kommentit valintaan vaikuttaneista asioista allekkain. Tämän jälkeen lähdin poimimaan listasta samankaltaisia asioita yhdenmukaisella tavalla perheteeman kanssa. Luokat rakentuivat siis asioista, jotka olivat samankaltaisia keskenään, ja joille pystyi muodostamaan yhteisen nimittäjän. Koska oppilaat pyrkivät erilaisiin oppilaitoksiin, joihinkin luokkiin tuli vain lukioon hakevien kommentteja, joihinkin vain ammatilliseen hakevien. Myös kaksoistutkintoon pyrkivät saivat omat luokkansa. Luokkien yläteemaksi tuli siten niiden sisältämät oppilastyypit. Yläkategoriat ovat Kaikille yhteiset valintaan vaikuttavat tekijät, Lukioon hakevien valintaan vaikuttavat tekijät, Ammatilliseen oppilaitokseen hakevien valintaan vaikuttavat tekijät, Kaksoistutkintoon hakevien valintaan vaikuttavat tekijät sekä Vielä miettivien ja 10. luokalle hakevien valintaan vaikuttavat tekijät. Kaikille yhteisiä pääluokkia muodostui neljä, joista kaikissa paitsi yhdessä eroteltiin vähintään kaksi spesifimpää luokkaa. Yhteensä luokkia tuli yhdeksän. Lukioon hakeville omia luokkia muodostui viisi, ammatilliseen koulutukseen hakeville kaksi ja kaksoistutkintoon hakeville neljä luokkaa. Vielä miettiviä ja 10. luokalle hakevia oli vain neljä oppilasta, joten heidän vastauksistaan ei muodostettu luokkia. Näiden oppilaiden tyypillisiä kommentteja käsiteltiin vain suuntaa antavina vastauksina. Muita kirjoitelmista esille nostettuja asioita käsiteltiin myös luokittelun tavoin. Valinnan var-

muus, koulun rankkuus ja oman jaksamisen sekä varavaihtoehdon miettiminen luokiteltiin omiksi ryhmiksi.

#### 4.5 Tutkimuksen aineiston ja analyysin luotettavuus

Tutkimusaineistoa analysoitaessa on aina otettava huomioon kysymys aineiston ja analyysin luotettavuudesta. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa on kiinnitettävä huomiota ainakin seuraaviin tekijöihin: tutkimuksen siirrettävyys, uskottavuus ja vahvistuvuus. Siirrettävyydellä eli sovellettavuudella tarkoitetaan tutkimuksen havaintojen soveltumista toiseen tapaukseen, toiseen tutkimusympäristöön. Laadullisessa tutkimuksessa on kuitenkin kyse tietyn ilmiön selittämisestä, ei sen yleistämisestä suoraan perusjoukkoon. Teoreettisen edustettavuuden perusidea on Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan se, että näkee tutkimansa tapauksen esimerkkinä yleisestä. Uskottavuus toimii myös luotettavuuden kriteerinä. Tutkijan tulee tarkistaa vastaavatko hänen käsitteellistyksensä ja tulkintansa tutkittavien käsityksiä asioista. Vahvistuvuutta voi lisätä tarkistamalla, että tehdyt tulkinnat saavat tukea vastaavaa ilmiötä selvittäneistä tutkimuksista. Myös teorian ja menetelmällisten ratkaisujen tulee olla loogisessa suhteessa toisiinsa. Tarkastellaan siis, oliko mittarin valinta mielekäs ja antoiko mittari vastauksia tutkimusongelmiin. Lisäksi tulkintojen, johtopäätösten ja aineiston välisen suhteen pätevyys kertoo tutkimuksen validiteetista. Aineiston sanotaan yleisesti olevan reliaabeli silloin, kun siinä ei ilmene ristiriitaisuuksia. (Eskola & Suoranta 1998, 65, 68, 212–214.)

Tutkimuksen toteutuksen tarkka selostus lisää laadullisen tutkimuksen luotettavuutta. Kaikki tutkimuksen vaiheet tulisi kertoa mahdollisimman tarkasti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2000, 214.) Aineiston riittävydessä on kyse tutkimusaineiston riittävän laajuuden osoittamisesta. Se on kuitenkin laadullisessa tutkimuksessa melko vaikeaa, ja riittävyys voidaan todentaa aineiston tuloksien tulkinnan avulla. Kun aineisto on riittävä, se kyetään hallitsemaan ja sitä voidaan prosessoida halutulla tavalla. Aineiston merkittävyyden ja yhteiskunnallisen paikan määrittelyllä pyritään selvittämään lukijalle tutkimuksen hyödyntäminen todellisessa elämässä. Merkittävyydellä perustellaan aineiston ja sen analysoimisen arvoa. Arvioitavuus puolestaan tarkoittaa luotettavuuden arvioinnissa sitä, että tutkijan päättelyä pystytään seuraamaan lukemalla

tutkimus. Lukijan tulee kyetä hyväksymään tulkinnat tai olla eri mieltä tutkijan kanssa. Toistettavuus tarkoittaa luokittelu- ja tulkintasääntöjen esittelemistä niin yksiselitteisesti, että toinen tutkija voi halutessaan toistaa tutkimuksen – sääntöjä soveltamalla päätyä samoihin tuloksiin. (Mäkelä 1990, 47–48, 53.)

Laadullisen aineiston keruuvaiheessa tutkija joutuu väistämättä kohtaamaan keruuvaiheeseen liittyvät tulkintaongelmat. Analyysin mielivaltaisuuden vähentämiseksi ja toistettavuuden lisäämiseksi on tärkeää luetella kaikki ne yksiköt, joihin tulkinta perustuu. Analyysiyksikön tunnistaminen on osa tulkintaprosessia, ja sen ihannetapauksessa tutkija pystyy esimerkiksi kertomaan, montako mainintaa hänen analyysinsä koskee, jotta ne olisi identifioitu, ei siksi että niitä laskettaisiin. (Mäkelä 1990, 45, 57.) Validiteettia voi kuitenkin parantaa esimerkiksi yksinkertainen laskeminen laadullisessa aineistossa. Yksinkertaiset laskutoimenpiteet voivat tarjota keinoja tutkia koko aineistoa ilman, että se hukkuu intensiiviseen kvalitatiiviseen tutkimukseen. Lukijalla on mahdollisuus saada käsitys koko aineistosta kokonaisuutena kerrallaan. Tutkijat voivat myös testata yleistyksiään, tulkintojen tarkkuuden voi tarkistaa laskemisen tuloksista. (Silverman 1993, 163.)

## **5 KOULUTUSPAIKAN VALINTAAN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT NUORTEN KIRJOITUKSISSA**

Ensimmäinen tutkimusongelma, toinen tutkielman pääteemoista oli keskiasteen valintaan vaikuttavien tekijöiden selvittäminen. Eri koulutuspaikkoihin hakevilla oli sekä yhteisiä että erilaisia asioita vaikuttamassa valintojensa taustalla. Aineiston 107 oppilaasta lukioon aikoi hakea 46,7 %, ammatilliseen oppilaitokseen päätti pyrkiä 41,1 %, kaksois-tutkinnon aikoi tehdä 8,4 % ja 10. luokalle ajatteli pyrkiä 1,9 % oppilaista. Näiden lisäksi koulutuspaikkaa vielä miettiviä oli 1,9 % oppilaista. Syntyneitä luokkia tarkasteltiin myös niiden sisältämien mainintojen yleisyyden mukaan sukupuolittain sekä hakutoiveen mukaan. Ensisijaisten hakutoiveiden mukaan luokkien yleisyyttä tarkasteltaessa vertailtiin vain lukioon ja ammatilliseen koulutukseen hakevien mainintoja, sillä niitä oli melko sama määrä, joten vertailu oli mahdollista.

### **5.1 Kaikille hakijoille yhteiset valintaan vaikuttavat tekijät**

#### **5.1.1 Nuorelle läheiset ihmiset**

##### **Perheen vaikutus valintaan**

Perheellä, johon tässä tutkimuksessa nuorten kirjoitelmien perusteella laskettiin kuuluvaksi vanhempien lisäksi myös sisarukset ja isovanhemmat, oli monenlaista vaikutusta nuoren koulutusvalintaan. Usein vanhemmat olivat toivoneet oppilaan menevän tiettyyn kouluun, eniten toivottiin lukioon menemistä. Vanhemmat myös kannustivat valitsemaan tietyn koulun, ja kouluja myös suositeltiin oppilaille. Harvinaista ei ollut kuitenkaan vanhempien tai isovanhempien käskevä vaikutus koulutuspaikan valinnassa. Etenkin isovanhemmat olivat olleet hyvin tiukkoja ja suorapuheisia nuorille. Oppilaan valintaan oli vaikuttanut myös vanhemman oma ammatti suoraan.

”Porukat on muutenkin toivonu, että menisin lukioon...” LP90

”mun äiti ehdotti tätä linjaa ja sain kiinnostukseni tähän ammat-  
tiin.” AP83

”Valintaan vaikutti myös perheeni. Mun mummo on inttänyt aina et ku sä oot nii fiksu ni kyl sä lukioon meet.” LT27

”Minua kiinnostaa Autoala siksi koska isäni ajaa rekkaa ja aijon seurata hänen jalanjälkiään...” AP65

Jotkut vanhemmat olivat saaneet oppilasta vaihtamaan koulua kokonaan, eli perheen vaikutus oli merkittävä. Vanhemmat olivat olleet oppilaan alkuperäisestä valinnasta eri mieltä, ja neuvottelun tuloksena oli lopulta päästy molempia osapuolia tyydyttävään ratkaisuun. Vanhempien vaikutus oli kirjoitelmien mukaan joskus myös sellaista, ettei vanhemmilla ollut mitään valintaa vastaan, joten oppilas oli tehnyt valinnan. Perheen vaikutus valintaan oli siis kirjoilta laaja, ihailusta käskemiseen.

”Vanhempani suostuivat tähän vain jos tekisin kaksoistutkinnon.” KP56

”...opintokäyntien ja pohdintojen jälkeen olisin tahtonut sosiaali- ja terveystieteille. Olinkin jo vakavissani sen suhteen, mutta vanhemmille kerrottuani asiasta he olivat eri mieltä. Että kyllä se lukio on parempi paikka, sieltä on myöhemmin paremmat mahdollisuudet työelämään jne. Ja sitten innostukseni sosiaali- ja terveystieteille hiipui.” LT37

”Valitsin sen koska itse haluan sinne, vanhemmillani ei ollut mitään sitä vastaan...” AP69

Myös oppilaan sisaruksilla oli vaikutusta koulutuspaikan valinnassa. Näissä kommentteissa sisko tai veli oli ollut tai oli parhaillaan samassa oppilaitoksessa, johon nuorikin halusi. Sisarusten vaikutuksessa valintaan korostui se, miten tärkeää nuorelle oli seurata omaa perheenjäsentään samalle koulutustasolle. Sisarukset olivat myös joskus kertoneet paikasta positiivista informaatiota tai antaneet hyvän kuvan opiskelupaikastaan vuosien varrella. Tiettyä oppilaitosta myös suoraan suositeltiin ja toista pidettiin huonona vaihtoehtona. Lukioon hakevat kirjoittivat ammatilliseen koulutukseen hakevia melko selvästi useammin perheensä vaikutuksesta valintaan. Sukupuolella ei puolestaan ollut merkitystä siinä, kuinka usein perheen vaikutuksesta kerrottiin.

”Seki vaikuttaa aika voimakkaasti ku mun sisarukset on olleet käynyt lukion ja nyt opiskelee yliopistossa. Ne asiat on aika mielenkiintoisen kuullosia.” LT33

”Valitsen lukion koska isovelikin meni lukioon eli siitä tietää jostain jo etukäteen.” LP97

”Minun siskoni on myös sanonut, että kauppikseen kannattaa mennä mielummin, kuin lukioon, koska jos menisi lukioon niin siinä menisi tavallaan ne kolme vuotta hukkaan.” AT18

### **Muun lähipiirin vaikutus valintaan**

Myös muut läheiset ihmiset kuin perhe olivat vaikuttaneet nuorten valintoihin. Usein paikasta kertonut ja sitä suositellut oli serkku tai kummi, ja toisinaan riitti, että he olivat vain käyneet tai kävivät kyseistä koulua. Paikasta oli yleensä kerrottu hyviä asioita ja kehuttu oppilaitosta. Jotkut oppilaat toivat kumminsa esille paikasta paljon kertoneena tai siellä työskentelevänä. Sukulaiset, kuten serkut ja pikkuserkut ovat myös suositelleet paikkaa tai olleet esikuvina oppilaiden valinnoissa.

”Oli helppo valita mille alalle mennä, kun suvussa on paljon silälä alalla. He ovat kertoneet minkälaista on olla töissä kaupan ja hallinnon alalla, ja siitä on ollut paljon apua.” AP79

”Mä valitsin Kaupan ja hallinnon alan koska serkkuni opiskeli merkonomix ja se on ollu mun esikuva.” AP81

”Olen kuullut monilta tuttaviltani jotka ovat käyneet lukion, että se oli oikea vaihtoehto heille ja monet ammatillisen oppilaitoksen käyneet tuttuni sanovat, että se oli heille väärä vaihtoehto.” LP100

Myös oppilaan kaverin sisarukset olivat vaikuttaneet valintaan kertomalla kaverin kautta asioita koulusta. Nuoret keskusteleivat valinnoistaan myös kavereiden vanhempien kanssa, sillä muutama oppilas toi valintaansa vaikuttaneena henkilönä esille kaverinsa vanhemmat. Pojat olivat jonkin verran enemmän kirjoitelmissaan sitä mieltä, että lähipiirin henkilö oli vaikuttanut valintaan, lukioon hakevien ja ammatilliseen koulutukseen hakevien välillä oli melko selvä ero mainintojen määrissä tarkasteltuna. Ammatilliseen koulutukseen menijöille lähipiirillä oli kirjoitelmien mukaan ollut suurempi merkitys.

”Kaverin vanhemmat ja tutut jne. on kehuu, et kannattaa mennä kauppikseen...” AT17

### **Kaverien vaikutus valintaan**

Kaverit vaikuttivat kirjoitelmien mukaan oppilaiden koulutuspaikan valintaan paljon. Kavereiden vaikutus näkyi joko niin, että oma kaveri oli hakemassa samaan paikkaan, tai joku oma kaveri oli jo kyseisessä paikassa. Paikassa jo opiskelleet tai opiskelemissa olevat olivat kertoneet oppilaitoksesta hyvää tai kehuneet ja suositelleet paikkaa. Kavereiden mielipiteitä oli kyselty, ja joskus paikanvalinnan saneli kaveri, jonka puheisiin koulusta uskottiin. Kirjoitelmissa tuli esille myös, ettei mielellään menty sellaiseen oppilaitokseen, josta ei tunnettu ketään – ei haluttu jäädä yksin eikä uskallettu mennä yksin uuteen tuntemattomaan paikkaan. Oli mukavaa, jos koulusta tunsikin jonkun etukäteen.

”Yks mun kaveri on nyt kaupiksessa ja sano, et ihan hyvä valinta.” AT17

”...kuulin kaveriltani, että siellä on hauskaa.” AP68

Koulukavereiden kanssa valinnoista oli usein keskusteltu, ja muiden valinnat ohjasivat myös omia valintoja. Oma mielipide saattoi muuttua tai vahvistua kavereiden valintojen vaikutuksen seurauksena. Etenkin hyvien kavereiden mielipiteitä arvostettiin, ja omaa valintaa peilattiin kaverin valintaan. Jos koulutuspaikan valinta oli vaikea tai se ei kiinnostanut oppilasta, seurattiin kavereita sinne, minne he olivat menossa. Sukupuolten välillä oli jonkin verran eroa kaverien merkityksestä kertovien mainintojen määrässä, pojat kertoivat enemmän kaverien vaikutuksesta valintaan. Valitulla opiskelupaikalla ei ollut vaikutusta siinä, kuinka usein kavereiden sanottiin jollain tavalla vaikuttaneen koulutuspaikan valintaan.

”kun pääsin ysiluokalle ei mielessä enään ollut mennä tekee kaksoistutkintoa. En muista millon se katos mielestä tai miks? mut luulen et se johtu siitä että oltiin kamujen kaa juteltu mihin ne aikoo ja suurin osa meinas lukioon.” LP86

”Ja kyllä ehkä se ettei omista hyvistä kavereista kukaan hae amikseen niin pistää miettimään lukioon menoa vakavammin.” LT40

”Menen sinne minne suurin osa kavereista menee kun ei mikään kiinnosta.” AP60



### 5.1.2 Työelämään ja ammattiin liittyvät tekijät

#### Toiveammatti ja tulevaisuuden haaveet

Tässä luokassa korostui oppilaan päämäärätietoinen pyrkiminen johonkin tiettyyn ammattiin tai työhön. Koulutusvalinta oli tehty sen vuoksi, että kyseisessä oppilaitoksessa opiskeltiin haluamaan ammattiin tai lukion kohdalla ammatti vaati lukion suorittamista. Tulevaisuuden ammatti oli voinut olla selvä jo kauan, ja nyt valinta saatiin tehdä. Oppilaiden joukossa oli myös nuoria, jotka tiesivät mitä halusivat tulevaisuudessa tehdä, ja katsoivat tämän koulutuspaikan valinnan auttavan pyrkimyksissään. Toiveammatti siis määräsi oppilaan koulutuspaikan valinnan, sillä seuraava koulu oli yksi etappi tiellä kohti unelmia.

”Olen jo seiskalla päättänyt että minusta tulee kokki.” AT16

”Valitsin kauppaoppilaitoksen koska siitä tulee olemaan mulle hyötyä ja varsinkin just siitä kaupan ja hallinnon alasta. Koska tulevaisuuden suunnitelmani on joskus perustaa oma liike” AT20

”Valitsin koulutuspaikaksi lukion, koska haluan lentoemännäksi ja sitä varten täytyy olla ylioppilas.” LT43

”...siihen ammattin mihin minä meinaan mennä isona minun pitäisi mennä lukion...” LP87

Myös tulevaisuuden epäselvemmat haaveet ja unelmat vaikuttivat koulutuspaikan valintaan. Jos oppilaalla oli jokin erityinen tulevaisuuden haave, hän pääsi omasta mielestään tietyllä koulutuspaikan valinnalla askeleen lähemmäs tätä päämäärää. Tytöt olivat mainintojen mukaan jonkin verran poikia enemmän sitä mieltä, että tulevaisuuden suunnitelmat vaikuttivat valintaan. Ammatilliseen koulutukseen hakevat olivat mainintojen määrrien perusteella selvästi enemmän edustettuna tässä luokassa.

”Haluaisin isona perustaa jonkin yrityksen tai toimia jossain yrityksessä korkeassa asemassa. Ajattelen aina välillä, että minkälaisia juttuja olisi hyvä myydä ja joita ihmiset tarvitsevat.” AP58

### **Hyvä työllistyminen ja palkka**

Koulutuspaikan valintaan vaikutti kirjoitelmien mukaan kuvitelmat ja tiedot siitä, että valitsemalla koulutuksella saa hyvin töitä. Valintaan sanottiin usein myös vaikuttaneen haluttu hyvä palkka ja hieno työ, etenkin lukion valinneet sanoivat pääsevänsä lukion avulla korkeatasoisiin työtehtäviin. Oppilaat, etenkin lukion valinneet kertoivat valinneensa koulutuspaikan myös siksi, koska halusivat hyvän työn tai hyvän ammatin. Lukion käymällä katsottiin saavan parempia töitä ja haasteita itselleen, eikä tavallista kahdeksasta neljään työtä. Pojat olivat mainintojen mukaan tyttöjä useammin sitä mieltä että koulutuspaikan valintaan vaikutti tulevaisuuden työllistyminen ja hyvä palkka. Valitulla koulutuspaikalla ei ollut merkitystä siinä, kuinka monta mainintaa luokkaan kertyi.

”Valitsin siksi LVI-alan, koska työpaikkoja LVI-alalle löytyy hyvin ja palkka on hyvä.” AP75

”Omas jatko-opiskelupaikan valinnas on vaikuttanu mm. työllistyminen ja palkka.” AT8

”...haluun tulevaisuudessa hyvän ammatin ja palkan en haluu olla mikää normaali 8-16 samassa paikassa istuva työläinen, vaan haluun vähä enemmän joustavuutta työaikoihin... --- Mä myös haluun vähä haastetta elämää enkä vaa ykstoikkost työpaikkaa seuraavaks 50 vuodeks.” LT34

”Lukio varmaan auttaa sitten kun on hakemassa töihin ja sen avulla pääsee varmaan parempiin hommiin.” LP91

### **Jatko-opiskelut suunnitelmissa**

Valinta tehtiin usein myös jatko-opinnot mielessä. Opinnot nähtiin joko selvänä jatkona keskiasteen koululle tai mahdollisuutena lukea vielä muutakin alaa jos myöhemmin vielä haluaisi. Ammatilliseen koulutukseen pyrkivillä jatko-opintoaaveet olivat yleensä toisen ammatillisen tutkinnon suorittaminen myöhemmin, mutta muutama kertoi myös suunnitelmistaan hakea ammattikorkeakouluun lukemaan lisää. Lukion valinneet kertoivat aikovansa suunnata jonnekin jatko-opintoihin, toiset suunnittelivat jo yliopistotai ammattikorkeakouluopintoja.

”Oon kuitekkin motivoitunut opiskelemaan, koska mul on kuitekkin jatko-opiskelut mielessä ammattikorkeeseen lähtee opiskelemaan kättilöksi.” AT8

”Juuh en kyl aio mennä heti valmistumisen jälkeen kaupan kasalle vaan meen sen jälkeen kauppakorkeeseen ja sieltä valmistun Tradenomix...” AP81

”Koska haluan käydä lukion ja päästä sitä kautta yliopistoon!” LP103

Lukioon mentiin myös siksi, koska katsottiin sieltä olevan ovet auki kaikkialle ja mahdollisuuksien olevan rajattomat, tosin kun jos olisi valinnut ammatillisen oppilaitoksen. Lukion katsottiin antavan hyvän pohjan jatko-opintoja varten, vaikka ei vielä tiedettykään minne suunnata lukion jälkeen. Sukupuolten välillä ei ollut mitään eroa mainintojen määrässä. Lukioon hakevat olivat melko selvänä enemmistönä tässä luokassa, joka on melko luonnollista, sillä lukiosta ei valmistu vielä mihinkään ammattiin kun taas ammatillisen oppilaitoksen jälkeen ei ole mikään pakko jatkaa opiskelua.

”Mut vaikka lukion kävis ihan lisää aika mielessä, ni siitä on kuitenkin hyötyä sitten jatko-opintoja ajatellen yms.” LT35

”Lukio on sen takia hyvä vaihtoehto, että sen jälkeen voi mennä minne tahansa, siis opiskelemaan.” LT49

”Ja mun mielestäni lukio antaa paremman pohjan jatko-opiskeluille.” LP102

### 5.1.3 Peruskouluun liittyvät tekijät

#### **Koulussa saatu monipuolinen ohjaus**

Kouluissa valintoihin panostetaan monin eri tavoin, ja nämä ohjaustoimenpiteet olivat vaikuttaneet oppilaiden valintoihin. Yleisimpiä valintaan vaikuttaneita asioita oli keskustelu opinto-ohjaajan kanssa, tutustumiskäynnit, oppilaitoksen edustajan vierailu ja työharjoittelu. Tutustumisvierailuilla oppilaitoksista on saatu hyvä ja mukava kuva, ja jotkut nuoret ovat tehneet päätöksensä koulusta tällä perusteella. Työharjoittelussa on nähty alan todellisuutta, ja kiinnostus on herännyt tai säilynyt arjen kohtaamisesta huolimatta. Tutustumiskäynnit ja työharjoittelu olivat vaikuttaneet etenkin ammatillisen koulutuspaikan valintaan. Tärkeänä tekijänä kirjoitelmissa nousi esille myös koululla

käyneet oppilaitoksen edustajat, jotka olivat jakaneet uutta ja tärkeää tietoa opiskelumahdollisuuksista.

”Sit meillä koulus kävi jotku pari tyyppiä jutteleen kaksoistutkinnosta, ni mä aattelin et siinä on ratkaisu.” KT4

”Kiinnostuin LVI-alasta, koska ysin syksyllä kävimme tutustumassa Keravan ammattioppilaitokseen ja siellä kävimme tutustumassa eri luokissa. Kun kävimme tutustumassa LVI-alalla näin että se oli mielenkiintoisa ja mukava ala.” AP75

”Vielä varmemmaksi, melkeimpä 99% varmaksi tulin kuin kävin tutustumassa kyseisiin oppilaitoksiin... ja olin syksyllä kampaniossa TET:issä joten näin alan arkea... ja vielä olen kiinnostunut.” AT23

Opinto-ohjaaja oli joidenkin oppilaiden kirjoitelmien mukaan suositellut lukiota tai käynyt keskusteluja nuoren kanssa siitä, mikä olisi hyvä opiskelupaikka oppilaalle. Opinto-ohjaaja oli myös saanut oppilaan mielen muuttumaan. Kaikki opinto-ohjaajan kanssa keskusteluja käyneet oppilaat olivat lukioon hakevia. Yksi oppilas mainitsi erilaiset oppaat auttavina tekijöinä valinnassaan. Tytöt arvostivat mainintojen mukaan koululta saatua ohjausta hieman enemmän valintaansa vaikuttavana tekijänä kuin pojat, halutulla koulutuspaikalla ei ollut vaikutusta näiden mainintojen määriin.

”Tuli siis eteen valinta amis vai lukio ja otin mielummin lukion jota myös opinto ohjaaja suositteli.” LT42

”Valintaani vaikutti keskustelu vanhempieni ja koulun opinto-ohjaajan kanssa.” LP85

”No olin aluks sitä mieltä et menisin amiksee, mut sit kävin juttelemas opon kans siitä ni se sano et kyl tosiaa kannatta mennä lukioo ja perusteli asiat hyvin ni mä sitte aattelin et se ois ihan hyvä juttu, ei jäis kaduttaa jälkeinpäin.” LT48

### **Koulumenestys**

Koulumenestys vaikutti oppilaiden valintoihin joko positiivisessa tai negatiivisessa mielessä. Etenkin ammatilliseen koulutukseen pyrkivien maininnoissa korostui heikko koulumenestys, joka esti pääsyn mahdolliseen toivepaikkaan. Oma todellinen ykkösvalinta siis hylättiin sillä perusteella, että tiedettiin tai uskottiin oppilaitokseen pääsyt olevan

mahdotonta. Lukioon pyrkivien kohdalla koulumenestys oli usein positiivista vaikutukseltaan, eli katsottiin olevan kannattavaa hakea lukioon, koska koulumenestys oli tarpeeksi hyvää. Myös lukioon pyrkivät miettivät kuitenkin keskiarvonsa riittävyttä lukioon.

”Ensimmäinen hakutoiveeni oli oikeesti hiusalalle mutta aloin miettiä että en varmaankaan pääse sinne kun numerot on mitä ne on.” AT12

”Yks mikä mua ihan hirveesti innostaa on se et kuinka hyvin mä pärjään. Mä oon aika hyvä ollu peruskouluski ja jos en menis lukioon mua jäis harmittaa, ku tietäisin et oisin voinu saada vaik kuinka hyvii arvosanoi ylioppilaskirjotuksist.” LT38

”Myös keskiarvoni on sellainen että kannattaa mennä lukioon...” LP104

”...jo pelkkä päätös lukioon menosta syntyi jo ala-asteella, koska koulumenestys oli suhteellisen hyvää muiden poikien tasoon nähden...” LP105

Omaa ammatillisen puolen koulutuspaikan valintaa perusteltiin myös sillä, ettei koulumenestys olisi riittänyt lukioon. Kirjoituksissa tuotiin esille todistuksen ja keskiarvon riittämättömyyden lisäksi myös heikko menestys lukuaineissa. Oppilaat epäilivät kommentissaan lisäksi omaa pärjäämistään, että ei jaksaisi käydä lukiota ja lukea niin paljon mitä pitäisi. Lukioon olisi mahdollisesti haluttu, mutta itse omaa koulumenestystään arvioidessa oppilas totesi, ettei pääsisi lukioon. Kuitenkin osa oppilaista kertoi, että he eivät olleet kiinnostuneitakaan lukiosta, sillä käytännön aineet sujuivat paremmin. Pojat olivat vähemmistönä tässä luokassa, tytöillä oli mahdollisesti suurempi tarve perustella enemmistöstä poikkeavaa valintaansa.

”En koskaan ole loistanut lukuaineissa enkä jaksa muistaa asioita. Taiteellinen puoleni on ollut paljon vahvempi aina.” AT13

”...en lukioon päässy mun todistuksella.” AT14

”en mene lukioon koska en pääse sinne ja vaikka pääsisinkin en pääse sitä koskaan läpi koska en jaksa lukea.” AP67

#### 5.1.4 Opiskelupaikkaan liittyvät tekijät

Koulutuspaikan valintaa perusteltiin myös sillä, että se sijaitsi lähellä kotia. Haluttiin, että koulumatka on lyhyt, ettei tarvitse matkustaa mihinkään. Osa oppilaista oli miettinyt koulutuspaikkaa, joka sijaitsi melko kaukana. Tämä haave kaatui kuitenkin oppilaan kirjoitelmassa siihen, ettei oltu valmiita muuttamaan kotoa toiselle paikkakunnalle. Monet hylkäsivät etäisyyden vuoksi jopa ensisijaisen opiskelupaikkatoiveensa. Oppilaat eivät olleet vielä omasta mielestään valmiita jättämään perhettään ja muuttamaan yksin asumaan. Jopa oma haavepaikka hylättiin, koska ei oltu vielä valmiita itsenäistymään niin paljon.

”...ns. ihmissuhteet tuli esteeks, ja mietin onks must sittekkää jättää kaikki tuttui ja tärkeit ihmisi tänne, älysin ettei must oo lähtiäks...” ETT2

”...muutto tässä vaiheessa elämäni pois rakkaiden ihmisten luota ei houkuta.” KP57

”Enkä haluis muuttaa himasta 16-vuotiaana.” LT38

”Päätin heti että haluan koulutuspaikan Keravalta.” AP72

Myös opiskeluun ja opiskelupaikkaan liittyvät mielikuvat ja omat opiskelulle asetetut toiveet vaikuttivat nuoren tekemään valintaan. Kouluvalintaan oli vaikuttanut muun muassa oppilaan tietämät tai uskomat opiskeluun liittyvät seikat, joita pidettiin tärkeänä. Opiskelusta odotettiin tulevan hauskaa ja siellä ajateltiin olevan mukavaa. Opiskelupaikassa voitiin myös helposti yhdistää koulunkäyntiin muita tärkeitä asioita, kuten urheilu ja ajokortin saaminen. Tytöille oli valinnassa mainintojen määriä tarkasteltaessa melko selvästi tärkeämpää kuin pojille opiskelupaikkaan liittyvät käsitykset ja tiedot. Tytöt miettivät monipuolisemmin valitsemansa oppilaitoksen tarjoamaa opetusta ja muita tekijöitä. Pääasiassa ammatilliseen koulutukseen menijät kertoivat näiden asioiden vaikuttaneen valintaan.

”Kauppiksessahan ei ole tokana vuonna hirveästi matematiikkaa ja joitakin muita aineita.” AT18

”Kaikkein kivointa siin on se, et siel voi niin helposti yhdistää koulun käynnin ja urheilun.” LT45

### Yhteenveto kaikille yhteisistä valinnan taustatekijöistä

Kaikille nuorille yhteisiä valintaan vaikuttavia tekijöitä muodostui kaikkiaan yhdeksän luokkaa. Kuten taulukosta 1 nähdään, kirjoitelmissa esiintyneiden mainintojen mukaan määrällisesti tarkasteltuna eri koulutuspaikkoihin hakevat nuoret painottivat yhteensä eniten läheisten ihmisten vaikutusta valintaansa. Seuraavaksi yleisimmät valintaan vaikuttavat tekijät liittyivät nuoren tulevaan ammattiin ja työelämään. Peruskouluun liittyvät tekijät vaikuttivat kolmanneksi eniten valinnoissa ja viimeisenä valintoihin vaikuttavana tekijänä olivat opiskelupaikkaan liittyvät tekijät.

TAULUKKO 1. Kaikille oppilaille yhteiset valinnan taustatekijät luokiteltuna.

Pääluokka	Luokka	Ammatilliseen hakevien maininnat		Lukioon hakevien maininnat	
		tytöt	pojat	tytöt	pojat
Nuorelle läheiset ihmiset Yhteensä 77 mainintaa	<b>Perheen vaikutus</b> Yhteensä 27 mainintaa *)	4	3	8	9
	<b>Muun lähipiirin vaikutus</b> Yhteensä 13 mainintaa	3	6	2	1
	<b>Kavereiden vaikutus</b> Yhteensä 37 mainintaa	8	9	7	12
Työelämään ja ammattiin liittyvät tekijät Yhteensä 69 mainintaa	<b>Toiveammatti ja tulevaisuuden haaveet</b> Yhteensä 25 mainintaa	9	8	4	3
	<b>Hyvä työllistyminen ja palkka</b> Yhteensä 20 mainintaa	3	5	3	7
	<b>Jatko-opiskelut suunnitelmissa</b> Yhteensä 24 mainintaa	5	1	7	9
Peruskouluun liittyvät tekijät Yhteensä 50 mainintaa	<b>Koulussa saatu monipuolinen ohjaus</b> Yhteensä 19 mainintaa	5	3	5	2
	<b>Koulumenestys</b> Yhteensä 31 mainintaa	14	6	5	5
Opiskelupaikkaan liittyvät tekijät Yhteensä 16 mainintaa		7	3	3	1

\*) Mainintojen yhteismäärissä on laskettu myös kaksoistutkintoon, 10. luokalle ja vielä miettivien maininnat.

Kuten taulukko 1 osoittaa, lukioon hakevien keskuudessa eniten valintaan vaikuttanut tekijä oli kaverit, seuraavina tekijöinä tulivat perhe ja jatko-opiskeluihin suuntaaminen. Ammatilliseen oppilaitokseen hakevien yleisin valintaan vaikuttanut tekijä oli koulumenestys – heikko sellainen. Toiseksi yleisimmät tekijät olivat samoilla kommenttien määrillä kaverit sekä toiveamatti ja tulevaisuuden haaveet. Kolmanneksi eniten valintaan vaikuttavana tekijänä kerrottiin olevan opiskelupaikkaan liittyvät tekijät. Esimerkiksi perheen vaikutus oli mainintojen mukaan vaikuttanut melko selvästi enemmän lukioon hakevien valintaan kuin ammatilliseen koulutukseen hakevien. Myös jatko-opinnot olivat vaikuttaneet useammin lukioon hakevien valintaan, kun taas toiveamatti ja tulevaisuuden haaveet olivat enemmän ammatilliseen koulutukseen hakevien kertomaa. Koulumenestys oli selvästi enemmän mainintojen määrien mukaan vaikuttanut ammatilliseen koulutukseen hakevien valintaan, usein mieluisimman valinnan estävänä tekijänä.

Sukupuolen mukaan luokkien yleisyyttä taulukosta 1 tarkasteltaessa voidaan havaita, että kaverit ovat mainintojen mukaan vaikuttaneet enemmän poikien kuin tyttöjen valintaan. Myös hyvä työllistyminen ja palkka on mainittu useammin poikien kirjoitelmissa. Koulumenestykseen ja opiskelupaikkaan liittyvillä tekijöillä oli taas mainintojen määrää tarkasteltaessa ollut enemmän merkitystä tyttöjen valinnoissa. Etenkin ammatilliseen koulutukseen hakevien tyttöjen kirjoitelmista tuli esille, että heikko koulumenestys esti heidän mielestään hakemisen ja pääsyn lukioon. Ammatilliseen koulutukseen sekä lukioon hakevien poikien kirjoitelmien mukaan taas kaverit olivat eniten vaikuttamassa valintoihin. Perheen merkitys korostui puolestaan lukioon hakevien tyttöjen kirjoitelmissa valintaan vaikuttaneena tekijänä.

## 5.2 Lukioon hakevien valintaan vaikuttavat tekijät

Aineiston kaikista 107 oppilaista yhteensä 50 aikoi laittaa ensimmäiseksi hakutoiveekseen lukion. Näistä 26 oppilasta oli tyttöjä, Etelä-Suomesta 14 ja Keski-Suomesta 12. Poikia lukioon haki yhteensä 24 oppilasta, joista seitsemän Etelä-Suomesta ja 17 Keski-Suomesta. Lukioon hakevien omista valintaan vaikuttaneista tekijöistä muodostui yhteensä viisi luokkaa.



### **Lisää miettimisaikaa jatkosuunnitelmille**

Suurimmaksi luokaksi lukion valinneiden joukossa muodostui tulevan ammatin miettimisajan lisääminen lukion valitsemalla. Oppilaat eivät tieneet vielä mitä haluaisivat aikuisina tehdä, ja lukio nähtiin hyvänä paikkana miettiä kolme vuotta tulevaisuutta. Nuorilla ei ollut vielä mitään tietoa tulevaisuuden ammatistaan, ja lukio oli helppo valita sen vuoksi. Jotkut totesivat, ettei tulevaisuuden suunnitelmista ole vielä mitään tietoa, toiset toivat esille sen, ettei tulevaisuuden ammatti ole vielä ihan selvä. Lukion antamaa kolmen vuoden miettimisaikaa pidettiin joko hyvänä tilaisuutena siirtää päätöstä tai hyvänä pohtimisaikana. Joka tapauksessa lukion tarjoama lisäaika koettiin tarpeellisena ja helpottavanakin ratkaisuna.

”Aion mennä lukioon, koska en vielä tiedä mihin ammattiin aion. Lukiossa saan vielä kolme vuotta miettimisaikaa... --- En ole vielä paljoa miettinyt mitä aion tehdä lukion jälkeen...”  
LT29

”En oikein vielä tiedä, mikä minusta tulee isona. Kolme vuotta lukiossa on hyvää miettimis aikaa ja avaa ovia joka suuntaan. Ammatillisista oppilaitoksista on vaikea päästä mihin tahansa. Joten pidän Lukiota hyvänä vaihtoehtona.” LP93

”Valitsin lukion koska en osannut vielä päättää ammattiani ja lukio antaa hieman lisä aikaa ammatin valintaan eikä lukio kuitenkaan mene hukkaan.” LP107

Miettimisajan lisääminen oli usein ensimmäinen lause oppilaiden kirjoitelmissa, ja myöhemmin voitiin lukioon menon syyksi kertoa joku täysin erilainen tekijä. Lukioon siis mennään, kuten muihinkin kouluihin, monen eri tekijän vaikutuksen vuoksi, mutta lukiovalintaa oli helppo perustella sen tarjoaman lisäajan puitteissa. Sukupuolten välillä kommentit jakautuivat melko tasaisesti ja olivat hyvin samanlaisia.

”No... Aion mennä lukioon. Sillä ei ole mitään alaa mihin nyt haluaisin. Eli lukiossa saa lisää aikaa. Päättää vasta sitten kolmen-neljän vuoden päästä. Onhan se silloinkin vaikeaa, mutta mutta...” LT30

### **Lukio sivistää ja opettaa uutta**

Lukiovalintaa perusteltiin nuorten kirjoitelmissa myös yleissivistyksen lisäämisenä. Haluttiin lisätä lukion käymällä omaa sivistystä ja oppia uutta. Teoriapainotteisten aineiden opiskelun nähtiin olevan mahdollista vain lukiossa, ja esille tuotiin myös lukion teoriapainotteisuus vastakohtana ammatillisen koulutuksen käytäntöön ja työntekoon valmistavana oppilaitoksena. Monet nuoret halusivat lukioon myös siksi, koska pitivät koulunkäynnistä ja lukemisesta.

”Haluan myös opiskella yleissivistäviä aineita...” LT43

”Tällä hetkellä teoria, opiskelu kiinnostaa enemmän kuin työsystemit.” LP84

”...tykkään käydä koulua, Uskon että lukio ei ole niin vaikea paikka kuin annetaan ymmärtää.” LP93

Myös opiskelun ja oppimisen jatkuminen tuotiin kirjoitelmissa usein esille lukion valintaan vaikuttavina tekijöinä. Lukion valitsemalla nuoret ajattelivat opiskelun ja oppimisen jatkuvan, kun taas ammatillisen koulutuksen valitseminen olisi sisältänyt jotain muuta kuin opiskelua. Oppilaat toivat esille myös haasteiden kohtaamisen ja opiskelun vaivattomuuden nuorella iällä, vaikka tuleva opiskelu hieman jännittikin. Pojat ja tytöt olivat edustettuna tässä luokassa melko tasapuolisesti, pojilta oli vain yksi kommentti enemmän. Näkökulmat olivat myös hyvin samanlaisia ja lukion antama yleissivistys mainittiin useimmin näiden oppilaiden kirjoitelmissa.

”Eli mä haluan lähteä opiskelemaan lisää vaikka se vähän pelottaakin.” LT39

”Valitsin sen, koska mä haluan oppia vielä jotain...” LT26

”Haluan mennä lukioon koska haluan jatkaa opiskelua.” LP101

### **Ei kiinnostusta ammatilliseen oppilaitokseen**

Lukiovalintaa oli kirjoitelmissa perusteltu kertomalla, että ammatilliseen oppilaitokseen ei haluttu mennä. Jotkut oppilaista olivat hyvin ankaria ja ammatillisia oppilaitoksia alentaviakin kommentteissaan, toiset taas kertoivat hieman hienotunteisemmin valintansa lukion, koska eivät nähneet ammatillista oppilaitosta omana paikkanaan. Amma-

tilliseen oppilaitokseen ei edes ajateltu mennä, se ei joillekin lukion valinneille ollut edes vaihtoehto. Kuitenkin valitsematta jättäminen haluttiin tuoda kirjoitelmassa esille, ja sillä perusteltiin myös lukion valintaa.

”...mut amikseen en mee!” LT33

”Enkä haluu vaa olla pelkkä amis...” LT34

”Valitsin lukion koska ei vois niinku vähempää kiinnostaa joku amis tai kauppiis.” LP102

Oppilaiden kirjoituksissa korostui myös ammatillisen koulutuksen ammattiin valmistava tarkoitus, ja kun ei ollut mitään alaa tai linjaa mikä kiinnostaisi, ei valittu ammatillista oppilaitosta. Jos olisi mennyt ammatilliseen koulutukseen, olisi pitänyt jo tietää, mikä kiinnostaa ja mitä haluaa vanhempana tehdä. Ammatillinen oppilaitos ei joko tarjonnut näiden nuorten mielestä kiinnostavia linjoja tai sitten oppilaat eivät vielä yhtään tienneet, mikä voisi kiinnostaa. Näillä lukion valinneilla oppilailla ei myöskään ollut mitään kiinnostusta tai tarvetta lähteä työelämään jo 18 -vuotiaana. Tässä luokassa tytöt olivat selvä enemmistö, mutta pojatkin ottivat kantaa monesta näkökulmasta.

”Ja en halua tehdä töitä koko loppu elämäni 18-vuotiaasta asti.”  
LT41

”...amikseen en mee, koska mulla ei oo hajuakaan mitä haluan sitten ammatikseni tehdä...” LT28

”Lukio vaikutti ainoalta vaihtoehdolta ku jos oisin menny johonkin ammattikoululuun olisin valmistunut suoraan ammattiin niin kun oppilaitoksen nimikin jo paljastaa (AMMATTIkoulu).”  
LT27

### **Ylioppilastutkinnon ja lukion arvostaminen**

Lukioon hakevat perustelivat valintaansa myös kertomalla hyvin selvästi haluavansa ylioppilaaksi ja haluavansa ylioppilaslakin. Lukiovalinta oli tehty myös sen vuoksi, että haluttiin käydä lukio. Ylioppilastutkintoa ja lukiota yleensäkin arvostettiin korkealle ja ylioppilaan status oli tärkeä saavuttaa. Lukiota arvostettiin myös oppilaitoksena, jossa saa hyvän koulutuksen. Lukiovalinta oli helppo tehdä, kun omat tavoitteet ja haaveet oli asetettu jo kauan ennen ratkaisun tekemistä.

”...haluan lukioon ja ylioppilaaksi myös.” LT31

”...haluan ylioppilasjuhlat ja -lakin.” LT44

”Pyrin ylioppilaaksi” LP101

Kaikki lukion käymiseen ja lukiolaisten ulkoisiin tunnuksiin ja toimintoihin liittyvä houkutteli myös joitakin tähän luokkaan kuuluvia oppilaita. Lukio valittiin hyvin erilaisin syin ja mielikuvin, mutta kaikille maininnoille yhteistä tässä luokassa oli lukion arvostaminen ja sen yhteiskunnallisen aseman tiedostaminen – lukion käymällä olit jotain hyvää. Sukupuolittain mainintoja tarkasteltaessa ei eroja ollut, tytöt ja pojat kertoivat tähän luokkaan kuuluvia asioita tasapuolisesti.

”Ja kuulostaahan se ylioppilas sana aika hienolta! =)” LT39

”Abi-risteilyä odotan innolla” LP98

### **Perhetaustan vaikutus lukiovalintaan**

Vain muutama nuori kirjoitti lukiovalintaansa vaikuttaneen sen, että moni lähisuvustakin oli käynyt lukion. Vanhempien vaikutuksesta mainitsi vain kaksi oppilasta, yleisesti sukuun vetosi kolme oppilasta. Kaikki jotka vetosivat suvussa olevaan tapaan käydä lukio, olivat tyttöjä, ja pojista vain yksi kertoi vanhempiansa käyneen lukion. Vanhempien tai lähisuvun koulutustaustan vaikutus omaan lukiovalintaan oli näille oppilaille selvä, mutta tällaisesta vaikutuksesta kertoi vain viisi oppilasta. Ne oppilaat, jotka kertoivat perhetaustan vaikuttaneen lukiovalintaan, ilmaisivat vaikutuksen hyvin voimakkaasti ja tiedostaen.

”Se mun lukio valinta on aika päätetty jo itsestään kun kaikki suvusta on käyny sen. Kyllä mulla on aika sillai luja pohja kotona...” LT33

”Meidän suvussa on aina kaikki käyneet lukion (siis tämä sukupolvi) ja vaikka en tietoisesti pitänyt/pidä sitä pakkona, en edes ajatellut hakevani muuhun kuin lukioon.” LT40

”...vanhemmat kävi lukion...” LP89

### Yhteenveto lukioon hakevien valinnan taustatekijöistä

Tutkimuksen aineistosta kävi ilmi, etteivät kaikki valintaan vaikuttavat tekijät ole kaikille oppilaille yhteisiä. Lukioon pyrkivien omia luokkia muodostui siis yhteensä viisi, ja kuten taulukko 2 kertoo, luokista selvästi yleisin oli lukioon hakeminen miettimisajan lisäämisenä. Toiseksi yleisin lukiovalintaan vaikuttanut tekijä oli lukion sivistävä ja uutta opettava päämäärä. Kolmanneksi eniten lukioon hakijat kertoivat hakevansa lukioon siksi, koska heillä ei ollut kiinnostusta ammatilliseen oppilaitokseen. Tyttöjen ja poikien valintaan vaikuttaneet tekijät erosivat mainintojen määriä tarkasteltaessa jonkin verran toisistaan. Molempien kohdalla eniten mainintoja keräsi miettimisaika, mutta toiseksi eniten tytöt kertoivat, ettei heillä ollut kiinnostusta ammatilliseen oppilaitokseen. Poikien mainintojen mukaan toiseksi eniten valintaan vaikutti heillä lukion sivistävä ja uutta opettava tarkoitus.

TAULUKKO 2. Lukioon hakevien valinnan taustatekijät luokiteltuna.

<b>Luokka</b>	<i>Tyttöjen mainin- nat kpl</i>	<i>Poikien mainin- nat kpl</i>
<b>Lisää miettimisaikaa jatkosuunnitelmille</b> Yhteensä 36 mainintaa	22	14
<b>Lukio sivistää ja opettaa uutta</b> Yhteensä 19 mainintaa	9	10
<b>Ei kiinnostusta ammatilliseen oppilaitokseen</b> Yhteensä 17 mainintaa	13	4
<b>Ylioppilastutkinnon ja lukion arvostaminen</b> Yhteensä 10 mainintaa	5	5
<b>Perhetaustan vaikutus lukiovalintaan</b> Yhteensä 5 mainintaa	4	1

### 5.3 Ammatilliseen oppilaitokseen hakevien valintaan vaikuttavat tekijät

Koko aineiston 107 oppilaista ensimmäiseksi hakutoiveekseen ammatillisen oppilaitoksen aikoi laittaa yhteensä 44 oppilasta, joista 18 oli tyttöjä ja 26 poikaa. Ammatillisen oppilaitoksen valinneista ammattitutkinnon aikoi suorittaa kauppaoppilaitoksessa kolme tyttöä ja seitsemän poikaa, loput 15 tyttöä ja 19 poikaa muualla ammatillisessa oppilaitoksessa. Aineiston Etelä-Suomen 50 oppilaasta ammatilliseen koulutukseen haki yhteensä 17 poikaa ja 12 tyttöä, Keski-Suomen 57 oppilaasta yhdeksän poikaa ja kuusi tyttöä. Suosituimpia linjoja olivat kauppaoppilaitoksen datanomi, audiovisuaalinen viestintä, autoala, logistiikka, parturi-kampaaja, kokki ja lähihoitaja. Neljä ensimmäistä olivat poikien suosituimmat linjat ja kolme viimeistä tyttöjen suosituimmat.

#### **Ala ja linja kiinnostaa**

Useimmat ammatillisen koulutuksen ensimmäiseksi hakusijaksi laittaneista oppilaista perustelivat valintaansa alan ja linjan kiinnostavuudella. Joissakin maininnoissa korostui linjan kiinnostavuus sinällään, toisissa mietittiin alan kiinnostavuutta laajemmin, ammatillisessa mielessä. Alaan liittyvät asiat, kuten ruoanlaitto, tietokoneet tai hiusten leikkaaminen kiinnostivat ja niistä pidettiin niin paljon, että haluttiin opiskella alaan liittyvään ammattiin. Ala koettiin myös itselleen sopivimmaksi ja parhaimmaksi koulutuspaikaksi. Monelle ala oli jossain määrin jo ennestään tuttu, ja valintaa perusteltiin pitkäaikaisen kiinnostuksen luonnollisena kehittämisenä ammattiin asti.

”Päätin pistää hakulomakkeeseen ensimmäiseksi paikaksi datanomi-linjan, koska minua kiinnostaa kaikenlaiset tietokoneisiin liittyvät asiat.” AP77

”Elektroniikka kiinnostaa minua, koska olen muutenkin elektronisten asioiden kimpussa.” AP70

”Valitsin tuon Auton rassausta linjan koska olen ollut kiinnostunut moottoreista niin kauan kun muistan. ja muutenkin pyörin autojen ja moottoripyörien kanssa koko ajan.” AP80

Jotkut oppilaat olivat olleet siis alasta kiinnostuneita jo kauan, ja harrastivat jo nyt jotain alaan liittyvää tekemistä. Toiset taas olivat valinneet ammatillisen koulutuksen tarjonasta sen eniten kiinnostavan vaihtoehdon, jolloin alasta ei välttämättä ollut todellista

tietoa, linja oli vain kuulostanut kiinnostavalta ja siihen liittyvää arkielämässä tapahtuvaa toimintaa oli pidetty mukavana. Useimmissa kommentteissa korostui päämäärätietoinen pyrkiminen haluamalle linjalle, mutta joukossa oli myös kommentteja, joista kuvastui valinnan pakko – ”ainut linja mikä kiinnosti”. Sukupuolten välillä ei mainintojen määrässä ollut eroa, joka onkin luonnollista, sillä on tärkeää, että ala kiinnostaa, kun kyse on ammatillisen koulutuksen hankkimisesta.

”Tämä ala vain kiinnostaa minua erittäin paljon, saa rassata autoja ajaa niitä. Mut onhan se aika likasta puuhaa mut ei se haittaa.” AP78

”Nii toi Keravan amis ja kokki linja kuulosti ihan hyvältä ku tykkään muutenki tehä safkaa...” AT19

### **Ei halua lukioon**

Ne ammatillisen koulutuksen valinneista oppilaista, jotka perustelivat lukioon menemättä jättämistään, olivat pääasiassa melko ankariakin vastauksissaan. Lukiota pidettiin tyhmänä paikkana, eikä lisäsivistyksen hankkimista nähty tarpeellisena. Lukio ei kiinnostanut eikä houkutellut mitenkään, sillä sieltä ei saisi mitään hyödyllistä oppia. Lukiossa vain hukkaisi ne kolme opiskeluvuotta elämästään, eikä saavuttaisi mitään. Lukion sanottiin olevan paikka, josta ei päätynyt mihinkään ammattiin, ja nimenomaan ammatin hankkiminen oli se asia, mihin tähän luokkaan kuuluvat oppilaat tähtäsivät keskiasteen valinnallaan.

”Lukion jätin pois vaihtoehdoista heti, koska en halua kuluttaa aikaa johonkin sellaiseen mikä vain sivistää, eikä siitä voi päätyä mihinkään ammattiin.” AT15

”...en ois jaksanu lukea lukiossa, se on ihan tyhmä paikka!” AT25

”...lukio on perseestä.” AP74

”Niih ja mä en halunnu mennä lukioon ku mua ei niin ku vois vähempää kiinnostaa joku lisäsivistys.” AP81

Tässä luokassa mainittiin myös jonkin ammatillisen tutkinnon valitsemisen pakko, koska lukio ei kiinnostanut. Valintaa mietittäessä lukio ei tullut kysymykseenkään, joten

ammattillisesta oppilaitoksesta piti valita joku edes jonkin verran kiinnostava linja. Tämän luokan kommentteista suurin osa oli tyttöjen esittämiä, ja näillä mielipiteillään he halusivat selvästikin perustella sitä, miksi eivät valinneet lukiota, vaikka olisivat sinne voineet päästä. Valitsematta jättämistäkin oli siis joskus tarve perustella, vaikkei sitä kysytty erikseen.

”Mua ei kiinnostanu mennä mihinkään lukioon. Joten piti valita joku ammatti suoraan.” AT22

”Olen lopen kyllästynyt opettelemaan asioita joista en pidä ja näen turhana, siksi en olisi voinut kuvitellakaan meneväni lukioon, mutta joku paikkahan se pakko oli valita tulevaisuuden kannalta.” AT13

### **Yhteenveto ammatilliseen koulutukseen hakevien valinnan taustatekijöistä**

Ammatilliseen oppilaitokseen hakeville omia luokkia muodostui vain kaksi, mutta toinen luokka oli selvästi hallitseva oppilaiden kirjoitelmissa. Kuten taulukosta 3 voi nähdä, ammatilliseen oppilaitokseen hakevat nuoret kertoivat selvästi yleisimpänä valintaansa vaikuttavana tekijänä olevan valitsemansa alan tai linjan kiinnostavuuden. Tyttöjen ja poikien kirjoitelmissa mainittiin melkein yhtä usein alan ja linjan kiinnostavuus. Tämän luokan lisäksi tytöt mainitsivat poikia melko selvästi useammin, ettei heitä kiinnostanut mennä lukioon.

TAULUKKO 3. Ammatilliseen koulutukseen hakevien valinnan taustatekijät luokiteltuna.

<b>Luokka</b>	<i>Tyttöjen maininnat kpl</i>	<i>Poikien maininnat kpl</i>
<b>Ala ja linja kiinnostaa</b>	25	27
Yhteensä 52 mainintaa		
<b>Ei halua lukioon</b>	10	2
Yhteensä 12 mainintaa		



## 5.4 Kaksoistutkintoon hakevien valintaan vaikuttavat tekijät

Aineiston oppilaista yhteensä neljä tyttöä ja viisi poikaa aikoivat tehdä kaksoistutkinnon, eli yhdistää lukion ja ammatilliset opinnot. Näin opiskelevat oppilaat suorittavat ylioppilastutkintoon tarvittavat aineet ja ammatillisen tutkinnon, keskimäärin noin neljässä vuodessa. Kaksoistutkinnon ilmoitti tekevänsä vain Keski-Suomen koulusta olleet oppilaat, Etelä-Suomen koulusta kukaan ei hakenut ensisijaisesti kaksoistutkintoon. Kaksoistutkinnon valinneista oppilaista kaksi tyttöä aikoi tehdä ammattitutkinnon kauppaoppilaitoksessa ja loput seitsemän oppilasta ammatillisessa oppilaitoksessa.

### **Ammatillinen koulutus kiinnostaa**

Kaksoistutkinnon suorittaneiden kirjoitelmissa korostui ammatillisen oppilaitoksen valitseminen enemmän kuin lukion käymisen perustelu. Ammatillinen tutkinto haluttiin usein suorittaa, koska oltiin kiinnostuneita jostain tietyistä alasta, ei sen takia, että joku ala piti valita. Yleensä mielenkiinnon kohteena oli sellainen ala, joka liittyi jotenkin opiskelijan elämään jo nyt. Ala valittiin useimmin kuitenkin vain kiinnostuksen vuoksi, ammatillisia päämääriä tai alaa toiveammattina ei tuotu esille. Sukupuolten välillä ei mainintojen osalta ollut suuria eroja tässä luokassa, alan kiinnostavuuteen vetosivat niin tytöt kuin pojatkin. Yleisesti tarkasteltuna tytöillä tuntui kuitenkin olevan suurempi tarve perustella ammatillisiin opintoihin suuntautumista kuin pojilla.

”Haluan ainakin nähdä millainen ala se on.” KT6

”Lisäksi tämä ala, jota yritän päästä opiskelemaan vaikuttaa mielenkiintoiselta. Ainakin omien kokemusteni pohjalta mietittynä.” KP54

### **Pelkkä ammatillinen tutkinto ei riitä**

Kaksoistutkinto valittiin myös sen vuoksi, että ammatillisen tutkinnon ei uskottu riittävän koko elämän kestäväksi ammattina. Ei oltu vielä täysin varmoja siitä, onko ala toiveammatti, ja alaa tai ammatillista koulutusta pidettiin myös hieman huterana pohjana tulevassa työelämässä. Lukiosta katsottiin olevan hyötyä jatkossa ja silloin tulevaisuus ei olisi vain ammatillisen tutkinnon varassa. Kirjoitelmista kuvastui ovien auki pitämi-

nen mahdollisille lukion jälkeisille jatko-opinnoille, vaikka niistä ei suoraan puhuttukaan. Tämän luokan maininnoista enemmistö oli poikien kertomaa, eli pojille lukion valitseminen ammatillisen tutkinnon rinnalle merkitsi enemmän jatkumahdollisuuksien ylläpitämistä.

”Aion tehdä kaksoistutkinnon, koska en ole vielä täysin varma, että haluan aina työskennellä ravintola-alalla. Ja muutenkin lukio on vain hyvästä.” KT7

”Kaksoistutkinnon valitsin siksi koska en jätä tulevaisuuttani pelkän audiovisuaallisen päälle, Pelkkään amikseen en menisi es kirveellä uhaten.” KP55

”AV-linja menee luultavasti enemmänkin harrastuksena kuin pääasiallisena kouluna.” KP56

### **Haluaa ylioppilaaksi, mutta ei jaksaa pelkkää lukiota**

Tässä luokassa oppilaiden maininnoissa korostui halu saada ylioppilastutkinto ja käydä lukio. Kuitenkaan oppilaat eivät halunneet käydä pelkkää lukiota, koska epäilivät sen olevan liian työläs heille. Kaksoistutkinnon suorittamalla ajateltiin siis lukio-opintojen vähenevän ja näin ollen omaan opiskelumotivaatioon saatiin uutta puhtia. Kun lukioon ei jaksanut lähteä, ainut vaihtoehto lakin saamiselle oli kaksoistutkinto. Kaikki tässä luokassa esiintyneet maininnat olivat tyttöjen esittämiä, pojille ei ilmeisesti ylioppilastutkinnon status merkinnyt niin paljon, vaan syinä korostuivat muut asiat.

”Haen kauppikseen, koska en jaksaa lukea lukiossa niin paljoa mitä pitäis. Kauppiksessa menen kaksoistutkintoon, koska haluan saada ylioppilaslakin. --- Siellä [lukiossa] on nii paljo lukemista ja muuta sähläystä et ei mua ne kiinnosta. No kuiteski mä haluan ylioppilaaks, se on iha varma asia.” KT4

”En jaksaisi lähteä lukioon, mutta kaksoistutkinto kyllä kiinnostaa. Ei tarvitse istua koko ajan koulun penkillä kun tekee kaksoistutkinnon.” KT6

### **Käytännön ja teorian yhdistäminen**

Kaksoistutkinnon katsottiin yhdistävän käytännön ja teorian opiskelu niin, että lukiosta saisi tarvittavan yleissivistyksen ja ammatillisesta oppilaitoksesta käytännön opin ja

ammattitaidon. Oppilaat eivät halunneet valita pelkkää lukiota ja lukemista, vaan he arvostivat myös opintojen suuntautumista käytännön puolelle. Pelkkä teorian opiskelu tuntui hieman turhaltakin, haluttiin jo muutakin oppia itselleen kuin kirjaviisautta. Vain yksi poika ilmaisi käytännön ja teorian yhdistämisen syynä kaksoistutkinnon valitsemiselle, muut tähän luokkaan kuuluvat maininnat olivat tyttöjen esittämiä.

”...minusta tuntui, että alan olla kyllästynyt pelkän teorian opiskeluun. Haluan opiskeluihini teorian lisäksi myös käytäntöä. --- Kaksoistutkinnon otin juuri sen takia, että saisin sekä lukion tarjoaman yleissivistyksen ja paljon kieliä, että kauppiksen ammatillisten opintojen käytännön.” KT5

”...lukiokin oli voinut olla ihan hyvä, mutta ajattelin että ammatipuolella saisin vähän käytännön oppiakin.” KP53

### **Yhteenveto kaksoistutkintoon hakevien valinnan taustatekijöistä**

Kaksoistutkintoon pyrkivien oppilaiden omia luokkia muodostui yhteensä neljä. Kuten taulukko 4 osoittaa, näistä selvästi yleisin oli ammatillisen koulutuksen kiinnostavuus, jonka vuoksi haluttiin tehdä kaksoistutkinto. Toiseksi yleisin luokka kertoi kuitenkin sen, miksi ammatillisen koulutuksen kiinnostavuus ei johtanut pelkkään ammattitutkinnon hankkimiseen. Sen ei nähty olevan tarpeeksi koulutusta antava, joten opintoihin kuuluvaksi haluttiin myös ylioppilastutkinnon suorittaminen. Erityisesti tyttöjen kirjoitelmissa korostui kaksoistutkinnon suorittamisen perusteluissa ylioppilastutkinnon tärkeys ja houkuttelevuus, ylioppilaaksi haluttiin ammatillisen tutkinnon suorittamisen lisäksi.

TAULUKKO 4. Kaksoistutkintoon hakevien valinnan taustatekijät luokiteltuna.

<b>Luokka</b>	<i>Tyttöjen maininnat kpl</i>	<i>Poikien maininnat kpl</i>
<b>Ammatillinen koulutus kiinnostaa</b> Yhteensä 16 mainintaa	10	6
<b>Pelkkä ammatillinen tutkinto ei riitä</b> Yhteensä 8 mainintaa	2	6
<b>Haluaa ylioppilaaksi, mutta ei jaksaa pelkkää lukiota</b> Yhteensä 7 mainintaa	7	0
<b>Käytännön ja teorian yhdistäminen</b> Yhteensä 4 mainintaa	3	1

### 5.5 Vielä miettivien ja 10. luokalle hakevien valintaan vaikuttavat tekijät

Aineiston 107 oppilaasta ainoastaan yksi tyttö ja yksi poika aikoivat laittaa ensimmäiselle hakusijalle 10. luokan. He perustelivat valintaansa sillä, että saa lisää miettimisai-  
kaa. Molemmat toivat esille mahdollisen lukioon menon 10. luokan jälkeen, jos ei vielä  
vuoden kuluttua tiedä mitä haluaa tehdä. Molemmat kertoivat 10. luokalle menon syyksi  
myös numeroiden noston.

”No tietää hän sen tyhmäkin, miksi kypille mennään: yksi  
vuosi lisää aikaa miettiä, mitä haluaa tulevaisuudessa tehdä. Tot-  
ta kai se on bonusta, jos samalla saa nostettua paria arvosanaa.”  
10T3

”menen kypille koska en oikeen tiedä vielä minne alalle halu-  
aisin mennä. Menen ehkä kypin jälkeen lukioon jos en vielä  
silloinkaan tiedä mille alalle haluan, jos keskiarvo riittää.”  
10P52

Koko aineistossa oli kaksi tyttöä, jotka ilmoittivat, etteivät vielä tiedä mihin aikovat ha-  
kea. Lähinnä heidän kirjoitelmissaan korostui kova miettiminen ja runsauden pula.  
Vaihtoehtoja mietittiin tarkasti ja monipuolisesti, ja vaikeaksi valinnan teki myös se,  
ettei tiedä mitä haluaa tehdä aikuisena. Aika oli jo loppumassa ja päätöksen teon pakko  
läheni koko ajan.

”En vielä tiä minne lähen peruskoulun jälkee, oon miettiny useit vaihtoehtoi mut en saa oikee vielä selkoo, mikä must isona tulee. --- ...pelottaa vaan et kui hätiköity ratkasu tulee tai kui paljo aikaa todel tarttis et tulis mietitty nii paljo et se vastaukse, sit löytää, ku o nii paljo eri mahdollisuuksii.....” ETT2

## 5.6 Valinnan varmuus

Kirjoitelmissa tuotiin usein näkyväksi myös valinnan tekemisen helppous tai vaikeus. Oman ratkaisun tekeminen oli tuonut mukanaan olon valinnan varmuudesta tai epävarmuudesta. Valinnan varmuus vaikutti oppilailla päätöksen tekoon, sillä koulutuspaikan valinta oli silloin melko helppo tehdä. Valinnasta esiintyi erilaisia varmuusasteita kirjoitelmissa. Toiset olivat ihan varmoja päätöksestään, jotkut sanoivat valinnan olleen aika selvä. Myös oma valinnan mahdollisuus tuotiin varmuuden kohdalla esille, sillä jotkut oppilaista puhuivat parhaasta mahdollisesta vaihtoehdosta ja toiset myös hyvästä vaihtoehdosta.

Kun valinta oli selvä, se oli voinut olla sitä jo kauan, ja päätöksestä oltiin näissä tapauksissa ihan varmoja. Muita paikkoja ei oltu koskaan mietitty kunnolla vaihtoehtoina, ja oltiin aina haluttu opiskelemaan tiettyyn paikkaan. Valintaa ei siis tarvinnut enää yhteisvalintaa mietittäessä tehdä, vaan haluttu jatko paikka oli jo selvillä. Paikka nähtiin ainoana vaihtoehtona, eli oikeastaan valintaa ei edes tehty enää tässä vaiheessa, päätös oli syntynyt jo paljon aiemmin ja nyt vain saatiin asialle piste täyttämällä hakulomake. Oppilaat, jotka kertoivat valinnan olleen aika selvä, olivat usein sellaisia, jotka olivat miettineet valintaa usein melko paljonkin. Päätöksen tehtyään he kuitenkin olivat ratkaisuunsa tyytyväisiä ja kertoivat valinnan olleen aika selvä. Valintaa ei siis mahdollisesti aloitettu miettimällä kaikkia vaihtoehtoja, vaan oppilaalla oli jo joku käsitys siitä, mihin hän mahdollisesti haluaisi. Tällaisissa kirjoitelmissa valinnan myös toivottiin olevan oikea ja onnistuvan odotetulla tavalla. Valinnan selvyydestä kertoivat useimmin lukioon hakevat oppilaat, tytöt enemmän kuin pojat.

”Ykkösvalintani oli lukio ennen kuin aloin edes miettimään asiaa.” LT37

”Valintani oli aika selvä...” KP53

”Nyt minusta tuntuu siltä että olen valinnut oikein koska lukio ei kiinnosta yhtää eikä mikään muu ammatti.” AT16

Oppilaat, jotka pitivät valintaansa hyvänä tai parhaana mahdollisena vaihtoehtona, toivat kirjoitelmissaan esille sen, miten sitoutuneita he olivat ratkaisuunsa. He olivat mietineet muitakin vaihtoehtoja, mutta olivat päätyneet ratkaisuun, joka tuntui parhaimmalta ja omaan elämään sopivimmalta. Tällä tavoin valinnan varmuudesta kirjoittaneet oppilaat olivat aina lukioon hakevia, sekä tyttöjä että poikia. Lukio nähtiin selvänä valintana siis sen vuoksi, että sen katsottiin olevan ainoa tai paras vaihtoehto oppilaalle. Lukioon hakevat korostivat valinnan selvydessä siis vaihtoehtojen vähäisyyttä, lukio oli ainut ja paras mahdollinen paikka. Muut vaihtoehdot eivät olleet järkeviä eivätkä haluttuja paikkoja.

”Tällä hetkellä en vaan näe muita järkeviä vaihtoehtoja.” LT49

”...minusta paras vaihtoehto olisi lukio.” LP91

Yleisesti valinnan varmuutta tarkasteltaessa kirjoitelmista voitiin havaita, että tytöt toivat kirjoitelmissaan selvästi useammin esille valintansa varmuuden kuin pojat. Myös haluttujen koulutuspaikkojen mukaan tarkasteltuna erot olivat melko selviä. Ammatilliseen koulutukseen pyrkivistä pojista yksikään ei tuonut esille valintansa selvyyttä ja varmuutta. Lukioon hakevista oppilaista tytöt toivat poikia enemmän esille valintansa varmuuden. Kirjoitelmista havaitsi, että toisten oppilaiden kohdalla valinnan varmuus ja selvyys oli yksi valintaan vaikuttanut tekijä, toisten oppilaiden kirjoitelmista taas kävi ilmi, että valinnan varmuus oli syntynyt tai rakennettu päätöksenteon jälkeen, ja sillä perusteltiin omaa koulutusvalintaa.

Useat oppilaat toivat kirjoitelmissaan esille myös valinnan epävarmuuden. Epävarmuus oman valinnan tekemisestä vaikeutti valintaa ja vaikutti valinnan tekemiseen. Valinnan epävarmuus tuli kirjoitelmissa esille monin eri tavoin. Jotkut oppilaat kertoivat valinnan olleen vaikean, eivätkä he oikein tienneet mihin hakea. Kirjoitelmissa kerrottiin myös, että mielipide paikasta oli muuttunut ihan lähiaikoina, jopa useita kertoja. Toiset oppilaista olivat sitä mieltä, että on pakko valita vain joku paikka, ja valinta tai päätöksen tekeminen ei ollut mieluisaa. Kaikki eivät vielääkään ymmärtäneet valinnan ajankohtaisuutta omassa elämässä. Aikakin tuntui loppuvan kesken, ja haku tuli liian nopeasti. Kova miettiminen oli ollut käynnissä jo kauan, tai sitten oli herätty liian myöhään miettimään vaihtoehtoja. Ajan puutteen vuoksi pelättiin myös liian hätäisen

ratkaisun tekemistä. Jotkut oppilaat kertoivat, että he eivät vieläkään olleet täysin varmoja päätöksestään, vaikka se olikin jo tehty.

Valinnan epävarmuus tuli esille siis esimerkiksi valinnan vaikeudesta kerrottaessa mielipiteiden muuttumisena. Koulutuspaikkavaihtoehdot olivat voineet muuttua moneen kertaan pienelläkin aikavälillä. Oppilaista tuntui, että oli liian vähän aikaa selvittää itselleen, mikä kiinnostaisi ja mihin olisi hyvä hakea. Haun koettiin tulleen liian nopeasti ja aikaa annettiin liian vähän valinnan tekemiseen. Kovan pohdinnan ja miettimisen taustalla oli joillain oppilailla tunne siitä, että oli tekemässä suurta päätöstä, joka tulisi vaikuttamaan koko loppuelämään. Ongelmana erityisesti ammatilliseen oppilaitokseen pyrkivillä oli, että he tiesivät jo haluavansa ammatilliseen oppilaitokseen, mutta he eivät oikein vielä tieneet, mikä ala kiinnostaisi eniten, ja mitä ryhtyisi isona tekemään. Näistä asioista kirjoittaneet oppilaat olivatkin pääasiassa ammatillisiin oppilaitoksiin pyrkivät tytöt.

”Periaatteessa mä oon aika varma mut mielipiteet vaihtuu ihan niinku sukat jalassa. --- Kohta on aika käsillä ja toivon että valitsen oikein... Kyllä mä osaan!” LP86

”Minulla oli kyllä miettimistä et mihin mä haen. Hakuaika tuli niin nopeesti.. yhtäkkiä vaan iskettiin paperi eteen ja sanottiin, et huomiseks valmiiks. Mulla kesti kyl kolme päivää kun mä sain sen täytettyä.” AT9

”Vielä viikko ennen hakupaperin täyttämistä olin menossa ihan eri kouluihin. Mieleni muuttui koko ajan ja kävin monilla opintokäynneillä tutustumassa kaikkeen mielenkiintoiseen. --- Tuntui kun haku tuli liian nopeasti eikä ole vielä valmis päättämään mitä haluaa tehdä vanhempana. Kun olin täyttämässä hakupaperia en tiennyt mitä siihen kirjoittaisin, tuntui kun päättäisin koko loppuelämästäni sillä hetkellä.” AT10

Päätöksessä horjuttiin viime metreille asti, sillä lopullisen ratkaisun tekeminen oli vaikeaa. Kirjoitelmien kirjoittamisen aikaan valinta oli hyvä olla jo selvillä, mutta edelleen jotkut oppilaat pitivät mahdollisuuden auki myös toiselle vaihtoehdolle. Vaikka lopullinen päätös olisikin jo ollut tehty, eivät kaikki silti olleet varmoja tekemänsä valinnan oikeellisuudesta. Tehtyä ratkaisua mietittiin hieman jännittynein tuntein, ja joskus jopa epäiltiin päätöksen onnistumista. Jotkut oppilaista kertoivat, ettei valinta tuntunut täydelliseltä vieläkään, vaikka valinta oli tehty ja mietitty tarkasti. Myös pelko hätäisen päätöksen tekemisestä mainittiin, ja mietittiin liian nopeasti tehdyn ratkaisun seurauksia.

”Siitä en oo hirveen varma mihin lukioon sit menen jos menen.”  
LP88

”En ole aivan varma vielä ensimmäisestä vaihtoehdosta koska olen ajatellut myös ravintolakokkia koska sekin voisi olla ihan kiva...” AP76

”Mutta ehkä halu aikuistua nopeasti saa ajattelemaan liian hätäisesti joskus, jolloin meinaa tehdä äkkinäisiä päätöksiä.” LT37

Valinnan epävarmuus tuli kirjoitelmissa esille myös valinnan pakkona. Jotkut oppilaat kertoivat, että heidän on pakko valita joku paikka. Yleensä pakkovalinta aiheutui siitä, että oppilas ei halunnut tai päässyt lukioon, ja tämän takia hän koki ainoana vaihtoehtona ammatillisen oppilaitoksen. Ala oli siis valittava niiden vaihtoehtojen joukosta, joita ammatillisessa koulutuksessa oli mahdollista valita. Valinta oli siis hyvin epävarma, koska se perustui alaan, joka oli ”vähiten tylsin” tarjolla olevista vaihtoehdoista. Koulutusvalinta oli voinut olla vähemmän mieluisa, sillä aina oppilas ei voinut valita sitä, minkä olisi halunnut valita. Matkojen pituus, huono koulumenestys tai linjan puuttuminen aiheuttivat joillekin oppilaille ylimääräistä harmia, ja näin lopullisesta valinnasta muodostui ainakin toistaiseksi hieman epävarmalla pohjalla seisova. Muutama oppilas ei vielä oikein ymmärtänyt valinnan ajankohtaisuutta ja päätöksen tekemistä. Tällaiset oppilaat totesivat, ettei paikalla ole väliä kun mikään ei kiinnosta, eli valinta oli täysin epävarma. Kuitenkin heti perään kerrottiin, että valinnan toivottiin onnistuvan, ja haluttiin löytää itseään kiinnostava paikka. Nämä oppilaat eivät välttämättä tiedostaneet, että valinnan tekeminen oli heidän omissa käsissään, kukaan ei tulisi heille kertomaan, mikä oppilasta kiinnostaisi.

”...joku paikkahan se pakko oli valita tulevaisuuden kannalta.”  
AT13

”No en olisi halunnut pakosti pelkkään lukioon vaan olisin halunnut käydä lukion ja ammattikoulun samaan aikaan mutta en oikein löytänyt ammattia.” LT42

”Ei sillä koulupaikalla ole niin väliä koska tylsää se on kuitenkin mutta eiköhän se aika näytä sitte mihin pitää mennä ja toivon että valitsen sen oikean oppilaitoksen, jossa voin opiskella haluaamani ammattiin.” AP59



Kun valinnan epävarmuutta tarkasteltiin kirjoitelmissa esiintyvien mainintojen tasolla, havaittiin, että tytöt toivat valintansa epävarmuuden esille selvästi useammin kuin pojat. Huomattavaa oli myös, että ammatilliseen oppilaitokseen pyrkivien kirjoituksia oli paljon enemmän tässä luokassa kuin lukioon hakevien. Vain muutama lukioon hakeva kertoi valintansa olevan epävarma. Ammatilliseen koulutukseen hakeville valinta oli mahdollisesti epävarmempi, sillä heidän tuli päättää tulevasta ammatistaan jo nyt, kun ei oikein osannut vielä sanoa mikä kiinnostaisi todella. Lukioon hakevien valinta oli selkeä sen jälkeen, kun he olivat tehneet ratkaisunsa lukioon pyrkimisen puolesta. Sen enempää ei tarvinnut vielä tulevaisuudesta tietää.

### 5.7 Koulun rankkuus ja oma jaksaminen mietityttää

Vaikka lukioon hakevat eivät olleet kovin epävarmoja tekemästään koulutusvalinnasta, jotkut heistä olivat epävarmoja omasta jaksamisestaan ja pärjäämisestä koulussa. Jonkin verran lukion valinneita ja kaksi kaksoistutkinnon valinnutta oppilasta miettivät kirjoitelmissaan koulun rankkuutta ja työn määrää. Tutuilta tai vanhemmilta oli kuultu, että lukiossa on rankkaa, ja oppilaat miettivät omaa jaksamistaan. Koulutuspaikka on silti päätetty valita, ja edessä mahdollisesti olevia rankkoja vuosia mietittiin, hieman jännitettiin jo nyt.

”Sitten kuulin että on mahdollisuus myös kaksois tutkintoon, mutta se vaatisi valtavasti työtä, enkä ollut varma jaksaisinko läpikäydä sen. Olisi lukio ja Amis samaa aikaa puurrettavana.”  
KP57

”Mua vaa vähä jännittää, et jos mä en jaksakkaa tehdä niit kaikkii tehtävii ja et se käy liian rankaks.” LT47

Kirjoitelmissa pohdittiin myös omaa jaksamista ja mielenkiintoa lukemiseen. Etenkin pojat toivat esille sen, etteivät olleet niin innostuneita lukioon liittyvästä paljosta lukemisesta. Asia kuitenkin tiedostettiin, ja sitä oli selvästi mietitty valintaa tehdessä. Lukioon oltiin menossa lukemisen osalta ristiriitaisin tuntein, mutta muut lukiossa puoleensa vetävät asiat olivat voittaneet lukemisen paljouden ja jaksamisen pelon. Myös lukion oppiaineissa pärjäämistä pohdittiin, mutta oppilaat olivat usein ottaneet asenteen, että kyllä se siitä sitten itsestään lähtee sujumaan.

”Ainut haittapuoli on että joutuu lukemaan niin paljon.” LP92

”Omat miettiini lukioon menemiseen ovat aika ristiriitaisia koska lukeminen ja asioiden pönttääminen päähän alkaa jo yhdeksän vuoden jälkeen maistua puulta.” LP85

”En ole varma olisiko lukio oikea paikka minulle kun olen vähän laiskan puoleinen, mutta voihan ihminen muuttua.” LP100

Omaan jaksamiseen ja pärjäämiseen haluttiin luottaa ja hieman kokeillakin omia rajoja. Lukion vaikeutta ja lukemisen määrää siis hieman pelätään, mutta kaikkien kohdalla se ei silti ole estänyt valitsemasta lukiota. Oppilaat tiedostavat, että lukiossa on enemmän tekemistä ja läksyjä kuin peruskoulussa, mutta silti kouluun halutaan ja toivotaan, että pärjätään. Lukion rankkuutta pohtivat hieman enemmän tytöt kuin pojat, mutta toisaalta tytöt myös toivat useammin esille oman halunsa ja uskonsa onnistua. Poikien kirjoitelmissa korostui oman jaksamisen ja lukemisen tylsyyden epäily, tytöt taas pohtivat enemmän lukion vaikeutta ja rankkuutta.

”Kaikki sanovat että lukio on tosi rankkaa. haluaisin nähdä pärjäänkö itse kovassa työssä. --- jos teen kovasti töitä lukiossa pystyn myös jatkossakin tekemään paljon työtä.” LT32

## 5.8 Varavaihtoehdon miettiminen

Jotkut oppilaista toivat kirjoitelmissaan esille myös varasuunnitelmansa. He eivät välttämättä olleet niin varmoja pääsystään ensimmäisen hakutoiveen paikkaan, tai olivat muuten vain miettineet varalle vaihtoehtoisia paikkoja. Hakulomakkeessa ilmoitetaan useampi kuin yksi oppilaitos, mutta joidenkin kohdalla muutkin kuin vain ensimmäinen vaihtoehto oli mietitty tarkkaan ja harkiten. Erityisesti 10. luokka tuotiin ammatilliseen oppilaitokseen pyrkivien joukossa esille tällaisena varavaihtoehtona, johon mentäisiin, jos ovet eivät aukeaisi haluttuun opiskelupaikkaan. Vuoden kertauksen ja numeroiden noston jälkeen olisi kenties paremmat mahdollisuudet onnistua haussa toivepaikkaan. Kuitenkin myös lukiota mietittiin toisena vaihtoehtona, jos ensimmäinen hakutoive oli sellainen ala, jonne todella halusi. Varavaihtoehtoa opiskelupaikaksi miettivät pääasiassa ammatilliseen oppilaitokseen hakevat tytöt, mutta myös muut pohtivat tarvittavia vaihtoehtoja.

”Jos en nyt pääse opiskelee parturi/kampaajaksi niin menen kymppi luokalle... =)” AT14

”Jos valinnat eivät onnistu menen 10.” AP61

”Mut jos en pääse tonne amikseen, laitoin toiseks hakuun lukion et toivottavasti pääsen sit sinne...” AT11

Lukioon hakevat olivat enemmän varmoja halutun opiskelupaikan saamisesta, ja etenkin tytöt miettivät vain lukiota kaikkina hakuvaihtoehtoina. Monesti lukioon pääsystä oltiin niin varmoja, ettei muita vaihtoehtoja edes tuotu esille. Jos haettiin ykkösvaihtoehtona lukioon, myös muut hakutoiveet olivat oppilailta, jotka varavaihtoehtoista kirjoittivat, usein lukioita. Vain yksi lukioon hakeva kertoi pyrkivänsä lukioon mahdollisesti 10. luokan kautta. Joillain pojilla oli kuitenkin suunnitelmissa myös muu koulutuspaikka kuin toinen lukio, jos ensimmäiseen hakupaikkaan ei pääsisi.

”Lukioon suoraan tai sitten kympin kautta.” LT33

”Jos nyt kuitenkin sattuisi etten pääsisi lukioon niin menisin amikseen sähkölinjalle.” LP91

”...jos en pääse [lukioon], niin menen varmaan jonkin alan kaksoistutkintoon.” LP96

Muutama tyttö toi esille sen näkökulman, että jos lukiossa ei pärjää tai sinne ei pääse, niin sitten ollaan ilman toivottua koulutuspaikkaa ja etsitään joku muu oppilaitos. Valinnan mahdollinen epäonnistuminen selitettiin siis itselleen, ja varauduttiin jonkun huonomman vaihtoehdon toteutumiseen. Erilaiset valinnat ovat jokapäiväistä elämää, ja mikään valinta ei ole nykyään enää niin pysyvä ratkaisu – aina voi valita uudelleen.

”ja jos lukio menee huonosti sen voi lopettaa kesken.” LT32

## 6 PERHEEN OSALLISTUMINEN KOULUTUS- VALINTAAN NUORTEN KIRJOITELMISSA

Tutkielman toisena tutkimusongelmana ja pääteemana oli perheen mukana olo nuoren tehdessä koulutusvalintaa. Perheen osallistumista tiedusteltiin kirjoitelmalomakkeessa omalla mietteitä herättävällä kysymyksellä, joten perheen vaikutus ja perheen osallistuminen koulutusvalintaan ovat eri teemojen omia tuloksia.

### 6.1 Perheen ohjaava osallistuminen

#### **Perheen kanssa on keskusteltu monipuolisesti**

Valinta oli ollut perheessä esillä usein niin, että vanhemmat olivat jollain tavoin ohjanneet lastaan valinnassa. Ohjaaminen oli tähän luokkaan kuuluvien kommenttien mukaan monipuolista ja keskustelua ylläpitävää. Valinnasta ja valinnan tekemisestä oli keskusteltu melkein kaikkien nuorten kotona, vanhempien tai sisarusten kanssa. Vanhemmat ja joskus myös sisarukset olivat auttaneet nuorta valinnassa ja neuvoneet sekä ohjanneet oikean valinnan tekemisessä. Perhe oli antanut oppilaalle myös ideoita erilaisista koulutusvaihtoehdoista, kun itse paikan keksiminen oli vaikeaa.

”Oon jutellu sen [siskon] kaa tosi paljon valinnoista ja ollaan myös puhuttu porukoiden kaa valinnoista.” LP86

”Vanhempani neuvoivat minua monella tavalla ja sanoivat että haen sinne mikä minua oikeasti kiinnostaa ja mitä oikeasti haluan tehdä.” AT12

”Mutsi vaan sano et hae semmoseen paikkaan mihin kiinnostaa ja kyvyt riittää.” AP74

”Ja kotona meillä on ollu tosi paljon puhetta aiheesta, koska tää valintahan koskee koko mun loppuelämää. --- ruvettiin kotona miettimään et mikä sit olis hyvä ja sopiva paikka mulle.” AT20

Vanhemmat olivat myös kertoneet nuorille omia mielipiteitään oppilaan valitsemasta alasta, sekä varoitelleet alaan liittyvistä arkisista puolista, kuten ammatin raskaudesta

käsille. Koulutusvalintoja oli myös neuvottu tekemään toisin kuin vanhemmat itse aikanaan tekivät, ja omista kouluajan kokemuksista oli kerrottu muutenkin. Perheen kanssa oli keskusteltu myös yleisesti kouluasioista ja valinnasta sekä valintaan liittyvistä muista asioista, kuten ainevalinnoista. Tytöt kertoivat kirjoitelmissaan selvästi poikia enemmän keskustelleensa vanhempiensa kanssa valinnoista. Lukioon hakevat oppilaat olivat mainintojen mukaan saaneet ja hakeneet vanhemmiltaan enemmän keskusteluun pohjautuvaa ohjausta kuin ammatilliseen oppilaitokseen hakevat.

”On vanhempani kyllä varoitelleet, että ravintola-ala on raskasta työtä ja saattaa joutua tekemään yötoita. Kaikesta huolimatta sain hakea haluamaani opiskelupaikkaan!” KT7

”Isi kävi lukion ja on kertonu jotain millaista siellä on.” LT41

”Olemme myös keskustelleet mm. siitä ottaako pitkä vai lyhyt matematiikka yms.” LP106

### **Perhe on sanonut mielipiteensä oikeasta valinnasta**

Toinen perheen tapa ohjata nuorta koulutusvalinnassa oli suoraan ilmaistu mielipide siitä, mikä koulutuspaikka olisi perheen mielestä paras paikka oppilaalle. Vanhemmat ehdottivat erilaisia koulutuspaikkoja oppilaalle sopivina tai sanoivat suoraan mikä olisi oikea paikka. Oppilaan katsottiin olevan myös sopiva johonkin tiettyyn ammattiin, ja vanhemmat kertoivat suoraan oman näkemyksensä oppilaalle parhaasta ammatista. Vanhemmat myös toivoivat oppilaan valitsevan jonkin tietyn heidän mielestään parhaan opiskelupaikan, ja toisinaan valintaa pidettiin melkein itsestään selvänä.

”...he [vanhemmat] ovat ite sanoneet mielipiteet mitä must vois niitte näkökulmas tulla.” ETT2

”Kotona meillä pidettiin [lukioon menoa] itsestään selvänä asiana, aivan kuin sitä ei tarvitsisi edes miettiä.” LT40

”Kotona kaikki ovat sen kannalla, että mun pitäisi mennä luki-oon ja kyl olen itsekin sitä mieltä.” LT49

”Vanhemmat sanovat, että minulle paras opinto paikka olisi lukio ja vielä urheilulukio.” LP94

Aina ei oppilaan oma valinta ja vanhempien toiveet kohdanneet, mutta valinnasta oli kuitenkin keskusteltu ja johonkin ratkaisuun päädytty. Tällaiset maininnat olivat usein ammatilliseen oppilaitokseen pyrkivän, yleensä tytön kirjoittamia. Tyttöjen vanhemmat olivat mainintojen mukaan hieman enemmän ohjanneet nuorta kertomalla suoraan mielipiteensä oikeasta koulutuspaikasta. Lukioon hakevat kertoivat ammatilliseen oppilaitokseen hakevia jonkin verran enemmän saaneensa vanhemmiltaan mielipiteen oppilaalle sopivasta koulutuspaikasta.

”Olen puhunut äidin ja isän kanssa Isä tahtoisi että menisin lukioon mutta minä tiedän että se ei kannata äiti on samaa mieltä mun kans...” AT25

”Porukat oli kans aluks sitä mieltä et ylioppilaaks vaa ja lukioo, saatais meidänkin sukuun ees yks ylioppilas.” KT4

## 6.2 Perhe ilmaissut tyytyväisyytensä ja tukee valintaa

Perheessä oli nuoren koulutusvalinta ollut esillä myös niin, että oppilas oli kertonut vanhemmilleen hakevansa tiettyyn oppilaitokseen, ja vanhemmat olivat olleet tyytyväisiä oppilaan valintaan. Vanhemmat olivat nuorten kirjoitelmien mukaan hyväksyneet koulun ja olleet tyytyväisiä oppilaan tekemään ratkaisuun. Vanhemmilla ei myöskään ole ollut mitään päätöstä vastaan ja he ovat olleet iloisia oppilaan ratkaisusta. Nuoret kertoivat myös vanhempien kannustaneen oppilasta sille alalle, jonka oppilas oli kertonut valitsevansa. Valinta oli vanhempien mukaan mieluinen ja toivottu.

”Vanhemmat ovat ihan tyytyväisiä valintaani he ovat tyytyväisiä kun minulla on suunnitelmia tulevaisuutta varten.” AP62

”Porukoitten kanssa ollaan juteltu aika paljon minun valinnastani, ja he ovat sitä mieltä, että valinta on OK!” AP66

”Mun vanhemmat on kyl ihan tyytyväisiä, ku mä valitsin lukioon...” LT47

Perhe oli myös ilmaissut tukensa nuoren päätökselle ja kirjoitelmien mukaan vanhemmat tukivat nuoren valintaa pyrkiä tiettyyn kouluun tai ammattiin. Joskus tuki koski pelkkää lopullista ratkaisua, mutta monet oppilaat toivat esille myös koko valintaproses-

sin ajan kestäneen tuen. Tytöt ja pojat kertoivat yhtä usein perheensä hyväksyneen valinnan. Ammatilliseen koulutukseen hakevat mainitsivat selvästi lukioon pyrkiviä enemmän saaneensa vanhemmiltaan tuen tai hyväksynnän valinnalleen.

”Perheeni on tukenut valintaani ja siitä olen iloinen. Ei olisi kiva jos perhe esim. pakottaisi menemään lukioon.” KT7

”Minä olen puhunut perheeni kanssa siitä, kun valitsin kauppiksen ja he tukevat minua päätöksessäni.” AT18

”Vanhempani ovat tukeneet minua päätöksessäni, eivätkä ole yrittäneet saada minua muuttamaan mieltäni.” LT46

### 6.3 Perheessä korostunut oppilaan oma valinta

#### **Oppilas tekee itse oman valinnan**

Jotkut oppilaista olivat päättäneet tehdä itse oman valintansa, eivätkä olleet kiinnostuneita keskustelemaan siitä perheensä kanssa. Oppilaat kertoivat, etteivät he tottelisi vanhempiaan, jos äiti ja isä olisivat eri mieltä valinnasta. Oman valinnan tekemistä pidettiin erityisen tärkeänä, sillä kyseessä oli oppilaan oma elämä ja oma tulevaisuus. Vanhempien neuvoja ja suostutteluja ei oltu valmiita edes kuuntelemaan. Koulutuspaikan valinnan katsottiin olevan oppilaan oma ratkaisu, ei kenenkään muun, ja valinta ei edes kuulunut vanhemmille. Valinta haluttiin pitää omana elämälle suuntaa antavana omana päätöksenä, johon pystyttiin itsenäisesti ja harkiten.

”Ja vaikka hän [äiti] olisikin sanonut, että ”menisit nyt vaan lukioon”, en olisi totellut, koska päätös on minun, ei kenenkään muun!” AT15

”Lukion valinta oli oma päätökseni, eikä vanhemmillani ollut siihen paljoa sananvaltaa.” LT46

”Vanhemmat eivät ole ohjanneet tai painostaneet valinnoissani, koska kyse on omasta elämästäni, jonka aion ja saan rakentaa aivan kuten haluan, ilman muiden rajoituksia. En pidä lukiota parhaana vaihtoehtona, mutta se sopii minun elämäni ja on minulle se oikea vaihtoehto. Muiden sanoilla tai mielipiteillä ei ole valtaa. Teen omat päätökseni. Teen oman elämäni.” LP93

”Vaikka heillä [vanhemmilla] olisi ollutkin jotain ajatustani vastaan, en olisi antanut sen vaikuttaa valintaani. Tämä on minun elämäni, tässä on kyse minun tulevaisuudestani. Ei heidän. He ovat valintansa jo tehneet.” AP77

Joissakin kirjoitelmissa omaa valintaa korostettiin kenties myös siksi, koska vanhempien kanssa ei ollut keskusteltu koulutusvalinnasta. Valinta haluttiin nähdä omana päätöksenä, johon ei olisi edes tarvittu vanhempien tukea. Oman itsenäisen valinnan korostamista oli jonkin verran enemmän tyttöjen kirjoitelmissa, mutta yhtä paljon sekä lukioon että ammatilliseen koulutukseen hakevien joukossa.

”Eivät he [vanhemmat] kyllä mitenkään ole kannustaneet tai ohjanneet, ihan itse minä sen päätin. AP73

### **Perhe antaa oppilaan tehdä oman valinnan**

Perheessä oli korostettu myös oppilaan oman ratkaisun tekemistä. Vanhemmilla ei ollut mielestään oikeutta puuttua oppilaan valintaan, vaan he sanoivat oppilaan saavan tehdä itse sellaisen päätöksen, minkä haluaa. Kyse oli oppilaan omasta tulevaisuudesta, joten tärkeintä oli, että oppilas piti itse valitsemastaan paikasta. Perheen ei myöskään sanottu painostavan mihinkään ratkaisuun, eivätkä he puuttuneet oppilaan valintaan. Oppilaalle oli annettu vastuu päätöksenteosta, ja jos vanhemmat olivat sanoneet valinnasta jotain, he kuitenkin korostivat lopullisen päätöksen olevan oppilaan omissa käsissä. Usein vanhemmat olivat neuvoneet oppilasta hakemaan sinne, minne itse haluaa ja mikä kiinnostaa. Oman valinnan tekemisen tärkeyttä korostettiin myös sanomalla, että oppilaan kannattaa valita koulu, mistä itse tykkää ja mihin ratkaisuun on itse tyytyväinen. Alan sopivuutta ja mieluisuutta itselleen oli myös neuvottu miettimään.

”itse saan tehdä valintani, joissa perheeni on aina tukena ja siitä olen enemmän kuin iloinen.” KP57

”Vanhempani eivät puutu siihen minne minä haen mutta kyllä he tukevat sitä mihin minä tykkään mennä koska jos vanhempaini päättäisi sen mihin menen niin minulla ei olisi inspiksiä alalle ja eihän sitä vanhemmat voi päättää mihin poika menee se olisi väärin.” AP65

”...he sanoivat että päätän itse minne menen ja tärkeintä on että itse olen tyytyväinen.” AT23



”Mun perheessä on annettu tehdä mun ite omat valinnat. Jos äiti ois halunnu, et musta tulee vaikka kokki, mut en ite halua, ni äiti antaa kyl mun tehdä ite lopullisen päätöksen.” AT9

Joskus kirjoitelmissa kerrottiin, etteivät vanhemmat olleet puuttuneet valintaan muuten kuin sanomalla, että valitse itse. Kun siis oppilas mainitsi perheen antaneen nuoren tehdä oman valinnan, sisälsi se mahdollisesti monta erilaista sävyä valintaan osallistumisesta. Tytöt mainitsivat poikia selvästi useammin, että perhe oli antanut oppilaan tehdä oman valinnan. Ammatilliseen koulutukseen hakevat kertoivat puolestaan lukioon hakevia oppilaita enemmän saaneensa tehdä oman valinnan.

”...ei se [äiti] kyllä muuta sanonutkaan kun vain sen, että valitse ihan minkä itse haluat.” AT15

”Päätöksen tein oikeastaan kokonaan itse. Äitini mielestä minun tulee tehdä päätös, koska minunhan tulevaisuudestani on kyse.” AT13

#### 6.4 Perhe ilmaissut tyytymättömyytensä valintaan

Jos perhe oli tyytymätön oppilaan valintaan, oli kyseessä aina ammatilliseen koulutukseen hakeva tyttö. Vain yhden lukioon hakevan tytön isä oli pettynyt oppilaan valintaan, koska olisi halunnut oppilaan hakevan erikoislukioon. Valintaan pettyneet olivat kaikissa paitsi yhdessä tapauksessa perheen isiä, ainoastaan yksi tyttö puhui vanhempiansa pettymyksestä valintaan. Isien kanssa oli riideltä koulutusvalinnasta, ja isät olisivat aina halunneet lapsensa menevän lukioon. Merkittävää tässä luokassa siis oli, että yleensä valintaan pettynyt oli ammatilliseen koulutukseen hakevan tytön isä. Osa vanhemmista ei vielä kukaan suostunut hyväksymään oppilaan ratkaisua, ja mahdollisesti keskusteluja valinnasta käytiin vielä hakupapereiden palauttamiseen asti.

”Iskä ei ehkä niin iloinen oo mun päätöksestä. Oon riidelly sen kaa monta kertaa noista jatko opiskelu asioista.” AT21

”Mutsi ja faija ois halunnu, et mä menisin lukioon eikä vielä kukaan suostu uskomaan et lukio vaan yksinkertaisesti ei oo mun juttu.” AT17

”Mun isä kyl oli oikeesti pettyny ku mä en hakenukkaan Kallioon, ilmasutaidon lukioon. Mut toisaalta ei voi elää omia unelmiaan mun kautta, ja kyl se varmaan oppii ajan myötä sopeutumaan siihen et se oli mun valinta mun elämästä.” LT40

## 6.5 Perheessä ei ole keskusteltu valinnasta

Vain muutama oppilas ilmoitti, ettei valinnoista olla keskusteltu kotona. Jotkut oppilaisista kirjoittivat, että valinnasta ei ole juurikaan puhuttu, eli keskustelua oli käyty hyvin vähän. Keskustelemattomuus ilmoitettiin hyvin lyhyesti, eikä useimmissa kirjoitelmissa keskustelun puuttumista mietitty tarkemmin. Yksi oppilas toi kirjoitelmassaan esille, ettei hänen vanhempiaan kiinnosta, mitä oppilas tekee. Tässä luokassa pojat ja tytöt toivat esille keskustelun puuttumisen melkein yhtä usein, lukioon hakevat hieman useammin kuin muut. Tähän luokkaan kuuluvien oppilaiden kirjoitelmissa ei tuotu esille muihin perheen osallistumisesta ilmaiseviin luokkiin kuuluvia asioita, kun ensin kerrottiin, ettei valinnasta oltu keskusteltu.

”Perheeni kanssa ei ole keskusteltu.” AP59

”Kotona ei ole paljoa keskusteltu.” LP100

”Äitiä ja isää ei muuten vähääkään kiinnosta, mitä teen.” 10T3

## 6.6 Yhteenveto perheen osallistumisesta nuoren koulutusvalintaan

Perheen osallistuminen nuoren koulutusvalintaan oli yleensä monipuolista keskustelua valintaan liittyvistä asioista. Kuten taulukosta 5 voi nähdä, selvästi eniten mainintoja sisältyi perheen ohjaavan osallistumisen pääluokkaan, joka etenkin monipuolisen keskustelun osalta oli useimmin osallistumisen muotona kirjoitelmissa esiintyneiden mainintojen mukaan tarkasteltuna. Toiseksi yleisin osallistumisen muoto oli tyytyväisyyden ilmaiseminen ja valinnan tukeminen. Oppilaan oman valinnan korostaminen perheessä oli myös hyvin yleistä. Negatiivisen sävyn sisältävät luokat perheen osallistumisesta tai sen puuttumisesta sisältävät hyvin vähän mainintoja.

TAULUKKO 5. Perheen osallistuminen nuoren koulutusvalintaan sisältöluokittain.

Pääluokka	Luokka	Ammatilliseen hakevien maininnat		Lukioon hakevien maininnat	
		tytöt	pojat	tytöt	pojat
Perhe ohjaava osallistuminen Yhteensä 89 mainintaa	Perheen kanssa keskusteltu monipuolisesti*)	11	8	24	11
	Yhteensä 60 mainintaa				
	Perhe sanonut mielipiteensä oikeasta valinnasta	7	3	7	9
	Yhteensä 29 mainintaa				
Perhe ilmaissut tyytyväisyytensä ja tukee valintaa Yhteensä 50 mainintaa		9	16	10	7
Perheessä korostunut oppilaan oma valinta Yhteensä 43 mainintaa	Oppilas tekee itse oman valinnan	1	4	5	0
	Yhteensä 11 mainintaa				
	Perhe antaa oppilaan tehdä oman valinnan	11	4	8	2
	Yhteensä 32 mainintaa				
Perhe ilmaissut tyytymättömyytensä valintaan Yhteensä 7 mainintaa		6	0	1	0
Perheessä ei ole keskusteltu valinnasta Yhteensä 7 mainintaa		0	1	2	2

\*) Mainintojen yhteismäärissä on laskettu myös kaksoistutkintoon, 10. luokalle ja vielä mieltävien maininnat.

Lukioon hakevien joukossa eniten mainintoja keräsi perheen kanssa käyty monipuolinen keskustelu, toiseksi yleisimpänä osallistumisen muotona mainittiin perheen tyytyväisyys ja tuki valinnalle. Ammatilliseen hakevat oppilaat puolestaan mainitsivat useimmin perheen tyytyväisyyden ja tuen valinnalleen, ja seuraavaksi eniten mainintoja kertyi perheen kanssa keskustelun luokkaan. Kaksi yleisintä perheen koulutusvalintaan osallistumisen tapaa olivat siis samat sekä ammatilliseen koulutukseen että lukioon ha-

kevien oppilaiden kirjoitelmissa, tosin toisin päin. Sukupuolten osalta yleisin luokka oli eri, sillä tytöt mainitsivat useimmin keskustelleensa perheen kanssa monipuolisesti, mutta pojat olivat enemmistönä perheessä ilmaistun tyytyväisyyden ja tuen luokassa. Tytöt kertoivat poikia selvästi useammin, että heidän perheensä antoi oppilaan tehdä oman valinnan. Kuitenkin vain muutama tyttö poikia enemmän kertoi tekevänsä omasta tahdostaan itse oman valinnan. Tyytymättömiä valintaan olivat kirjoitelmien mukaan ammatilliseen koulutukseen hakevien tyttöjen isät, mutta keskustelun puuttumisesta kertoivat eniten lukioon hakevat, tytöt sekä pojat yhtä usein. (TAULUKKO 5)

## 7 YHTEISVALINTA NUOREN KOULUTUSRATKAISUNA

### 7.1 Monet tekijät valinnan taustalla

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mitkä tekijät vaikuttavat peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten koulutusvalintoihin heidän itsensä kertomana. Lisäksi selvitettiin perheen osallistumista nuoren koulutusvalintaan ja tarkasteltiin sukupuolten välisiä eroja näissä tutkimustehtävissä. Keskiasteelle oli yrittämässä kaikki tutkimukseen osallistuneet nuoret, kukaan ei ainakaan kertonut minkään muun vaihtoehdon olevan ensisijaisena toiveena. Kaikista 107 oppilaasta lukioon aikoi hakea 46,7 %, ammatilliseen oppilaitokseen 41,1 %, kaksoistutkintoon 8,4 % ja 10. luokalle 1,9 % oppilaista. Näiden lisäksi koulutuspaikkaa mietti vielä 1,9 % oppilaista. Vuoden 2004 tilastojen mukaan koko Suomessa lukioon ensisijaisena haki 42 % ja ammatilliseen koulutukseen 58 % kaikista yhteisvalintaan osallistuneista (Opetushallitus 2004). Tutkimukseen osallistuneet nuoret siis pyrkivät kansallista tasoa enemmän lukioon ja vähemmän ammatilliseen koulutukseen. Kaksoistutkinto vaikuttaa mahdollisesti näihin lukuihin jonkin verran, sillä opetushallituksen tilastoissa sitä ei mainittu lainkaan.

Koulutusvalintaan vaikuttavia tekijöitä löytyi oppilaiden tuottamista kirjoitelmista useita erilaisia. Kaikille hakijoille yhteisistä tekijöistä nuorelle läheiset ihmiset vaikuttivat valintaan useimmin, etenkin kaverit. Oppilaan kaverit opiskelivat jo oppilaitoksessa, jonne tutkimuksen nuori oli hakemassa, tai sitten kaverit olivat hakemassa samaan paikkaan. Kerckhoff (1986, 100, 103) on saanut selville, että ystävät ovat samankaltaisia asenteissaan koulua kohtaan ja koulutuksellisissa tavoitteissaan. Kaikkia kavereiden vaikutuksia ei kuitenkaan huomioida, vaan nuori vertaa itseään vain tiettyihin vertaisryhmän jäseniin. Tämä tukee tutkimuksen havaintoa siitä, että nuoret kertoivat vain joidenkin kavereiden vaikutuksesta. Joukosta poimittiin ne kaverit, jotka edustivat samankaltaista näkemystä valinnoista. Kerckhoff (1986, 99) sekä Vuorinen ja Välijärvi (1994, 54) ovat todenneet olevan selvää, että kaverisuhteet vaikuttavat nuoreen ja hänen tekemiin valintoihin, kun hän viettää suuren osan päivästä toisten samanikäisten nuorten kanssa. Kavereiden osuutta valintoihin vaikuttajana ei siis voi vähätellä; sillä on ainakin jonkin verran merkitystä, millaisesta seurasta nuoren lähin kaveripiiri muodostuu.

Pirttiniemi (2000, 46) on havainnut merkkejä siitä, että vanhempien ja muun perheen ohella nuoren vertaisryhmän asenteet ovat alkaneet vaikuttaa uravalintaan. Tässäkin tutkimuksessa lähipiiristä kaverit vaikuttivat oppilaiden mukaan valintaan eniten. Lainekin (2000, 190) on todennut, että vertaisryhmien vaikutus on sosiaalisuudessa kasvanut, kun koulutus on pidentynyt. Perheen vaikutus oli nuorten mielestä myös yleistä, vanhemmat olivat esittäneet toiveita, kannustaneet ja käskeneet. Sisarusket olivat kertoneet mielipiteitään ja käyneet itse koulun, jonne oppilas halusi. Sanoiltaan sisarusket olivat siirtäneet erilaisia asenteita oppilaitoksia kohtaan. Stenströmkin (1981, 11) toteaa sisarusten toimivan viiteryhmänä, joka välittää informaatiota esimerkiksi erilaisista koulutusmahdollisuuksista. Myös nuoren muu lähipiiri, kuten serkut ja kummit olivat kertoneet paikoista tai suositelleet oppilaitoksia. Vaihtoehtoisia ihanteita ja normeja etsitään muualta kuin kodin piiristä (Fornäs 1998, 294), ja tämän havaitsi kirjoitelmissa muun muassa kavereiden vanhemmista ja omista lähipiirin idoleista puhuttaessa. Lähipiirin vaikutus ei kuitenkaan ollut niin suurta kuin kavereiden ja perheen. Kerckhoff (1986, 93) on todennut, että perhe ja kaverit vaikuttavat eniten nuorten koulutuksellisiin prosesseihin ja sosialisointiprosessiin – arvoihin, mielipiteisiin ja asenteisiin. Nämä nuorten lähimmät ihmiset korostuivat tämänkin tutkimuksen oppilaiden kirjoituksissa. Ihmiset toimivat kuitenkin myös monilla muilla perusteilla (Antikainen 1998, 148).

Työelämään ja ammattiin liittyvät tekijät olivat vaikuttaneet valintoihin toiseksi eniten. Toiveammatti ja tulevaisuuden haaveet olivat vaikuttaneet monen nuoren valintaan. Jatko-opiskelut olivat antaneet suunnan joidenkin oppilaiden keskiasteen valinnalle, usein lukioon hakeville. Vaikka kaksi eri koulutusreittiä ei ole enää itsestään selvä näkökulma (Numminen ym. 2002, 92), ei kovin moni ammatilliseen koulutukseen hakeva maininnut jatko-opintojen olevan tavoitteena. Lisäksi hyvä työllistyminen ja palkka olivat olleet tärkeitä tekijöitä osalle oppilaista. Oppilailla oli siis vielä koulutususkoa, he uskoivat koulutuksen hyötyyn ja tuottavuuteen. Koulutuksen avulla myös ajateltiin pääsevän korkeampiin työtehtäviin ja miellyttävämpään työympäristöön. (mm. Lampinen 1998, 22, 74.) Peruskouluun liittyvät tekijät vaikuttivat myös paljon oppilaiden päätöksiin. Koulumenestys määritteli monen oppilaan keskiasteen valintaa. Suurelle osalle heikko keskiarvo oli ratkaissut koulutusvalinnan, mutta joukossa oli myös oppilaita, jotka totesivat hyvän keskiarvonsa ohjaavan valinnassa. Kouluun liittyen myös monipuolinen ohjaus, kuten keskustelut opinto-ohjaajan kanssa, työelämään tutustumiset sekä kouluvierailut olivat auttaneet ratkaisun tekemisessä. Pirttiniemi (2000, 39) ko-

rosta ohjauksellista tukea oikeiden valintojen tekemisessä. Opintojen ohjauksen merkitys koulutusjärjestelmän toimivuuden ja oppilaiden tasavertaisten valinnanmahdollisuuksien kannalta on hyvin suuri. Tässä tutkimuksessa opintojen ohjausta ei nähty kovin usein vaikuttamassa valintaan, mutta kun se oli vaikuttanut, sen merkitys oppilaalle korostui – joskus opintojen ohjaaja oli jopa saanut oppilaan mielen muuttumaan. Savolainen (1993, 73) toteaa, että ohjauksellisesta tuesta voi muodostua myös esteitä nuoren valintojen tekemiselle, kun opinto-ohjaajan kanssa lasketaan tarvittavia keskiarvoja ja pisteitä. Tässä tutkimuksessa esille tulleet maininnat liian heikosta koulumenestyksestä voivat pitää sisällään myös jonkun aikuisen toteamuksen riittämättömästä koulumenestyksestä lukioon.

Jonkin verran valintoihin oli vaikuttanut myös opiskelupaikkaan liittyvät tekijät. Opiskelupaikka haluttiin läheltä kotia, ja kotipaikkakunnan tarjolla olevista vaihtoehtoista tuli valita paras. Kuten Puumalainenkin (1999, 314) on todennut, paikallisilla toimintaympäristöillä ja mahdollisuuksilla on nuoren koulutusuralle valikoitumista ohjaava vaikutus. Joidenkin oppilaiden valintaan oli vaikuttanut myös itse opiskelupaikkaan liittyvät mielikuvat ja tiedot. Nyyssölä (2003, 23) ja Pirttiniemi (2001, 10) esittävät, että nuoren mielikuvat koulutuksesta saattavat olla epämääräisiä ja paikan valinta sattumanvaraista, kun oppilaan kyky tehdä itsenäisiä valintoja ja ammatinvalinnan ratkaisuja on puutteellista. Tässäkin tutkimuksessa havaittiin, että joskus koulutuspaikan valintaan oli vaikuttanut väärät mielikuvat ja kuulopuheet. Kodin tuella ja opintojen ohjauksella on tässä merkittävä rooli todellisen tiedon jakajina ja oppilaita neuvovina.

Koulutukseen, aikuisten maailmaan ja ammattiuuralle suuntautuminen ei muodosta jokaisen peruskoulun yhdeksäsluokkalaisen omassa maailmassa yhtenäistä motivaatioiden kokonaisuutta ja jäsentynyttä tapahtumien hierarkiaa (Kosonen 1983, 90). Hakutoiveesta riippuen oppilailla oli myös toisistaan paljonkin poikkeavia valintaan vaikuttaneita tekijöitä. Kaikki kirjoitelmista muodostuneet luokat eivät siis olleet kaikille nuorille yhteisiä, vaan myös ensisijainen hakutoive määrittä valintoihin vaikuttavia tekijöitä – usein enemmän kuin kaikille yhteiset tekijät. Lukioon hakevien valintojen taustalla oli asioita, joita ei kerrottu muualle hakevien kirjoitelmissa. Yleisimpänä valintaan vaikuttaneena asiana oppilaat toivat esille lukioon hakemisen, koska näin sai lisää miettimisaikaa jatkosuunnitelmille. Savolaisen (2001, 121, 123) ja Nummisen ym. (2002, 92–94) tutkimusten mukaan lukioon menoa perustellaan eniten miettimisajan lisäämisenä. Nyyssöläkin (2003, 22) katsoo lukioon haettavan, jotta voidaan pohtia jatkokoulutussuunnitelmia. Valinta ei siis ole rationaalinen valinta, vaan valitsematta jät-

täminen. Tämä tutkimus kuitenkin puolustaa näkemystä, että harva nuori todella valitsee lukion miettimisajan vuoksi. Se on vain ensimmäinen mieleen tuleva peruste valinnalle, ja muiden asioiden pohtiminen on hyvä aloittaa siitä. Nuoret valitsivat lukion myös siksi, että se sivistää ja opettaa uutta. Monet lukioon hakevat totesivat myös, ettei heillä ole kiinnostusta ammatilliseen oppilaitokseen, toiset asiallisesti ammattiin valmistavan näkökulman kautta, toiset vähemmän kauniisti puhuen. Myös ylioppilastutkinnon ja lukion arvostaminen oli vaikuttanut lukion valintaan, haluttiin ylioppilaiksi ja ylioppilaslakki. Myös Nyyssölä (2003, 22) huomauttaa, että luonnollisesti joukossa on oppilaita, joille lukion valinta on itsestäänselvyys.

Ainoat maininnat sosiaalisen taustan vaikutuksesta koulutusvalintaan esitettiin lukioon hakevien kirjoitelmissa, ja niitä oli vain muutamia. Perhetausta oli oppilaiden mukaan vaikuttanut lukiovalintaan, sillä suvussa oli tapana käydä lukio. Valinta oli itsestään selvä, ja taustan vaikutus tiedostettiin. Oppilaista vain kaksi kertoi vanhempiensa käyneen lukion, muut viittasivat suvun tapaan suorittaa lukio. Koulumenestys ei ollut kovin usein esillä lukioon hakevien kirjoitelmissa, Nummisen ym. (2002, 93) tutkimuksessa puolestaan se ja työstä maksettava palkka nousivat tärkeimmiksi tekijöiksi lukion valinneiden joukossa. Kyse oli kuitenkin koulutuspaikan ja ammatin valinnan perustelusta; ammattia valittaessa korostuvat luultavasti erilaiset tekijät kuin pelkän koulutuspaikan valinnassa.

Ammatillisiin oppilaitoksiin hakevat nuoret kertoivat selvästi useimmin valintansa taustalla olevan alan ja linjan kiinnostavuuden. Ala oli yleensä kiinnostanut pitkään, mutta joukossa oli myös paljon sellaisia oppilaita, jotka olivat valinneet kiinnostavimman alan tarjolla olevista vaihtoehdoista. Myös Nyyssölä (2003, 22) toteaa ammatillisen oppilaitoksen valinneiden tekevän todellisia valintoja, joissa usein ollaan epävarmoja. Toinen syy valita ammatillinen oppilaitos oli se, ettei nuori halunnut luki-oon. Lukemista ja pönttämistä ei enää haluttu jatkaa, tai sitten lukiota pidettiin tyhjänä paikkana. Kaksoistutkintoon aikoi puolestaan pyrkiä yhdeksän oppilasta. Useimpien nämä nuoret kertoivat ammatilliseen koulutukseen hakevien oppilaiden tavoin, että ammatillinen koulutus kiinnostaa. Pelkkä ammatillinen tutkinto ei kuitenkaan näiden oppilaiden mukaan riitä. Tulevaa työelämää varten haluttiin jättää auki muitakin koulutusreittejä. Monet kaksoistutkintoon hakeneista tytöistä halusivat ylioppilaiksi, mutta he eivät uskoneet jaksavansa pelkkää lukiota. Yhdistämällä kaksi tutkintoa nuoret uskoivat lukio-opintojen keventyvän. Yhtenä valintaan vaikuttaneena tekijänä tuotiin esille myös käytännön ja teorian yhdistäminen. Teorian ja käytännön yhdistäminen on pyritty kou-



lutuspoliittisestikin tekemään mahdolliseksi kaksoistutkinnon avulla (Numminen ym. 2002, 92). Ammatillisessa koulutuksessa uskottiin oppivan käytännön taitoja ja lukiossa puolestaan teoriaoppia. Kaksoistutkinnon mahdollisuutta eivät vielä tutkimuksen nuoret kovin laajalti hyödyntäneet, mutta yhdistämisajatus kuitenkin toimii ainakin kaksoistutkintoon hakevien oppilaiden mielissä.

Kaksi tutkimuksen oppilaista aikoi hakea 10. luokalle. He halusivat lisää miettimisaikaa ja myös numeroiden nosto oli mielessä. Muutoin 10. luokka tuotiin kirjoitelmissa esille usein varavaihtoehtoa pohdittaessa. Peruskoulun asioita kertaava luokka nähtiin turvapaikkana, josta voisi ponnistaa uudelleen valitsemaan, mahdollisesti myös uuteen paikkaan. Se antoi tilaisuuden parantaa keskiarvoa, jotta halutun koulutuspaikan ovet aukeaisivat. 10. luokka ei kuitenkaan oppilaiden mielestä ollut paras mahdollinen vaihtoehto, se koettiin ehkä liikaa paikalleen pysähtyväksi valinnaksi ja mahdollisesti jopa hävettäväksi vaihtoehdoksi. Harva keskiarvonsa riittämättömyyttä harmitteleva ammatilliseen koulutukseen hakeva tyttö esimerkiksi toi esille 10. luokan paikkana, jossa voisi nostaa numeroita ja vuoden jälkeen hakea lukioon. Nyt piti valita, kun valinnan aika oli, ja 10. luokka koettiin mitä todennäköisimmin valitsematta jättämiseksi. Vain kaksi oppilasta eivät vielä tienneet mihin hakea, vaikka valinnan aika oli hyvin lähellä. He eivät millään osanneet valita, mitä haluaisivat tulevaisuudeltaan, ja päätöksen teko oli vaikeaa. Yleisesti ottaen kaikkien nuorten valintaan olivat vaikuttaneet monet asiat yhtä aikaa, valinta oli useiden erilaisten asioiden summa. Joukossa oli myös kirjoitelmia, joissa tuotiin valintaan vaikuttaneina tekijöinä esille sekä positiivisia että negatiivisia asioita.

Esimerkiksi Antikainen (1998, 181) toteaa, että sosiaalisen taustan vaikutus nuoren koulutusvalinnoissa on suurin nimenomaan pohjakoulutukseen hakeutumisessa. Tämän tutkimuksen yhtenä löydöksenä voidaan pitää tulosta siitä, ettei sosiaalista taustaa yleensä tiedosteta valintaa tehtäessä. Vain muutamat lukioon hakevat oppilaat kertoivat suvun tai vanhempien käyneen lukion, ja tällä taustan velvoittamalla perusteella myös itse hakeuduttiin lukioon. Vaikka useissa muissa tutkimuksissa (mm. Kivinen & Rinne 1995b, 100; Antikainen 1998, 181) on todettu sosiaalisen taustan vaikuttavan eniten koulutusvalintoihin, ei se noussut tärkeäksi tekijäksi, kun tarkasteltiin nuorten omia ajatuksia valintaan vaikuttaneista tekijöistä. Valintaa perustellessaan nuoret kertovat vain sellaisista asioista, joiden he näkevät ratkaisuunsa vaikuttaneen. Sosiaalista taustaa ei nähdä – se ei ole samanlainen konkreettinen asia kuin esimerkiksi oma kiinnostus tai kaverit.

Savolainenkin (2001, 26) toteaa, että sosiaalisen jäljentämisen tutkimukset eivät sisällä yksilöllisiä kokemuksia aineiston lähteenä. Kun kokemuksia tässä tutkimuksessa tarkasteltiin, havaittiin, ettei jäljentäminen ole tiedostetulla tasolla nuorten elämässä. On hyvin todennäköistä, että sosiaalinen tausta vaikuttaa melkein jokaisen oppilaan kohdalla jossain määrin, mutta nuori itse ei tiedosta sen vaikutusta. Taustan vaikutus on nuoren näkökulmasta piilossa. Se on perheen käytännöissä, keskusteluissa ja kulttuurissa. Myös Allat (1993, 156–157) tuo esille näkökulman, että sosiaalinen tausta siirretään nuorelle normaalissa perhe-elämässä resurssien, arvojen, normien, kontrollien ja vapauksien kautta. Näiden menetelmien käyttö ei ole näkyvää mekanismien toimintaa, joten on ymmärrettävää, ettei nuori itse tiedosta sosiaalisen taustan vaikutusta valintaansa. Tämä tutkimus osoittaa melko selvästi sen, että minkä yhteiskunta näkee vaikuttamassa nuorten koulutusvalintoihin, ei ole sama asia, minkä nuori itse kokee valintaansa vaikuttaneen. Nuoren oma kokemusmaailma poikkeaa ”ylhäältä päin” tarkastellusta nuorten elämästä: samat asiat ovat luultavasti vaikuttamassa, mutta tarkastelijasta riippuen niiden tiedostettu painoarvo on erilainen. Nuorten koulutusvalintoja tarkasteltaessa ei siis välttämättä ole aiheellista jakaa nuoria ryhmiin heidän sosiaalisen taustansa perusteella, jos halutaan saada nimenomaan nuorten oma ääni kuuluviin.

Kuten Antikainen (1998, 177) sanoo, koulu on toimintaympäristö, joka avaa tiettyjä kehitysmahdollisuuksia ja sulkee toisia mahdollisuuksia pois. Oppilas muodostaa kouluvuosiensa aikana käsityksen itsestään oppijana. Nuoret myös usein tiedostavat koulun tuottamat tyypittelyt esimerkiksi huonoihin, hyviin tai laiskoihin oppilaisiin. Nämä tyypittelyt vaikuttivat myös tämän tutkimuksen nuoriin, kun he pohtivat omia mahdollisuuksiaan eri koulutusurilla. Koulumenestys nousi kirjoitelmissa esille useimmin keskiarvon riittämättömyytenä. Heikko menestyminen koulussa ja etenkin niin kutsutuissa lukuaineissa esti usean oppilaan, yleensä tytön, hakemisen lukioon, joka olisi ollut ensisijainen valinta. Myös Savolaisen (2001, 123) tutkimuksen mukaan ammatilliseen koulutukseen mennään silloin, kun koulussa ei ole pärjätty tarpeeksi hyvin. Tässä tutkimuksessa kuitenkin pojat toivat heikon koulumenestyksen esille hyvin harvoin, se oli tyypillistä tytöille.

Lappalainen (2001, 38, 141) toteaa jatkokoulutuspaikan valintaan vaikuttavan oppilaiden omat mieltymykset, halut ja taipumukset, mutta erityisesti koulumenestys ohjaa valintaprosessia vahvasti. Tässä tutkimuksessa koulumenestys korostui etenkin heikon koulumenestyksen tarkasteluna. Hyvin koulussa menestyvät eivät niinkään usein pohtineet koulumenestyksensä vaikutusta valintaan, mutta heikko koulu-

nestys aiheutti usein ammatillisen oppilaitoksen valitsemisen ja todellisen valinnan hylkäämisen. Kuten tässä tutkimuksessa, Pirttiniemikin (2001, 8) sai tutkimuksessaan selville, että aina koulumenestys ei ollut syynä ammatillisen oppilaitoksen valintaan. Luonnollinen vaihtoehto ammatillinen koulutus oli sellaisille oppilaille, jotka menestyivät käytännöllisissä aineissa paremmin, ja pitivät niistä enemmän. Tässäkin tutkimuksessa havaittiin, että nuoret rakentavat tulevaisuuttaan omilla aktiivisilla valinnoillaan, eivätkä kulje vain yhteiskunnan heille osoittamaa määränpäättä kohti (Lahelma 2003, 234; Roberts, 1993, 229). Yksilön ja ympäristön välinen suhde valintoihin vaikuttamassa oli selvästi näkyvillä tutkimuksessa.

Peruskoulun aikana nuorelle muodostunut käsitys itsestä oppijana sulki tietoisesti tai tiedostamatta erilaisia koulutusreittejä. Houtsonenkin (2000, 38) toteaa, että käsitys itsestä oppijana voi avata tai sulkea erilaisia oppimisen ja koulutuksen mahdollisuuksia nuoren elämänsä aikana. Hän kuitenkin toteaa, että tämä ei ole välttämättä läpi elämän kestävä tuomio, ja oppilaat osallistuvat koulutusidentiteettiensä tuottamiseen tavoittelemalla tai vastustamalla koulun tarjoamia identiteettimalleja. Todelliseksi valinnaksi näillä oman koulutusidentiteetin rakentaneilla oppilaille muodostui jo karsittujen vaihtoehtojen joukosta valitseminen. Tyypillisesti valittiin ammatillinen oppilaitos, josta sitten etsittiin linja, joka kiinnosti annetuista mahdollisuuksista eniten. Tätä puoltaa Houtsonen (2000, 22) näkemys, että käsitykset otetaan helposti itsestään selvinä todellisina minän määritelmänä. Ihanneminän ja todellisen minän varassa nuori tekee koulutusvalintansa. Tulevaisuuden haaveet ja omat koetut mahdollisuudet vaikuttivat tämänkin tutkimuksen nuorten valintoihin. Joskus se tarkoitti, että haave hylättiin ja otettiin vastaan mitä saatiin. Savolainenkin (1993, 8–9) toteaa, että uravalintaa tekevä nuori ei tee valintaa kaikkien todellisten vaihtoehtojen välillä, vaan oman koetun maailman sisältämien vaihtoehtojen joukosta. Omat käsitykset itsestä oppijana ja koetut mahdollisuudet rajasivat joidenkin oppilaiden osalta valinnan kapeammaksi, ja heidän oli pakko valita joku ammatti. Muistettava on myös, että ulkoapäin katsottuna hyvältä näyttävä valinta ei välttämättä ole huolellisesti harkittu ja vapaa valinta.

Nuorilla oli monesti käsitys, että lukiossa jatketaan teorian opiskelua ja kirjojen lukemista, mutta ammatillisessa oppilaitoksessa normaali koulunkäynti loppuu ja siirrytään ammattitaitoa harjoittaviin käytännön tehtäviin. Peruskoulua kritisoidaankin siitä, että sen ja lukion välinen yhteys on läheinen (Numminen ym. 2002, 92). Oppilaat havaitsevat tämän peruskoulu-lukio -jatkumon, ja ajattelevat ammatillisen koulutuksen olevan ihan jotain muuta. Saattaa olla, että monelle ammatillisen oppilaitoksen

valinneeille koulussa opiskeltavat normaalit lukuaineet tulevat negatiivisena yllätyksenä. Tässä voi olla yksi syy ammatillisten opintojen keskeyttämiselle: opinnot eivät vasten kavereilta ja tutustumiskäynneiltä saatua käsitystä poikkea täysin peruskoulussa opiskelusta.

Tyypillistä nuorten valinnoille oli joukon jakautuminen kahtia töihin haluaviin ja työhön siirtymistä lykkääviin. Ammatillisiin oppilaitoksiin sekä kaksoistutkintoon hakeville oli usein tärkeää saada melko pian ammatti ja päästä töihin. He halusivat siirtyä mieluisen tuntuiselle alalle aikuisempaan elämään pois kouluelämästä. Myös Maljojoki (1991, 23) puhuu siitä, mihin asemaan nuoret asettavan kulutuksen ja työnteen koulutuksen vaihtoehtoina, ja miten he suhtautuvat pitkäkestoisen ammattiuran tavoitteluun. Ammatillisen oppilaitoksen valinnoille ammattiin ja työhön pääseminen muodostivat usein valintojen pohjan, jonka perusteella tarkasteltiin omaa valintaa. Lukioon hakevat puolestaan eivät vielä miettineet töitä. Jos töistä kuitenkin puhuttiin, liitettiin se siihen, ettei vielä tiedetty mitä isona halutaan tehdä. Toisaalta näillä oppilailla ei myöskään ollut vielä tarve tietää, mihin ammattiin he suuntaavat. Jotkut oppilaista olivat jo tietoisia tulevaisuuden ammatistaan, ja he menivät lukioon osaksi sen vuoksi, että kyseiseen ammattiin vaadittiin lukion suorittaminen. Lukion valitsemalla oppilaat eivät siis pelkästään siirtäneet ammattipäätöksen tekoa, he pitkittivät myös työelämään siirtymistä. Luultavasti näillä nuorilla ei ollut kiinnostusta siirtyä työmarkkinoille mahdollisimman pian, vaan he sallivat itselleen tilaisuuden olla vielä nuoria ja tulevasta ammatistaan tietämättömiä.

Lehtivaara (1993) on todennut, että yhtenä syynä lukio-opintojen suurelle suosiolle voidaan pitää päätöksenteon liian aikaista vaihetta. Lukioon voi mennä ilman minkäänlaista käsitystä tulevasta ammatista. Syy ei kuitenkaan ole oppilaiden, sillä he joutuvat valitsemaan ulkopuolisten asettamana ajankohtana, riippumatta siitä onko nuori päätökseen valmis vai ei. Olennaista työelämään siirtymisessä oli se, että jotkut todella halusivat päästä pian töihin, toisten taas oli mielestään pakko valita ammattiin valmistava koulutuspaikka, vaikka töihin ei ollut kiirettä. Koulutus eriyttää Nummenmaan (1996) mukaan aikuisuuteen siirtymisen ikävaiheita ja muovaa nuorten kokemuksia sekä elämänorientaatioita. Keskiasteen valinta näyttäisi olevan ensimmäinen todella eriyttävä siirtymä, sillä työhön siirtymisen vaihe vaikuttaa tulevaisuuteen paljon.

Kirjoitelmissa käsiteltiin usein myös valinnan varmuutta ja epävarmuutta. Valinnan varmuuksia ja epävarmuuksia oli eri asteita: oppilaat olivat esimerkiksi täysin varmoja, aika varmoja, epävarmoja tai vähän epävarmoja. Kun valinnasta oltiin varmo-

ja, omaa ratkaisua pidettiin hyvänä ja onnistuneena. Etenkin lukioon menevät tytöt olivat varmoja valinnastaan, ja heille oli tyypillistä miettiä koulun ja aineiden valintaa. Koska valinta oli jo varma ja päätös syntynyt usein kauan sitten, keskiasteen valinta ei ollut kaikille enää järjestelmän mukainen koulutuspaikan valinta, vaan itse koulurakennuksen valinta. Yhteisvalintaa tehdessään nämä nuoret valitsivat enää koulun, ja koska koulutuspaikan valinta oli jo selvä, koulun valitseminen oli huolella mietitty ja kauan harkittu valinta. Valinnan varmuudesta oli usein kyse myös sellaisten oppilaiden kohdalla, jotka olivat jo monta vuotta tienneet toiveammattinsa. Heille valinta oli mukava ja helppo tehdä. Myös Savolaisen (1993, 8–9) mielestä jo alemmilla peruskoulun luokilla suuntaudutaan lukioon tai ammatilliseen koulutukseen, ja hänen tutkimuksensa mukaan lukiovalinta on tapahtunut monen kohdalla jo kauan ennen yhteisvalintaa. Yhteisvalinta tarkoittaa siten enää vain aineyhdistelmien valintaa. Kososen (1983, I) tekemä käsitekehys ammatillisen suuntautumisen prosessista kertoo hyvin, missä vaiheessa kukin oppilas oli omassa valinnassaan. Osa nuorista oli jo neljännessä eli viimeisessä osassa, jossa koulutus- ja ammattipreferenssit ovat selkiintyneet. Kaikki eivät kuitenkaan olleet vielä edes ensimmäisessä vaiheessa, ratkaisun teosta huolen ja vastuun kantamisessa sekä tilanteen ja merkityksen tiedostamisessa.

Kosonen (1983, 2) on todennut jo vuosikymmeniä sitten, että koulutusjärjestelmän tehtävässä onnistumiseen ja samalla nuorten elämässä onnistumiseen vaikuttaa se, miten varmoja, perusteltuja, kehittyneitä tai kypsiä valinnat ovat. Valinnan epävarmuudesta kertominen oli tässä tutkimuksessa kuitenkin yleistä. Jotkut nuoret eivät suoraan puhuneet valintansa epävarmuudesta, mutta sen havaitsi selvästi lukemalla kirjoitelmaa. Tyypillistä epävarmuutta oli muun muassa valinnan tekemisen vaikeus, mielipiteen muuttuminen usein, pakkovalinnasta kertominen ja valinnan tekemisen jälkeinen epävarmuus. Epävarmuus syntyy mahdollisesti joiltakin osin siitä, kun nuori törmää koulutusjärjestelmän realiteetteihin, jotka synnyttävät ja ylläpitävät valikoitumista. Osan on pakko muuttaa suunnitelmiaan, kaikki eivät voi tehdä varmaa ja pysyvää suunnitelmaa. (mm. Lappalainen 2001, 40.)

E erityisesti ammatillisiin oppilaitoksiin hakevat kertoivat siitä, että he tiesivät haluavansa ammatilliseen oppilaitokseen, mutta eivät oikein tienneet linjaa. Kuten eräs tyttö totesi, olisi mukava ensin kokeilla monia eri aloja. Kuitenkin jo yhteisvalintakaavaketta täytettäessä tulee tietää tarkasti linja, jolle hakee. Tämä oli selvästi ongelma monelle, sillä ei tiedetty varmasti kiinnostaako ala ja millaista sen opiskelu on todellisuudessa. Myös Nyyssölä (2003, 22) toteaa, että nuoren ensimmäinen suuri päätös ei ole

mikään helppo valinta. Monet oppilaista valitsivatkin linjansa tutustumiskäyntien perusteella, kun linja oli näyttänyt mukavalta tai koulu kivalta paikalta. Oppilaitoksilla onkin suuri vastuu esitellessään koulua tutustumispäivänä, sillä nuori voi saada markkinointimielessä tehdystä tilaisuudesta täysin väärän kuvan ja hakeutuu väärin perustein oppilaitokseen. Eräs tyttö esimerkiksi kertoi, kuinka lähihoitajakoulutuksen liikuntatunnilla oli tehty ”vaan jotain hauskoja ilmasujuttuja”, eikä paikka ollut yhtään tylsä niin kuin oppilas oli kuvitellut. Valinnan epävarmuus aiheuttaa siis monia hatarin perustein tehtyjä ratkaisuja, joita mahdollisesti kadutaan myöhemmin.

Valinta oli joillekin oppilaille hyvin epävarma, sillä he kokivat valinnan pakkoratkaisuna, joka vain kuului tehdä. Koulutus on kuitenkin nykyään lähes välttämätön ehto työelämään pääsulle (Puuronen 1997, 156). Oppilaille ei ollut mieluisia vaihtoehtoja joko keskiarvon heikkouden tai henkilökohtaisten syiden vuoksi. Joku paikka oli pakko valita, ja yleensä silloin valittiin joku vähän kiinnostava linja ammatillisesta oppilaitoksesta. Toiset oppilaat eivät olleet henkisesti niin valmiita tekemään ratkaisua koulutuspaikastaan. He olivat täysin epävarmoja valinnastaan, sillä valintaa ei edes oikeastaan tiedostettu. Toivottiin kyllä, että löydetään mieluinen koulutuspaikka, mutta ei kuitenkaan ymmärretty, että se pitää itse miettiä ja löytää. Kirjoitelmista havaitsi, että kaikki oppilaat eivät vielä ole valmiita tekemään harkittua ja tiedostettua ratkaisua koulutusuransa suunnasta.

Kuten Aittola (1998, 186) toteaa, nuoret elävät maailmassa, jossa uusien asioiden ja kokemusten päälletunkevuus on jatkuvaa. Tämän vuoksi nuoret etsiytyvät usein samanhenkisten seuraan ja pyrkivät ottamaan vastaan vain kokemuksia, joilla on nuorten mielestä merkitystä heille itselleen. Tämä havaittiin myös tässä tutkimuksessa sellaisten oppilaiden kohdalla, jotka olivat epävarmoja valinnastaan ja uskoivat arvostamiensa henkilöiden mielipiteitä esimerkiksi siitä, että lukiossa tuhlaa kolme vuotta elämästään. He olivat sulkeneet korvansa muilta mielipiteiltä, ja vastaan otettiin vain lukiota haukkuvia kommentteja. Epävarmuuteen liittyi myös monien oppilaiden kertoma ajan puute. Jokainen nuori koki valinnan ajallisen sijoittumisen elämäänsä omalla tavallaan. Toisille se tarkoitti koko yläasteen ajan kestänyttä pohdintaa, toiset eivät oikeastaan vieläkään ymmärtäneet, että lopullinen valinta on tehtävä muutamien päivien sisällä. Nuoret kirjoittivat ajan puutteesta ja kiireestä tehdä valinta, mutta oikeastaan aikaa oli ollut käytettävissä niin paljon kuin oppilas sitä ymmärsi ottaa. Kaikki eivät tiedostaneet ajan nopeaa kulumista, vaan jotkut olivat selvästi peruskoulun viimeisen luokan alkaessa ajatelleet, että valintaan oli vielä todella paljon aikaa.

Tutkimuksen perusteella voisi esittää, että kaikki oppilaat eivät ole tarpeeksi kypsiä päättämään koulutuksestaan (myös mm. Lehtivaara 1993), eivätkä osaa tehdä valintaa. Monelle valinta tulee liian varhain, ja se oli havaittavissa myös tässä tutkimuksessa. Oman elämänsuunnan valinta on äärimmäisen monimutkainen tilanne myös Savolaisen (2001, 39) mielestä. Yhteisvalinnasta varmasti puhutaan koulussa jo hyvissä ajoin, ja kerrotaan valinnasta yleensä sekä aikataulut oppilaille. Nähtävästi on kuitenkin tarvetta todella korostaa oppilaille, miten nopeasti aika kuluu ja että valintaa on syytä miettiä jo kauan ennen varsinaista valintojen tekemistä, yhdeksännen luokan kevättä. Nuorille pitäisi painottaa sitä, että vaikka yhteisvalintaan tuntuu olevan vielä todella pitkä aika, kannattaa omaa ratkaisua miettiä rauhassa koko yläasteen ajan. Tämä auttaisi myös siihen, että lukioon haluavat oppilaat ymmärtäisivät kouluarvosanojen ja numeroiden noston tärkeyden tarpeeksi ajoissa. Koska jotkut nuoret ovat vielä melko kypsymättömiä huolella mietityn ratkaisun tekemiseen, ei aikuisten – vanhempien ja koulun henkilökunnan – saa ainakaan jättää mitään tarkkaan kertomatta. Tutkimuksesta kävi selvästi ilmi, että auttamiselle ja neuvonnalle on tilausta nuoren pohtiessa koulutusvalintaansa. Vuorinen ja Välijärvin (1994, 11) toteavat, että koululta odotetaan valmiuksien luomista nuorten itsenäisiin ja kriittisiin valintoihin. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että tarvetta näiden valmiuksien kehittämiseksi todella olisi.

## 7.2 Perhe osallisena valinnan pohtimisessa

Yleisintä perheen osallistumista valintaan oli ohjaava osallistuminen. Tyypillistä ohjausta oli valinnoista vanhempien kanssa käyty monipuolinen keskustelu, joka sisälsi muun muassa neuvomista, ammattiin liittyvää keskustelua ja ideoiden antamista. Nuorten mukaan perhe oli myös usein kertonut mielipiteensä siitä, mikä olisi oppilaalle oikea ja sopiva koulutuspaikka – oikea valinta. Rönkä ja Poikkeus (2000, 12) havaitsivat tutkimuksessaan, että nuoret arvostivat vanhempiaan erityisesti muun muassa neuvonantajina, tukena ja kannustajina. Ihannetilanteessa vanhemmat ovat kiinnostuneita nuorensa tekemisistä, mutta antavat tilaa myös nuorelle itselleen. Tällöin nuori on halukas kertomaan omista tärkeistä asioistaan vanhemmille. Kun vanhemmat ilmaisevat korkealle pyrkivät tavoitteet, se luo nuorelle uskoa omaan akateemisiin kykyihin (Bandura ym.

2001, 200). Sama toimii todennäköisesti myös toisin päin: Vanhemmat, jotka eivät usko lapsensa kykyihin, siirtävät tämän harhaluulon myös lapseen. Vanhempien keskustellessa nuoren kanssa oma mielipide on siis hyvä esittää, kunhan se on tarpeeksi tavoitteellinen ja kannustava. Aina ei kuitenkaan tutkimuksen oppilaan oma toivepaikka ja vanhempien toivoma koulutuspaikka olleet samoja. Molempia tyydyttävään ratkaisuun oli kuitenkin päästy keskustelemalla ja miettimällä vaihtoehtoja. Oppilaat kirjoittivat usein perheensä tyytyväisyydestä ja tuesta valintaa kohtaan. Vanhemmat olivat hyväksyneet koulun ja tukivat nuoren ratkaisua. Pulkkinenkin (1985, 211–212) tuo esille vanhempien kiinnostuneen ja kannustavan suhtautumisen nuoren koulunkäyntiin ja sen vaikutuksen jopa koulumenestykseen.

Osallistumisen muotona kirjoitelmissa tuli esille myös, että perheessä oli korostunut oppilaan oma valinta. Monet oppilaat kertoivat perheensä antaneen nuoren tehdä oman ratkaisun. Vanhemmat olivat sanoneet, että oppilas saa tehdä itse sellaisen päätöksen minkä haluaa, sillä kyse on oppilaan omasta tulevaisuudesta. Nuorta oli neuvottu valitsemaan koulu, jonne itse haluaa ja tekemään ratkaisu, johon itse on tyytyväinen. Näissä kirjoitelmien maininnoissa kuvastui joko luottamus nuoreen ja järkevän päätöksen syntymiseen tai vanhempien vastuun pakoilu. Joistakin kirjoitelmista voisi tehdä tulkinnan, että vanhemmat eivät olleet kovin kiinnostuneita nuoren valinnasta, ja jättivät lapsensa yksin tekemään päätöksen. Suurin osa kirjoitelmista oli kuitenkin sellaisia, jossa oppilasta oli neuvottu ja valinnasta oli keskusteltu, mutta vanhemmat halusivat oppilaan tekevän itse lopullisen ratkaisun. Päätökseen oli siis otettu kantaa ainakin jollain tavoin.

Oppilaat toivat esille oman valintansa tekemisen usein myös niin, että he kertoivat itse tekevänsä oman ratkaisun. He eivät olleet halukkaita keskustelemaan valinnasta vanhempiensa kanssa, ja vaikka yleensä ratkaisusta oli keskusteltu, oppilas korosti tekevänsä itse oman valinnan. Omaa valintaa pidettiin tärkeänä, sillä valinta koski oppilaan omaa elämää, ei muiden. Kirjoitelmissa tuotiin esille, että ratkaisuun pystyttiin itse, eivätkä vanhempien joskus erilaiset mielipiteet vaikuttaneet oppilaan omaan päätökseen. Oman valinnan tekemisessä ja sen korostamisessa voi olla joissain tapauksissa kyse myös siitä, että perhe ei ole ollut mukana valinnassa tai sitä ei kiinnosta oppilaan valinta. Näin ollen nuori on halunnut esittää asian niin, että hän osaa tehdä itse valinnan, eikä muiden tarvitse siihen puuttua. Houtsosen (2000, 45) näkemys siitä, että koulun sisäisten prosessien ja koulun ulkopuolisen elämän osuudet eivät ole erillisiä ilmiöitä



pitää paikkansa myös tässä tutkimuksessa. Koulutusidentiteetin eri puolet muodostuvat molempien nuorten toimintaympäristöjen vaikutuksessa.

Nuorten kirjoitelmien mukaan oppilaiden perheet osallistuivat lapsensa keskiasteen valintaan melkein aina jollain tavoin. Vain muutama oppilas kertoi suoraan, ettei vanhempien kanssa ole keskusteltu valinnasta eikä vanhempia kiinnosta, mihin nuori hakee. Hyvin harva oppilas kirjoitti vanhempiensa olevan tyytymättömiä nuoren valintaan. Nämä nuoret olivat pääasiassa ammatillisiin oppilaitoksiin pyrkiviä tyttöjä, joiden isät olisivat halunneet lapsensa hakevan lukioon. Aiheesta oli riideltä ja vielä aiheiston keräämisen aikaan, lähellä lopullista valintaa, sopua ei ollut syntynyt kaikkiin perheisiin. Nummisen ym. (2002, 244) tutkimuksessa selvitettiin myös vanhempien näkemystä nuoren lukion tai ammatillisen oppilaitoksen valintaan vaikuttaneista tekijöistä. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella Nummisen ym. (2002, 244) tutkimuksen vanhemmat eivät osuneet täysin oikeaan näkemyksissään. Kun asiaa tiedusteltiin tässä tutkimuksessa nuorten näkökulmasta, esimerkiksi kavereiden ja sisarusten merkitys oli paljon enemmän vaikuttamassa kuin vanhempien mielestä. Esimerkiksi koulun sijainti ja painotus puolestaan mainittiin hyvin harvoin nuorten kirjoitelmissa.

### 7.3 Tytöt ja pojat valintojen tekijöinä

Kuten monissa muissa tutkimuksissa (mm. Lehtivaara 1993, Numminen ym. 2002), tarkempaa sukupuolten välisten erojen tarkastelua voi tehdä lukioon ja ammatilliseen oppilaitokseen hakevien osalta, sillä suurin osa (87,8 %) oppilaista aikoi pyrkiä edellä mainittuihin koulutuspaikkoihin. Lukioon menevien tyttöjen valintaan oli kirjoitelmien mukaan vaikuttanut eniten se, että lukioon voi mennä miettimään jatkosuunnitelmiaan ja saa lisää aikaa keksiä, mitä haluaa tehdä isona. Lehtivaaran (1993) tutkimuksessa oli ammatinvalinnan miettiminen myös yleisin syy lukion valintaan. Toiseksi tärkeintä oli korkeakouluun pääsy ja kolmantena hyvä työpaikka. Tässä tutkimuksessa toiseksi yleisin syy oli se, ettei ammatilliseen oppilaitokseen ollut kiinnostusta mennä, ja lukion koettiin sivistävän sekä opettavan uutta. Vain muutama tyttö toi valintaansa vaikuttavana tekijänä esille mahdollisuuden toteuttaa itseään (vrt. Numminen ym. 2002, 93). Lukioon hakevat tytöt kertoivat myös usein olevansa varmoja valinnastaan. Lisäksi perheen vaikutus valintaan oli yksi yleisimmistä maininnoista. Perheen valintaan osallistumisen

muodoista lukioon hakevat tytöt kertoivat useimmin keskustelleensa valinnoista monipuolisesti perheensä kanssa. Perhe oli myös ilmaissut tyytyväisyytensä ja tukenut nuoren valintaa.

Myös lukioon hakevat pojat kertoivat yleisimpänä syynä lukiovalinnalleen olevan miettimisajan lisääminen. Ehkä myös sen vuoksi toiseksi yleisin maininta oli kavereiden vaikutus, sillä kun ei tarkkaan tiedetty mihin mennä, kyseltiin kavereiden mielipiteitä. Lehtivaaran (1993) tutkimuksessa lukioon hakevat pojat korostivat hyvän työpaikan saamista, ja toiseksi tärkeintä oli pääsy korkeakouluun. Ammatinvalinnan miettiminen oli vasta kolmanneksi yleisin peruste. Tyttöjen tapaan myös pojat toivat esille lukion sivistävän ja uutta opettavan vaikutuksen, ja perheenkin vaikutuksesta valintaan kerrottiin. Pojat kirjoittivat lisäksi usein lukiovalintansa taustalla olevan jatko-opiskelusuunnitelmat. Nummisen ym. (2002, 93) tutkimuksessa pojat pitivät tärkeinä esikuvia, vanhempien vaikutusta, hyvää palkkaa ja koulun läheisyyttä kotoa. Perheen osallistumisen yleisimmäksi tavaksi lukioon hakevat pojat kertoivat monipuolisen keskustelun. Perheenjäsenet olivat myös kertoneet nuorelle mielipiteensä oikeasta valinnasta. Kukaan lukioon hakevista pojista ei korostanut itse oman valinnan tekemistä.

Ammatilliseen koulutukseen hakevat tytöt kirjoittivat selvästi useimmin valintansa taustalla olevan kiinnostuksen hakemalleen alalle. Lehtivaaran (1993) tutkimuksessa ammatilliseen koulutukseen hakevat tytöt korostivat ammattipätevyyden hankkimista. Tässä tutkimuksessa toiseksi yleisin peruste valinnalle oli koulumenestys, ja näiden tyttöjen kohdalla usein heikko sellainen. Tytöt totesivat keskiarvonsa olevan liian huono lukioon pyrkimiseen, tai he ajattelivat lukion olevan heille liian vaikea paikka opiskella. Monet ammatilliseen oppilaitokseen hakevista tytöistä antoivat ymmärtää, että he olisivat halunneet lukioon, mutta eivät pääsisi sinne. Monet tytöt kirjoittivat kuitenkin myös siitä, etteivät he halua lukioon, koska eivät jaksakaan enää lukea. Silti hyvin yleistä ammatilliseen oppilaitokseen pyrkivälle tytölle oli kertoa siitä, kuinka epävarma hän oli valinnastaan. Etenkin niiden oppilaiden kohdalla, jotka olisivat todellisuudessa halunneet lukioon, on hyvin ymmärrettävää, että he epäröivät ammattialan valinnassa – valinta ei ole mieluisin vaihtoehto.

Toisaalta ammatilliseen koulutukseen hakevista tytöistä monet toivat esille myös toiveammattinsa tai tulevaisuuden haaveet vaikuttamassa ammatillisen oppilaitoksen valintaan. Opiskelupaikkaan liittyvät tekijöistä oli kerrottu useammin ammatilliseen oppilaitokseen hakevien tyttöjen kuin minkään muun ryhmän kirjoitelmissa. Perheen osallistuminen valintaan oli yleisimmin joko monipuolista keskustelua valinnasta, tai

sitten perhe antoi oppilaan tehdä oman valinnan. Usein perheenjäsenet olivat myös ilmaisseet tyytyväisyytensä ja tukivat valintaa. Keskiarvonsa riittämättömyydestä kertoneiden tyttöjen joukossa voi olla sellaisia oppilaita, joiden vanhemmat eivät ole puuttuneet lapsensa valintaan – ovat ”antaneet” nuoren tehdä oman valinnan. Näin nuori ei myöskään ole saanut kannustusta ja tukea kotoa sille, että yrittäisi nostaa numeroita tai kokeilisi edes pyrkiä lukioon. Joissakin lukioissa on nykyään kuitenkin melko alhaiset keskiarvorajat, ja toisaalta suosituimmille linjoille ammatillisissa oppilaitoksissa voi olla hyvinkin vaikea päästä. Ammatilliseen koulutukseen hakevien tyttöjen vanhemmissa oli kirjoitelmien mukaan selvästi eniten niitä, jotka olivat tyytymättömiä lapsensa valintaan. Kyseessä oli yleensä nuoren isä, joka olisi halunnut tyttärensä menevän lukioon.

Ne pojat, jotka aikoivat pyrkiä ammatilliseen oppilaitokseen, toivat tyttöjen tapaan selvästi useimmin esille kiinnostuksensa alaa ja linjaa kohtaan. Lehtivaaran (1993) tutkimuksessa ammatilliseen oppilaitokseen aikovat perustelivat useimmin valintaansa hyvän työpaikan ja ammattipätevyuden hankkimisena. Tässä tutkimuksessa myös toiveammatti ja tulevaisuuden haaveet olivat valinnan syinä, jatko-opintoja ei silti suunnitellut kuin yksi oppilaista. Ammatillisiin oppilaitoksiin hakevat pojat sanoivat usein valintaperusteenaan olleen myös kaverit. Koulumenestys oli huomattavasti vähemmän esillä ammatillisiin oppilaitoksiin pyrkivien poikien kuin tyttöjen kirjoituksissa, mutta myös jotkut pojat kertoivat keskiarvonsa riittämättömyydestä lukioon. Kuvaavaa poikien kirjoitelmissa on se havainto, että yksikään ammatilliseen oppilaitokseen hakeva poika ei tuonut kertomuksessaan esille valintansa varmuutta. Epävarmuudesta kertoivat jotkut, varmuudesta ei kukaan. Näiden poikien mukaan perhe oli osallistunut koulutusvalintaan useimmin ilmaisemalla tyytyväisyytensä ja tukensa valinnalle. Perheenjäsenten kanssa oli myös keskusteltu valinnasta monipuolisesti.

Eri oppilaitoksiin hakevat tytöt ja pojat kertoivat siis hieman eri asioiden vaikuttaneen valintaan. Kaikilla neljällä yllä esiteltyllä ryhmällä on omat erityispiirteensä, jotka ovat ohjanneet valintojen tekemistä. Kärjistetysti voidaan tiivistää, että lukioon menevät tytöt halusivat lisää miettimisaikaa, mutta olivat varmoja lukion valinnasta. Lukioon hakevat pojat puolestaan halusivat lukioon, koska tarvitsivat lisää miettimisaikaa ja kaveritkin hakivat lukioon. Lukioon haki melkein yhtä paljon poikia kuin tyttöjäkin, kun yleensä lukioissa on selvä tyttöenemmistö (Lähteenmaa & Siurala 1991, 15). Aloittavien joukko on tosin aina hiukan erilainen kuin valintoja tehtäessä ensisijaisista hakutoiveista muodostettu joukko.

Ammatillisiin oppilaitoksiin pyrkivät tytöt olivat kiinnostuneita jostain alasta, joka valittiin, koska lukion ovien ei ajateltu aukeavan. Näin ollen valinnasta oli epävarmoja. Pojat puolestaan olivat kiinnostuneita jostain alasta, ja myös kaverit olivat tulossa samaan paikkaan. Ammatillisen koulutuksen alalla ei yhdelläkään linjalla vallitse tasatilanne sukupuolten kesken (Antikainen 1998, 184), ja tässäkin tutkimuksessa havaittiin erilaiset suosikkialat sekä tyttöjen että poikien joukossa. Suurimpia eroja sukupuolten välillä ovat siis kavereiden sekä koulumenestyksen osuus valinnoissa. Kavereiden vaikutus oli Nummisen ym. (2002, 93) tutkimuksessa hieman suurempi ammatillisen koulutuksen valinneiden joukossa. Tässä tutkimuksessa kaverit vaikuttivat eniten lukioon hakevien poikien valintaan. Kaikki pojat yhteensä mainitsivat hyvän työllistymisen selvästi useammin kuin kaikki tytöt. Tytöt taas kertoivat opiskelupaikkaan liittyvien tekijöiden vaikuttaneen valintaan useammin kuin pojat. Tässä tutkimuksessa tytöt eivät olleet kirjoitelmien perusteella vähemmän sitoutuneita urasuunnitelmiin kuin pojat, ja enemmänkin pojilla korostui vaikeus päättää omasta tulevasta ammatista (ks. Nurmi & Kalakoski 1992, 31–34).

#### 7.4 Luotettavuuden tarkastelu ja jatkotutkimusaiheita

Tämän tutkimuksen aineisto vastasi hyvin tutkimusongelmiin ja -tehtävään. Kaikkiin tutkimusongelmiin saatiin vastaukset, ja tutkimuksessa tutkittiin sitä, mitä tehtävänä oli tarkoitus tutkia. Tutkimuksen kulkuun liittyvä luotettavuus on pyritty varmistamaan monin tavoin, ja tutkijan päättelyä pystytään seuraamaan lukemalla tutkimus. Tämän varmistamiseksi tutkimuksen toteutus on selostettu niin tarkasti kuin mahdollista. Aineiston keräämiseen liittyvät asiat on selvitetty yksityiskohtaisesti ja aineiston analysoiminen on kerrottu tarkasti sekä monipuolisesti. Luokittelujen syntyminen ja niiden perusteet on myös selostettu. Toinen tutkija voi siis halutessaan toistaa tutkimuksen. Kaikki ne yksiköt, joihin tulkinta perustuu, on kerrottu lukijalle, ja tutkimuksessa korostettiin maininnoista puhumista, ei kirjoittajista. Lisäksi tulkintojen perusteissa on esitelty, mihin päätelmät on perustettu. Aineistokatkelmien avulla lukijalle on pyritty osoittamaan selitysten ja tulkintojen yhteensopivuus. Tutkimuksen validiutta on tarkennettu yhdistämällä tutkimukseen laadullisen otteen lisäksi myös kvantitatiivista tarkastelua. Aineistossa esiintyvien mainintojen laskeminen tuotti tarkentuvaa tietoa, ja lukija voi

myös tarkistaa tulkintojen paikkansapitävyyttä. Aineistosta saa myös kerralla käsityksen kokonaisuutena, kun tarkastelee taulukkojen lukuja.

Tässä tutkimuksessa tutkittu tapaus nähdään esimerkkinä yleisestä, ilmiötä on pyritty selittämään tietyn tutkimusjoukon avulla. Havaintojen soveltaminen toiseen tutkimusympäristöön ei todennäköisesti tuota kovin erilaisia tuloksia, sillä aiheesta aiemmin tehtyjen tutkimusten tulokset olivat melko yhteneväisiä tämän tutkimuksen tulosten kanssa. Vahvistuvuus siis lisääntyi, kun tarkasteltiin tehtyjä tulkintoja vastaavaa ilmiötä selvittäneiden tutkimusten tulosten valossa. Tutkimuksen tuloksia ei pyritä yleistämään perusjoukkoon, mutta tulokset voisi luultavammin yleistää koskemaan yleisiä linjoja peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten koulutusvalintojen taustalla vaikuttavista tekijöistä. Muiden aiheesta tehtyjen tutkimusten tulosten samankaltaisuus ja tämän tutkimuksen aineiston melko suuri koko sekä kaksi eri tutkimuspaikkakuntaa antavat perusteita sille, että tulokset antavat mitä todennäköisimmin melko hyvän kuvan koko perusjoukon koulutusvalinnoista. Tulokset ovat kuitenkin vain esimerkki yleisestä, sillä huomioon täytyy ottaa muun muassa tutkimuspaikkakuntien sijainti sekä tutkimuksen suorittamisen ajankohta. Tutkimuksen aineiston riittävydestä voidaan tässä tutkimuksessa todeta, että 107 kirjoitelmaa on melko laaja laadullinen aineisto, etenkin kun kirjoitelmat tuottivat kymmeniä sivuja tutkimustehtävään liittyvää kirjoitelmamuodosta purettua materiaalia. Aineistoa myös kyettiin prosessoimaan halutulla tavalla, ja luokat muodostuivat monista maininnoista. Aineiston koolla varauduttiin myös siihen, että välttämättä kaikki oppilaat eivät kirjoita useita rivejä. Kun oppilaita otettiin tutkimukseen mukaan melko paljon, tekstiä saatiin tarpeeksi tutkimuksen suorittamiseksi.

Tutkijan omien tulkintojen ja käsitteellistysten vastaavuus tutkittujen käsityksiin asioista on melko vaikea tarkastaa, mutta voidaan todeta, että oppilaat kirjoittivat annetusta aiheesta monipuolisesti ja asiallisesti. Monia näkökulmia voitiin tarkentaa toisesta kohdasta tekstiä, joten tutkittavien käsitys asioista vastasi todennäköisesti myös tutkijan tulkintoja. Kirjoitelmien muuttaminen aineistotekstiksi suoritettiin niin, että autenttiset tekstikatkelmat otettiin mukaan sellaisinaan. Näin säilytettiin oppilaiden oma näkemys ja kirjoitustapa asiassa. Aineistossa ei ilmennyt ristiriitaisuuksia, mutta muutamissa kirjoitelmissa tulkintakysymykset aiheuttivat lisätarkastelua ja tarkkaa tekstin lukemista. Joissakin kirjoitelmissa ei esimerkiksi mitenkään eroteltu vaikuttavista tekijöistä ja perheen osallistumisesta kertomista. Näin ollen kirjoitelmaa piti lukea useaan kertaan ja selvittää muun sisällön sekä lausemuotojen perusteella oliko kyse perheen vaikuttamisesta vai osallistumisesta valintaan. Lopulta kaikkiin kirjoitelmiin saatiin to-

dennäköisesti oikea tulkinta siitä, kummasta asiasta puhuttiin. Tarkkana piti olla myös siinä, puhuivatko oppilaat koulun vai koulutuspaikan valinnasta, sillä tässä tutkimuksessa ei oltu kiinnostuneita siitä, minkä fyysisen koulurakennuksen oppilas aikoi valita. Tämä erottelu oli kuitenkin melko helppo tehdä kirjoitelmissa, sillä kouluista puhuttiin yleensä niiden nimillä.

Tässä tutkimuksessa teorian ja menetelmän katsotaan olevan loogisessa suhteessa toisiinsa, sillä tutkimuksessa haluttiin antaa nuorten kertoa aiheesta mahdollisimman vapaasti ja omaan kokemukseensa perustuen. Kirjoitelma mahdollisti oppilaiden oman ajattelun näkyväksi tekemisen ilman tutkijan suoria ohjaavia kysymyksiä ja selkeästi rajattuja aihepiirejä. Mittarin valinta oli mielekäs ratkaisu myös siinä mielessä, että esimerkiksi haastattelun käyttäminen menetelmänä olisi tuonut tutkimukseen kohdejoukon valintaan liittyviä ongelmia. Jotta olisi saatu mahdollisimman edustava aineisto, haastateltavien taustat olisi pitänyt selvittää. Haastatteluun eivät olisi välttämättä suostuneet koulusta negatiivisesti ajattelevat oppilaat. Lisäksi epäiltiin yhdeksäsluokkalaisten olevan melko harvansaisia haastattelussa, ja oppilaita olisi mahdollisesti pitänyt johdatella vastaamaan. Kirjoitelman valitseminen menetelmäksi mahdollisti siis laajan avoimen kysymyksen esittämisen lisäksi monipuolisen, sisällöltään valikoimattoman tutkimusjoukon hankinnan. Sosiaalinen tausta ei ollut valinnan perusteena, eikä sitä myöskään tiedusteltu.

Kirjoitelma tutkimusmenetelmänä täytti myös tavoitteen siitä, mitä haluttiin saada selville. Aineisto osoitti tavoitteen saavutetuksi, sillä sen avulla pystyttiin vastaamaan kaikkiin tutkimusongelmiin. Oppilaat myös kokivat aiheen kirjoittamisen arvoiseksi asiaksi. Omakohtaisista ja omaan elämään liittyvistä asioista on helpompi kirjoittaa kuin kaukaisista tai kuvittelua vaativista asioista. Koska kirjoitusprosessin luonne on kognitiivinen, kirjoittaessa esitettiin sisäisesti koettua todellisuutta. Kirjoitelmista päätellen omasta valinnasta oli yleensä mukava ja melko helppo kirjoittaa. Kielelliset resurssit eivät aineistosta päätellen rajoittaneet kirjoitusprosessia, sillä oppilaat olivat jo peruskoulun päättöluokalla, ja kirjoitelman sai tehdä puhekielellä vapaamuotoisesti. Kirjoitelmissa oli käytetty hyvin erilaista tyyliä kuin kouluaineissa, ja tähän myös tutkimuksessa pyrittiin. Kirjoitelmista havaittiin, että monet olivat kirjoittaneet ajatuksiaan ääneen, sillä tekstin seassa oli esimerkiksi erilaista ”täytepuhetta”. Aiheen pohtimisen mielekkyydestä kertoi myös se, että esimerkiksi oppilas, jonka äidinkielen taso oli todella heikko, oli silti kirjoittanut määrällisesti enemmän kuin monet muut. Kirjoittamista ei siis ainakaan yleensä koettu raskaaksi, koska sen sai tehdä itselleen helpoimmalla

tavalla ja puhekielellä. Tutkimuksen suorittamiseen ei vaikuttanut mikään erityinen häiriötekijä. Luokissa oli jonkin verran puhetta kirjoitelman tuottamisen aikana, mutta yleensä vähän ja vain pieniä hetkiä ajasta kerrallaan. Häiriötekijöitä myös minimoitiin esimerkiksi keräämällä tutkimuspaperit kaikilta yhtä aikaa pois.

Kirjoitelmamenetelmän haitta oli joiltakin osin sen epätarkkuus. Joskus mietteitä ei esitelty kovin tarkasti, joten laajasta kommentista tiesi vain sen, mitä oppilas sanoi. Esimerkiksi toteamus ”ollaan keskusteltu perheen kanssa” ei vielä kerro, miten asiasta on keskusteltu. Useimmin kuitenkin oppilaat jatkoivat mainittua laajaa kommenttia tarkentamalla sitä ja erittelemällä siihen sisältyviä asioita. Jonkin verran epäselvyyttä esiintyi koulutuspaikan käsitteen ymmärtämisessä ja yleensäkin joskus ilmeisesti unohdettiin, että piti puhua koulutuspaikan valinnasta laajemmin, ei koulun valinnasta. Koulusta puhuminen koulutuspaikan tilalta esiintyi kuitenkin pääosin sellaisissa kirjoitelmissa, joissa lukion valinta oli ollut selvä, eikä siinä ollut mitään miettimistä. Kirjoitelmassa mietittiin sitten, mikä koulurakennus pitäisi valita. Koulun valinnasta puhumisessa ei ollut mitään tutkimuksellista haittaa, sillä se oli helppo erottaa koulutusvalintapuheesta. Kirjoitelmalomakkeeseen olisi kuitenkin ehkä ollut syytä vielä erikseen kirjoittaa, että kerro koulutusvalinnasta, älä niinkään pelkän koulun valinnasta.

Tutkijan omat ennakkoasenteet ja arvot pyrittiin jättämään tutkimuksen suorittamisen sekä analyysin ulkopuolelle, ja tätä helpotti nimenomaan tutkittavien sosiaalisen taustan selvittämättömyys. Myös oma hypoteesi siitä, ettei sosiaalista taustaa todennäköisesti tiedosteta valintoja tehtäessä, vaikutti siihen, ettei mitään ennakkoasenteita ollut. Tutkimuksessa haluttiin vastaus siihen, mikä on nuorten kohtaama todellisuus, eikä tutkijan tulkintaa nuorten todellisuuteen vaikuttavista yhteiskunnallisista taustatekijöistä. Ennakkoon ei myöskään mietitty sitä, millaisia asioita eri kouluihin hakevat oppilaat mahdollisesti pohtivat.

Tutkimuksen käytäntöön siirrettävyys ja sovellettavuus on mahdollista. Tutkimus kuvaa suhteellisen monipuolisesti koulutusvalintoihin vaikuttavia tekijöitä nuorten kokemana. Tulokset kertovat, että koulutusvalintaansa miettivillä nuorilla on monia yhteisiä, mutta myös valitusta paikasta riippuvia tekijöitä vaikuttamassa päätökseen. Aineistolla ja sen analysoimisella oli arvoa, sillä tutkimus tuotti uutta tietoa nuorten koulutusvalinnoista – nuorten kokeman todellisuuden. Tulokset tuovat mahdollisesti selvyyttä nuorten valintojen taustatekijöihin ja osoittavat myös sen, ettei sosiaalinen tausta merkitse nuorelle itselleen tiedostamisen tasolla niin paljon, mitä se luultavamin yhteiskunnallisesti tarkasteltuna ja sosiaalisesta taustasta kiinnostuneille tutkijoille

merkitsee. Nuori kokee valintojensa taustalla olevan monia erilaisia asioita, mutta ne ovat nuoren omaa elämismaailmaa, eivät nuoren taustan tiedostetusti ohjaamia tekijöitä. Tutkimus siis löysi ja paljasti tosiasioita ilmiöstä. Tulokset voidaan siirtää koskemaan käytäntöä ainakin niin, että ymmärretään nuoren ajattelevan valintaan olevan vielä pitkä aika. Valinnasta pitäisi puhua viimeistään yhdeksännen luokan alussa niin, että kaikki oppilaat ymmärtävät valintojen tulevan pian eteen ja ajan kuluvan nopeasti. Tärkeää on myös painottaa oppilaille keskiarvon merkitystä ja sen mahdollisia nostamisyriytyksiä jo hyvissä ajoin, ettei niin moni oppilas toteaisi haluavansa mennä lukioon, mutta numerot eivät riitä. Henkilökohtaiset keskustelut tarpeeksi ajoissa niin vanhempien kuin esimerkiksi opinto-ohjaajien kanssa ovat tärkeitä, ja niissä tulisi käsitellä oppilaan omia kiinnostuksia ja toiveita nuorena, jolle kaikki on vielä mahdollista.

Jatkossa olisi hyödyllistä selvittää, miten oppilaiden sijoittuminen keskiasteen kouluihin onnistuu. Kuinka moni oppilas pääsee ensisijaisen hakutoiveensa paikkaan ja kuinka moni päätyy niin sopimattomaan paikkaan, että keskeyttää opintonsa tämän vuoksi. Olisi myös kiinnostava tietää, mitä oppilaat ajattelevat valintansa perusteista esimerkiksi vuoden kuluttua, kun uusi koulutuspaikka on jo tuttu. Tässäkin tutkimuksessa havaittiin, että jotkut oppilaat olivat hakeutumassa paikkaan hyvin epävarmoin ja puutteellisin perustein. Nämä nuoret eivät välttämättä pidäkään valitsemastaan alasta, kun arkinen koulunkäynti alkaa. Tärkeää olisi myös saada selville parhaat mahdolliset keinot auttaa oppilaita valinnan tekemisessä. Valintoihin valmistautuminen tulisi aloittaa hyvin aikaisessa vaiheessa, sillä keskiasteen valintaa miettivä nuori on vielä tukea ja neuvoja kaipaava. Nuorten tulevaisuuden kannalta olisi erittäin tärkeää, että yhdenkään oppilaan valinta ei ainakaan sen vuoksi epäonnistuisi, että koulutusvalinnasta ja siihen liittyvistä asioista ei olisi keskusteltu tarpeeksi aikaisessa vaiheessa.



## LÄHTEET

- Aittola, T. 1998. Nuorten arkipäivän oppimisympäristöt. Teoksessa L. Laurinen (toim.) *Koti kasvattajana, elämä opettajana. Kasvatus- ja oppimiskulttuurit tutkimuskohteina*. Jyväskylä: ATENA, 172–189.
- Allat, P. 1993. *Becoming privileged. The role of family processes*. Teoksessa I. Bates & G. Riseborough (toim.) 1993. *Youth and inequality*. Buckingham: Open university press, 139–159.
- Antikainen, A. 1998. *Kasvatus, elämänkulku ja yhteiskunta*. Porvoo: WSOY.
- Aronowitz, S. & Giroux, H. 1985. *Education under siege. The conservative, liberal, and radical debate over schooling*. Massachusetts: Bergin & Garvey Publishers.
- Backman, H. 1996. *Keiden jatkokoulutustoiveet toteutuvat?* Teoksessa R. Jakku-Sihvonen, A. Lindström & S. Lipsanen (toim.) *Toteuttaako peruskoulu tasa-arvoa?* Helsinki: Opetushallitus, 484–498.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V. & Pastorelli, C. 2001. Self-efficacy beliefs as shapers of children's aspirations and career trajectories. *Child Development* 72 (1), 187–206.
- Beck, U. 1992. *Risk society. Towards a new modernity*. Käänt. M. Ritter. [Risikogesellschaft: Auf dem Weg in eine andere Moderne] Lontoo: SAGE.
- Beck, U. 1995. *Politiikan uudelleen keksiminen: kohti refleksiivisen modernisaation teoriaa*. Teoksessa U. Beck, A. Giddens & S. Lash (toim.) *Nykyajan jäljillä. Refleksiivinen modernisaatio*. Suom. L. Lehto. Tampere: Vastapaino, 11–82.
- Bourdieu, P. 1986. *The forms of capital*. Teoksessa J.G. Richardson (toim.) *Handbook of theory and research for the sociology of education*. New York: Greenwood press, 241–258.
- Coleman, J. S. 1990. *Equality and achievement in education. Social inequality series*. Boulder: Westview press.
- Connell, R. W., Ashenden, D. J., Kessler, S. & Dowsett, G. W. 1982. *Making the*

- difference. Schools, families and social division. 3. painos. Sydney: George Allen & Unwin.
- Du Bois-Reymond, M., Guit, H., Peters, E., Ravesloot, J. & Van Rooijen, E. 1994. Life course transitions and future orientations of dutch youth. *Young. Nordic journal of youth research* 2 (1). Tukholma: Tidskriftsföreningen Young, 3–20.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Fornäs, J. 1993. Sfärernas disharmonier. Om ungdomskultur, makt och motstånd. Teoksessa J. Fornäs, U. Boëthius & B. Reimer. 1993. Ungdomar i skilda sfärer. FUS-rapport no 5. Tukholma: Brutus Östlings Bokförlag Symposium, 13–102.
- Fornäs, J. 1995. Youth, culture and modernity. Teoksessa J. Fornäs & G. Bolin (toim.) 1995. Youth culture in late modernity. Lontoo: Sage, 1–11.
- Fornäs, J. 1998. Kulttuuriteoria. Myöhäismodernin ulottuvuuksia. Suom. M. Lehtonen et al. [Cultural theory and late modernity] Tampere: Vastapaino.
- Frönes, I. 1990. Vertaissuhteiden merkityksestä. *Nuorisotutkimus* 8 (3), 9–20.
- Furlong, A. 1996. Changing opportunities and transitions. Teoksessa H. Helve & J. Bynner (toim.) 1996. Youth and life management. Research perspectives. Helsinki: Yliopistopaino, 79–99.
- Giele, J. Z. & Elder Jr, G. H. 1998. Life course research. Development of a field. Teoksessa J. Z. Giele & G. H. Elder Jr (toim.) 1998. Methods of life course research. Qualitative and quantitative approaches. Lontoo: Sage, 5–27.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. 6. painos. Helsinki: Tammi.
- Houtsonen, J. 2000. Identiteetin rakentuminen koulun symbolisessa järjestyksessä. Teoksessa J. Houtsonen, J. Kauppila & K. Komonen. 2000. Koulutus, elämäntilanne ja identiteetti. Kasvatustieteellisiä avauksia suomalaisten oppimiseen. Joensuun yliopisto. Sosiologian laitos. Sosiologian tutkimuksia N:o 3, 7–49.
- Hurn, C. J. 1985. The limits and possibilities of schooling. An introduction to the sociology of education. Second edition. Boston: Allyn and Bacon.
- Isoaho, H., Kivinen, O. & Rinne, R. 1990. Nuorten koulutus ja kotitausta. University

- of Turku. Research Unit for the Sociology of Education. Tutkimuksia nro 171. Helsinki: Tilastokeskus.
- Järvinen, T. 1999. Peruskoulusta toisen asteen koulutukseen. Siirtymävaiheen kokemukset ja koulutusvalintojen taustatekijät oppilaiden kertomina. Turun yliopisto. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C:150.
- Järvinen, T. 2001. Koulutusjärjestelmän yksilöllistyminen ja valinnan vapaus. Teoksessa T. Kuure (toim.) 2001. Aikuistumisen pullonkaulat. Nuorten elinolot - vuosikirja. Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 16. Nuorisoasiain neuvottelukunta. Julkaisuja 19. Helsinki: Stakes, 60–69.
- Kaijanaho, M. 1987. Nuoret kirjoittajina – maailmankuva ajattelevan ja kirjoittavan nuoren todellisuussuhteessa. *Kasvatus* 18 (4), 286–293.
- Kerckhoff, A. C. 1986. Family position, peer influences, and schooling. Teoksessa J.G. Richardson (toim.) *Handbook of theory and research for the sociology of education*. New York: Greenwood press, 93–112.
- Kivinen, O & Rinne, R. 1995a. Koulutuksen periytyvyys. Nuorten koulutus ja tasa-arvo Suomessa. *Koulutus* 1995:4. Helsinki: Tilastokeskus.
- Kivinen, O & Rinne, R. 1995b. Koulutuksen kentät ja kulku. Teoksessa T. Takala (toim.) *Kasvatustieteiden tutkimuksia*. 4. uudistettu painos. Porvoo: WSOY, 65–106.
- Komonen, K. 2001. Ammatillisen koulutuksen keskeyttäminen osana yksilön elämäntulkua. *Nuorisotutkimus* 19 (3), 4–23.
- Kosonen, P. A. 1983. Uravalinnan valmiuksia peruskoulun päättöluokalla. Piirteiden kartoitusta ja osioanalyysjä. Työvoimapolitiittisia tutkimuksia nro 39. Helsinki: Työvoimaministeriö, Suunnitteluosasto.
- Krüger, H. 1990. The shifting sands of a social contract: Young people in the transition between school and work. Teoksessa L. Chisholm, P. Büchner, H. Krüger & P. Brown. (toim.) 1990. *Childhood, youth and social change: A comparative perspective*. Lontoo: The Falmer Press, 116–133.
- Kuure, T. (toim.) 2001. Aikuistumisen pullonkaulat. Nuorten elinolot - vuosikirja. Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 16. Nuorisoasiain neuvottelukunta. Julkaisuja 19. Helsinki: Stakes.
- Lahelma, E. 1992. Sukupuolten eriytyminen peruskoulun opetussuunnitelmassa. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 132.
- Lahelma, E. 2003. Koulutusteiden risteysasemilla: pysyvyyksiä ja muutoksia nuorten suunnitelmissa. *Kasvatus* 34 (3), 230–242.

- Laine, K. 2000. Koulukuvia. Koulu nuorten kokemistilana. Jyväskylä: Sophi.
- Lampela, K & Lahelma, E. 1996. Tytöt ja pojat peruskoulussa – kouluhenkilöstön näkemyksiä tasa-arvosta. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen, A. Lindström & S. Lipsanen (toim.) Toteuttaako peruskoulu tasa-arvoa? Helsinki: Opetushallitus, 225–239.
- Lampinen, O. 1998. Suomen koulutusjärjestelmän kehitys. Tampere: Gaudeamus.
- Lappalainen, K. 2001. Yläasteelta eteenpäin – oppilaiden erityisen tuen tarve peruskoulun päättövaiheessa ja toisen asteen koulutuksessa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja, N:o 71.
- Lehtivaara, R.L. 1993. Mihin peruskoulun jälkeen? Kasvatus 24 (5), 544–550.
- Lähteenmaa, J., Riihelä, M., Strandell, H. & Vesikansa, S. 1990. Vertaisryhmät yhteiskuntatutkimuksen kohteena. Nuorisotutkimus 8 (3), 2–8.
- Lähteenmaa, J. & Siurala, L. (toim.) 1991. Nuoret ja muutos. Tilastokeskus. Tutkimuksia 177. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Maljojoki, P. 1991. Nuorten koulutusratkaisut ja ympäristöt muuttuvat. Teoksessa J. Lähteenmaa & L. Siurala (toim.) 1991. Nuoret ja muutos. Tilastokeskus. Tutkimuksia 177. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 23–34.
- Mitterauer, M. 1992. Youth groups in transformation. Teoksessa J. Fornäs & G. Bolin (toim.) 1992. Moves in modernity. Tukholma: Almqvist & Wiksell International, 27–49.
- Müller, W & Karle, W. 1993. Social selection in educational systems in Europe. European sociological review 9 (1). Oxford university press, 1–23.
- Mäkelä, K. 1990. Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet. Teoksessa K. Mäkelä (toim.) 1990. Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus, 42–61.
- Nummenmaa, A. R. 1991. Nuorten suuntautuminen toisen sukupuolen ammatteihin. Teoksessa J. Lähteenmaa & L. Siurala (toim.) 1991. Nuoret ja muutos. Tilastokeskus. Tutkimuksia 177. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 35–45.
- Nummenmaa, A. R. 1996. Koulutus, sukupuoli ja elämäntilanne. Nuoruudesta aikuisuuteen yhteiskunnallisessa muutoksessa. Työpoliittinen tutkimus Nro 149. Työministeriö. Helsinki: Työministeriö.
- Numminen, U., Jankko, T., Lyra-Katz, A., Nyholm, N., Siniharju, M. & Svedlin, R. 2002. Opinto-ohjauksen tila 2002. Opinto-ohjauksen arviointi perusope-

- tuksessa, lukiossa ja ammatillisessa koulutuksessa sekä koulutuksen siirtymävaiheissa. Arviointi 8/2002. Opetushallitus.
- Nurmi, J.-E. & Kalakoski, V. 1992. Ammatinvalinta, koulu-urat ja minäkäsitys. Ammatinvalinnanohjaus 37 (2-3). Helsinki: Työministeriö, 30–36.
- Nyysölä, K. 2003. Yksilölliset ja epävarmat koulutusvalinnat. Spektri. Opetushallituksen lehti 2. Helsinki: Opetushallitus, 22–23.
- Opetushallitus. [Viitattu 9.8.2004]. Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://www.oph.fi/pageLast.asp?path=1,436,24368,31622,31623,31584>>. (Luettu 22.9.2004).
- Pietarinen, J. 1999. Peruskoulun yläasteelle siirtyminen ja siellä opiskelu oppilaiden kokemana. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. N:o 50.
- Pirttiniemi, J. 2000. Koulukokemukset ja koulutusratkaisut. Peruskoulun vaikuttavuuden tarkastelu oppilasnäkökulmasta. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 168. Helsingin yliopiston verkkojulkaisut.
- Pirttiniemi, J. 2001. Peruskoulun ja ammatillisen koulutuksen nivelvaiheen ohjaus. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 4. OTTU, 8–13.
- Pulkkinen, L. 1985. Nuoret ja kotikasvatus. Helsinki: OTAVA.
- Puumalainen, S. 1999. Nuoruuden siirtymät ja valikoituminen koulutus- ja työmarkkinoilla. Teoksessa R. Linnakangas (toim.) 1999. Koulutus ja elämänkulku. Näkökulmia koulutuksen vaikuttavuuteen. Lapin yliopisto. Lapin yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja c. työpapereita 28, 313–349.
- Puuronen, V. 1997. Johdatus nuorisotutkimukseen. Nuorisotutkimus 2000. Nuorisotutkimusseura. Tutkimuksia 4/97. Tampere: Vastapaino.
- Raitanen, M. 2001. Aikuistuminen. Uusi vaihe elämässä vai uusi elämä vaiheessa? Teoksessa A. Sankari & J. Jyrkämä (toim.) 2001. Lapsuudesta vanhuuteen. Iän sosiologiaa. Tampere: Vastapaino, 187–224.
- Roberts, K. 1993. Career trajectories and the mirage of increased social mobility. Teoksessa I. Bates & G. Riseborough (toim.) 1993. Youth and inequality. Buckingham: Open university press, 229–245.
- Roberts, K. 1996. Individualisation and risk in East and West Europe. Teoksessa H. Helve & J. Bynner (toim.) 1996. Youth and life management. Research perspectives. Helsinki: Yliopistopaino, 226–240.
- Rönkä, A. & Poikkeus, A-M. 2000. Tytöt, pojat ja vanhemmat: kumppanuutta ja ka-

- hinointia. Nuorisotutkimus 18 (4), 3–18.
- Räisänen, H. 2003. Enemmän vetovoimaa ammatilliseen koulutukseen. Helsingin Sanomat 28.9.2003, mielipide.
- Savolainen, H. 1993. Peruskoulusta työelämään – nuoruudesta aikuisuuteen. Esitutkimus nuorten siirtymävaiheen elämäkulusta, aikuistumisen prosessiin liittyvistä valinnoista ja ympäristön asettamista paineista. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita. N:o 48. Erityispedagogiikka.
- Savolainen, H. 2001. Explaining mechanisms of educational career choice. A follow up study of the educational career choices of a group of youths that finished compulsory education in 1990. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 69.
- Silverman, D. 1993. Interpreting qualitative data. Methods for analysing talk, text and interaction. London: Sage.
- Stenström, M-L. 1981. Perusasteen päättöluokkalaisten valikoituminen keskiasteen koulutukseen yhteisvalinnassa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 311.
- Vuorinen, R. & Välijärvi, J. 1994. Itsenäisiin valintoihin ohjaaminen. Nuorten avoimet koulutusmahdollisuudet ja opettajan roolin muuttuminen. Opetus & Kasvatus. Helsinki: Painatuskeskus.
- Välijärvi, J. 1993. Lukion oppimisympäristön uudistaminen luokattomuutta hyödyntäen. Helsinki: Opetushallitus.
- Ziehe, T. 1991. Uusi nuoriso. Epätavanomaisen oppimisen puolustus. Suom. R. Sironen & J. Tuormaa. [Plädoyer für ungewöhnliches Lernen] Tampere: Vastapaino.
- Zinneker, J. 1990. What does the future hold? Youth and sociocultural change in the FRG. Teoksessa L. Chisholm, P. Büchner, H. Krüger & P. Brown (toim.) 1990. Childhood, youth and social change: A comparative perspective. Lontoo: The Falmer Press, 17–32.

LIITE 1: Kirjoitelmalomake

### KIRJOITELMA OMASTA KOULUVALINNASTA

Olen        \_\_\_ tyttö  
               \_\_\_ poika

Ensisijainen hakutoiveeni on:    (rastita vain yksi kohta, ykkösvalintasi)

\_\_\_ ammatillinen oppilaitos, linja

---

\_\_\_ lukio

\_\_\_ 10. luokka

\_\_\_ joku muu, mikä?

---

**Miksi valitsit juuri kyseisen koulutuspaikan?** Kirjoita vapaamuotoisesti, mitkä kaikki tekijät, esimerkiksi erilaiset asiat, tapahtumat, ihmiset ja paikat vaikuttivat valintaasi.

Kirjoita myös, onko perheessäsi keskusteltu valinnasta sekä miten perheesi on esimerkiksi ohjannut, kannustanut ja tukenut valintaasi.

Kirjoita kaikki aiheesta mieleesi tuleva viivoitettuun tilaan. Jatka myös toiselle paperille. Tärkeää on kuulla juuri sinun ajatuksesi ja omat mielipiteesi koulutuspaikan valinnasta. Muista, ettei vääriä vastauksia ole, minua kiinnostaa kaikki ajatuksesi!

---



---



---



---



---



---



---



---



---

