

Kari Kiviniemi

”Työelämäänhän me jokainen pyrimme”

KOKKOLAN LUKIOT OPISKELIJOIDEN
TYÖELÄMÄORIENTAATION KEHITTÄJINÄ

ANSIOLUETTELO

ikäli kesken
ioitu

Kari Kiviniemi

"Työelämäänhän me jokainen pyrimme"

KOKKOLAN LUKIOT OPISKELIJOIDEN
TYÖELÄMÄORIENTAATION KEHITTÄJINÄ

Jyväskylän yliopisto
Kokkolan yliopistokeskus Chydenius
Kokkola 2015



Kannen kuva: Peter Pohjola
Taitto: Reeta Hakala

ISBN 978-951-39-6088-9 (verkkójulkaisu, pdf)

Kokkola 2015

TIIVISTELMÄ

Kiviniemi, Kari. 2015. "Työelämäänhän me jokainen pyrimme". Kokkolan lukiot opiskelijoiden työelämäorientaation kehittäjinä. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.

Tutkimuksessa tarkastellaan Kokkolan suomenkielisten lukioiden opettajilta ja opiskelijoilta kerätyn aineiston avulla, millaisena opettajat ja opiskelijat näkevät lukion merkityksen opiskelijoiden työelämäorientaation kehittäjänä. Tähän liittyvinä alakysymyksinä tarkastellaan, miten lukio-opetuksen nähdään kehittävän opiskelijoiden yleisiä työelämävalmiuksia ja millaisena yrittäjyyskasvatuksen merkitys nähdään lukio-opintojen yhteydessä.

Teoreettisessa osuudessa perehdytään työelämäorientaation, yleisten työelämävalmiuksien ja yrittäjyyskasvatuksen käsitteisiin. Tulosoosuudessa työelämäorientaatiota tarkastellaan sekä yksilön työelämäsuhteen että työelämä tietojen ja taitojen näkökulmasta. Työelämäsuhdetta lähestytään raportissa mm. tarkastelemalla, miten lukiolaisopiskelijat hahmottavat omaan työuraansa ja jatko-opintoihin liittyviä valintojaan tai miten opiskelijat ja opettajat omalta osaltaan suhtautuvat yrittäjyyteen. Työelämä tietojen ja taitojen näkökulma tulee tarkastelussa esiin kuvattaessa vastaajien näkemyksiä siitä, miten lukion opetuksessa työelämään ja yrittäjyyskasvatukseen liittyvät kysymykset tulevat esiin.

Kokkolan suomenkielisten lukioiden opettajille ja opiskelijoille suunnattuihin kyselyihin osallistuivat Kiviniityn lukion, Kokkolan yhteislyseon lukion, Lucina Hagmanin lukion, Kokkolan aikuislukion sekä aikuislukion yhteydessä toimiva ammattilukion 398 opiskelijaa ja 37 opettajaa. Tutkimusta voi luonnehtia kyselytutkimuksena toteutetuksi, määrällisesti painottuneeksi mixed methods -tutkimukseksi, jossa on hyödynnetty sekä määrällistä että laadullista tutkimusotetta. Siten aineisto analysointiin sekä tilastotieteellisin menetelmin että laadullisen sisällönanalyysin avulla.

Suurin osa opettajista (83 %) ja myös monet opiskelijoista (53 %) katsoivat, että työelämään liittyvien tietojen ja taitojen omaksuminen on tärkeää myös lukio-opintojen yhteydessä. Vastaajat näkivät lukiolla olevan siis oman merkityksensä työelämäorientaation kehittäjänä. Vastauksissa painotettiin lukion merkitystä erityisesti jatko-opintokelpoisuuden tuottajana. Monien opiskelijoiden työelämäsuhte näytti tulosten perusteella vielä jäsentymättömältä, sillä esimerkiksi lukio-opintojensa loppuvaiheessa olevista kolmannen tai neljännen vuosikurssin opiskelijoista noin puolet eivät vielä tienneet, minne ovat hakeutumassa opiskelemaan lukion jälkeen. Opinnoissaan heikommin menestyneillä näkemys oli muitakin jäsentymättömämpi. Opettajien arvio siitä, missä määrin erilaisiin työelämää sivuaviin kysymyksiin on opintojen kuluessa perehdytty, oli opiskelijoita myönteisempi. Opettajista esimerkiksi 59 % arvioi opetuksensa sisältäneen työelämään liittyviä esimerkkejä, opiskelijoista 30 %. Ammattilukiolaiset suhtautuivat tilanteeseen vielä muita opiskelijoita kriittisemmin.

Yleisten työelämävalmiuksien osalta lukiolaisopiskelijat näyttivät olevan pääsääntöisesti melko tyytyväisiä siihen, missä määrin lukio-opinnot ovat heidän valmiuksiaan kehittäneet. Sellaiset osa-alueet kuten kyky työskennellä itsenäisesti, toisten kuunteleminen ja huomioon ottaminen, ongelmanratkaisutaito ja analyttisyys, ryhmätyöskentely- ja yhteistyötaidot sekä opiskelutaidot mainittiin valmiuksina, jotka ovat kehittyneet opintojen kuluessa. Naisopiskelijat arvioivat miesopiskelijoita myönteisemmin, miten lukio-opinnot ovat heidän yleisiä työelämävalmiuksiaan kehittäneet. Myös opintomenestys heijastui opiskelijoiden vastauksiin. Mitä paremmin opiskelijat olivat menestyneet, sitä myönteisemmin he tilannetta arvioivat.

Yrittäjyyskasvatuksen merkitys lukio-opintojen yhteydessä näytti jakavan vastaajien näkemyksiä. Sekä opiskelijoissa (21 %) että opettajissa (27 %) oli lukuisia, jotka eivät katsoneet yrittäjyyskasvatuksen olevan lukion tehtävä. Toisaalta vielä useammat (opiskelijoista 30 %, opettajista 46 %) katsoivat yrittäjyyskasvatuksen kuuluvan lukion opetukseen. Ammatilukiolaiset suhtautuivat yrittäjyyskasvatukseen muita opiskelijoita nihkeämmin. Kaikkiaan opiskelijat näyttivät asenteellisesti suhtautuvan pääosin myönteisesti yrittäjyyteen, sillä opiskelijoista 80 % katsoi voivansa harkita ryhtyvän yrittäjäksi.

Yrittäjyyskasvatuksenkin osalta opettajat arvioivat opiskelijoita myönteisemmin sitä, missä määrin opetuksessa oli tullut esille yrittäjyyteen liittyviä teemoja. Toisaalta opettajat myös arvioivat, että opetussuunnitelma ja oman oppiaineen tavoitteet asettavat omat rajoitteensa sille, missä määrin yrittäjyyden ja työelämän kysymyksiin on mahdollista perehtyä. Ilmaistujen asenteiden ja yrittäjyyskasvatusta koskevien käytännön toteutusta koskevien näkemysten välillä näytti ilmenevän siten jännitteisyyttä. Vastaavaa asenteellista jännitettä tuli esille myös opiskelijoiden vastauksissa. Toisaalta yrittäjyyteen perehtymistä pidettiin tarpeellisena. Harvemmat opiskelijat olivat kuitenkin kiinnostuneita perehtymään yrittäjyyskasvatukseen opiskelijoiden omaa aktiivisuutta edellyttävän projektin muodossa.

ASIASANAT: Lukiokoulutus, työelämäorientaatio, yleiset työelämävalmiudet, yrittäjyyskasvatus

KUVIOT

KUVIO 1	Opiskelijan työelämäorientaation tukeminen osana opintoja	15
KUVIO 2	Yleisten työelämävalmiuksien jäsentely	17
KUVIO 3	Tutkimuksen sijoittuminen mixed method -tutkimuksen kenttään ja sen suhde määrälliseen ja laadulliseen tutkimusotteeseen	24
KUVIO 4	Kyselyyn vastanneiden opettajien opettajakokemuksen määrä vuosina	25
KUVIO 5	Lukiolaisopiskelijoiden tietoisuus lukion jälkeisiin opintoihin hakeutumisesta opintomenestyksen (kurssiarvosanojen keskiarvo) mukaan eriteltyinä	35
KUVIO 6	Lukiolaisopiskelijoiden tietoisuus aine- ja kurssivalintojen seuraamuksista suhteessa opintomenestykseen	35
KUVIO 7	Kokkolalaisten lukiolaisopiskelijoiden näkemykset lukion jälkeisiin opintoihin tai työelämään hakeutumisesta	36
KUVIO 8	Ammattilukiolaisten ja muiden lukiolaisopiskelijoiden näkemykset lukion jälkeisiin opintoihin tai työelämään hakeutumisesta	36
KUVIO 9	Lukiolaisopiskelijoiden näkemykset lukion jälkeisiin opintoihin tai työelämään hakeutumisesta opintomenestyksen (kurssiarvosanojen keskiarvo) mukaan eriteltyinä	37
KUVIO 10	Opinto-ohjaaja, ammatinvalintapsykologi ja opettajat työuralle ja jatko-opintoihin ohjaajina	38
KUVIO 11	Opiskelijoiden arvioita jatko-opintoihin ja uravalintoihin liittyvästä ohjauksesta ja sen riittävydestä	39
KUVIO 12	Ammattilukiolaisten ja muiden lukiolaisopiskelijoiden arvioita lukio-opetuksen työelämälähtöisyydestä	43
KUVIO 13	Lukioiden opiskelijoiden ja opettajien käsityksiä lukio-opetuksen työelämälähtöisyydestä	45
KUVIO 14	Miten riittävänä lukiolaisopiskelijat pitävät lukio-opetuksen tarjoamia valmiuksia ns. yleisten työelämävalmiuksien osalta	51

KUVIO 15	Kokkolan lukioden nais- ja miesopiskelijoiden asennoituminen yrittäjyyteen	54
KUVIO 16	Ammattilukiolaisten ja muiden lukiolaisopiskelijoiden suhtautuminen yrittäjyyskasvatukseen	56

TAULUKOT

TAULUKKO 1	2000-luvun taitojen jäsentyminen ATC21S-hankkeessa	18
TAULUKKO 2	Kyselyyn vastanneiden opettajien opettajakokemuksen määrä vuosina	27
TAULUKKO 3	Opiskelijoiden ja opettajien käsityksiä työelämälähtöisyyden merkityksestä lukio-opetuksessa	30
TAULUKKO 4	Lukio-opiskelijoiden tietoisuus jatko-opintoihin liittyvistä valinnoistaan	34
TAULUKKO 5	Lukioiden opiskelijoiden ja opettajien käsityksiä lukio-opetuksen työelämälähtöisyydestä	41
TAULUKKO 6	Opiskelijoiden ja opettajien suhtautuminen yrittäjyyskasvatukseen lukiossa	55
TAULUKKO 7	Opiskelijoiden ja opettajien arvio yrittäjyyskasvatuksen toteutumisesta lukiossa	58
TAULUKKO 8	Opiskelijoiden ja opettajien näkemyksiä yrittäjyyskasvatuksen toteutustavasta lukiossa	59

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ	3
1 JOHDANTO	8
2 OPISKELIJOIDEN TYÖELÄMÄORIENTAATION KEHITTÄMINEN LUKIO-OPETUKSEN TAVOITTEENA	10
2.1 Yleiset työelämävalmiudet lukio-opetuksen tavoitteena	15
2.2 Yrittäjyyskasvatus lukio-opetuksen tavoitteena	19
3 TUTKIMUSKYSYMYKSET	22
4 MIXED METHOD -LÄHESTYMISTAPA TUTKIMUKSEN MENETELMÄLLISENÄ LÄHTÖKOHTANA	23
4.1 Tutkimuksen kohdejoukko ja aineistonkeruu	24
4.2 Aineiston analysointi	26
5 TULOKSET	29
5.1 Lukion merkitys opiskelijoiden työelämäorientaation kehittäjänä	29
5.1.1 Opiskelijoiden ja opettajien arvioita työelämälähtö- syyden merkityksestä lukio-opinnoissa	29
5.1.2 Opiskelijoiden tietoisuus työuraan ja jatko-opintoihin liittyvistä valinnoista	33
5.1.3 Ohjaus työuraan ja jatko-opintoihin liittyvien valintojen tukena	38
5.1.4 Työelämän kysymyksiin perehtyminen lukio-opinnoissa	40
5.1.5 Yleis- ja ammattisivistyksen suhteen tarkastelu opettajien ja opiskelijoiden vastauksissa	46
5.2 Lukio yleisten työelämävalmiuksien kehittäjänä	49
5.3 Yrittäjyyskasvatuksen toteutuminen Kokkolan lukioissa	54
5.4 Yhteenveto	61
6 POHDINTA	65
6.1 Välittömät ja välineelliset tarpeet sekä työelämän tulevaisuusnäyt	65
6.2 Vallitseeko asenteiden ja tekojen jännite?	66
6.3 Ylioppilastutkinnon ja ylioppilaskokeiden piilo-opetussuunnitelma	67
6.4 Opiskelutaidot = yleiset työelämävalmiudet = sisäinen yrittäjyys ja yrittäjämäinen asenne?	69
6.5 Lukion asema toisen asteen koulutuksessa	70
LÄHTEET	73
LIITTEET (8 KPL)	79

1 JOHDANTO

Tämä raportti liittyy Kokkolan lukioiden pedagogista kehittämistä koskevaan tutkimushankkeeseen. Hahmotettaessa tutkimuksen tavoitteita yhdessä Kokkolan lukioiden ja kaupungin sivistystoimen edustajien kanssa, nousi eräänä keskeisenä painopistealueena esille työelämäyhteistyöhön ja lukion tarjoamiin työelämävalmiuksiin liittyvän kehitystyön merkitys.

Vaikka koulutusjärjestelmässämme lukio nähdäänkin perusluonteeltaan yleissivistävänä, tämän kaltaisten työelämävalmiuksia koskevien painotusten voi katoa olevan myös sopusoinnussa nykyisten voimassa olevien lukiota koskevien valtakunnallisten linjausten kanssa. Esimerkiksi lukion opetussuunnitelman valtakunnallisten perusteiden mukaan opiskelijaa tulee opintojen kuluessa perehdyttää työ- ja elinkeinoelämään sekä yrittäjyyteen. Taustalla on ajatus, että lukion jälkeen opiskelijalla olisi valmiudet kohdata joustavasti muuttuvan maailman haasteet. (Lukion 2003, 24.)

Vastaavat näkemykset tulevat esiin myös uudistuksen kohteena olevan lukion opetussuunnitelman sisältöä ja tuntijakoa pohtineen työryhmän esityksessä. Työryhmä korostaa työelämään liittyvien valmiuksien liittyvän lukion yleissivistävään tehtävään. Työryhmä painottaa erilaisten yleisten avaintaitojen, kuten esimerkiksi kokonaisuuksien hallinnan, tieteellisen ja kriittisen ajattelun taitojen sekä tietotekniikan käytön ja soveltamistaitojen merkitystä. (Tulevaisuuden lukio 2013, 33.) Tämän kaltaisten avaintaitojen työryhmä katsoo osaltaan tarjoavan valmiuksia työelämässä ja yhteiskunnassa toimimiseen. Näkemykset on myös otettu huomioon tuoreessa lukiokoulutuksen tavoitteita ja tuntijakoa koskevassa valtioneuvoston asetuksessa (942/2014).

Kuvatun kaltaiset työelämävalmiuksia korostavat painotukset ovat tulleet esille myös alueellisesti. Esimerkiksi Kokkolan kaupungin lukion kehittämisraportissa huomautetaan, että lukion opetuksen tulee vastata myös työelämän tarpeita. Raportissa luonnehditaan, että tarve yhteistyön laajentamiseen koko toisen asteen kanssa ja paikallisen elinkeinoelämän kanssa on lisääntynyt huomattavasti. Alueen lukiokoulutuksen järjestäjät ja ammatillisen koulutuksen järjestäjät

ovat myös tehneet yhteistyösopimuksen opetuksen järjestämiseen ja toteutukseen liittyen. Pyrkimyksenä on, että yhteistyön myötä opiskelijoilla olisi laajemmat mahdollisuudet yksilöllisiin kurssivalintoihin ja että myös heidän työelämä- ja jatko-opintovalmiutensa samalla kehittyisivät. (Lukion kehittämisraportti 2010, 14, 23, 27.) Kokkolassa toimii myös YES-keskus, joka yrittäjyyskasvatushankkeen ja tähän liittyvien projektien, mm. yritysharjoitustoiminnan ja työelämäharjoittelun muodossa pyrkii tukemaan Kokkolan seudun oppilaitoksia ja myös lukioita opiskelijoiden työelämävalmiuksien kehittämisessä. Alueellisesti oman näkökulmansa lukiokoulutuksen työelämäsuhteiden tarkasteluun tarjoaa myös se, että hyvin suuri osuus Kokkolan lukiolaisista opiskelee ns. ammatilukiossa, jolloin he lukio-opintojen ohella ovat opiskelemassa myös ammatillista perustutkintoa.

Lukion opetuksen työelämälähtöisyyttä ja lukion merkitystä työelämävalmiuksien kehittäjänä tarkastellaan tässä raportissa työelämäorientaation käsitteen avulla. Kokkolan lukioiden opettajilta ja opiskelijoilta kerätyn aineiston avulla tavoitteena on löytää vastauksia kysymykseen, *millaisena opettajat ja opiskelijat näkevät lukion merkityksen opiskelijoiden työelämäorientaation kehittäjänä*. Tähän liittyvinä alakysymyksinä tutkimuksessa tarkastellaan, *miten lukio-opetuksen nähdään kehittävään opiskelijoiden yleisiä työelämävalmiuksia ja millaisena yrittäjyyskasvatuksen merkitys nähdään lukio-opintojen yhteydessä*.

Raportoinnissa vertaillaan mm. opettajien ja opiskelijoiden käsitysten eroavuuksia. Samoin tulososassa analysoidaan myös muiden vastaajaryhmien käsitysten eroavuuksia (mm. ammatilukiolaiset vs. muut lukio-opiskelijat, eri tavoin lukio-opinnossa menestyneet, erot vanhempien koulutustaustan mukaan jne.). Tulostarkastelussa hyödynnetään kvantitatiivisen aineiston ohella myös kyseilyiden yhteydessä kerättyä laadullista aineistoa. Tältä osin metodisilta lähtökohdiltaan tutkimuksen voi katsoa edustavan ns. mixed-methods lähestymistapaa, jossa määrällistä ja laadullista tutkimusotetta käytetään rinnakkain tutkimuskysymyksiin vastattaessa.

2 OPISKELIJOIDEN TYÖELÄMÄORIENTAATION KEHITTÄMINEN LUKIO-OPETUKSEN TAVOITTEENA

Sekä vielä nykyisin voimassa olevassa lukion opetussuunnitelman valtakunnallisissa perusteissa (Lukion 2003, 23) että uudistettavan opetussuunnitelman tuntija-koa pohtineen työryhmän esityksessä (Tulevaisuuden lukio 2013, 33) painotetaan lukion merkitystä työelämään liittyvien valmiuksien kehittäjänä. Tässä raportissa ilmiötä lähestytään työelämäorientaation käsitteen avulla.

Työelämäorientaatio voidaan ymmärtää opiskelijoiden yleisenä suuntautumisena työelämään, johon liittyy niin tiedollinen, kokemuksellinen kuin asenteellinenkin ulottuvuus (Manninen & Luukannel 2002, 5). Penttinen, Skaniakos, Lairio ja Ukkonen (2011) hahmottelevat työelämäorientaatioon kuuluvan kolme eri osa-alueita. Ensinnäkin työelämäorientaatio voidaan nähdä yksilön työelämäsuhteen näkökulmasta, jolla viitataan henkilön käsityksiin työstä, työelämästä ja ammanteista. Toiseksi työelämäorientaatio voidaan nähdä työtietojen ja -taitojen näkökulmasta, jolloin viitataan opiskelijan työelämään liittyviin taitoihin, osaamiseen ja asiantuntijuuteen. Työelämä tietojen ja taitojen näkökulmaa voidaan lähestyä lisäksi niin yleisten kuin ammattispesifienkin taitojen ja valmiuksien näkökulmasta. Kolmantena työelämäorientaation ulottuvuutena Penttinen ym. (2011) mainitsevat työllistymisvalmiudet, johon voidaan katsoa liittyvän mm. kyvyn tunnistaa omaa osaamista vastaavia työtehtäviä sekä kyvyn nähdä työllistymisen mahdollisuudet vallitsevilla työmarkkinoilla.

Työelämään liittyvien näkökohtien tuominen esille lukiokoulutuksen yhteydessä ei ole mitenkään uusi painotus. Vaikka historiallisesta näkökulmasta tarkasteltuna 1800-luvun puolivälissä lukion tai kymnaasin opetuksessa painotettiin klassiseen yleissivistykseen liittyvät oppisisällöt, toimi lukio tuolloinkin samalla väylänä akateemiseen koulutukseen, jonka avulla suuntauduttiin virkamies- tai pappisuralle. Lukiokoulutus kytkeytyi siten yhteiskunnallisen eliitin ja hallinnon tarpeisiin tarvittavan virkamieskunnan kouluttamiseen. (Saukkonen

2013, 15-16.) Tässä mielessä lukiokoulutuksella on ollut vahva työelämäkytkös ja, jos niin halutaan ilmaista, työelämäorientaation kehittämiseen liittyvä kytkös sen alkuaajoista lähtien.

Kansan yleisen sivistystason sekä yhteiskunnan ja elinkeinoelämän kehittymisen myötä lukiokoulutuksen ja työelämän yhteyksien tarkastelu on saanut uudentyypin luonteen. Toisen maailmansodan jälkeisessä Suomessa elinkeinorakenteen muuttuminen ja pyrkimys taloudellisen kasvun kohottamiseen ovat Vuorio-Lehden (2007) mukaan heijastuneet myös ylioppilastutkinnon uudistamiseen. Yhä selkeämmin koulutuspolitiikka kytkeytyi hänen mukaansa yhteiskuntapolitiikkaan 1960- ja 1970-luvuilla ja samalla elinkeinoelämän tarpeet ovat tulleet aiempaa vahvemmin näkyviin mm. ylioppilastutkinnon sisältöä määritettäessä. Työelämäorientaatioon liittyvien työelämä tietojen ja -taitojen osa-alueeseen on tästä näkökulmasta siten kiinnitetty kasvavaa huomiota lukio-opetusta kehitettäessä ja sen sisältöä määritettäessä.

Myös meneillään olevan lukiokoulutuksen uudistamispyrkimyksiä perustellaan tapahtuneilla ja tapahtumassa olevilla yhteiskunnan ja työelämän muutoksilla. Nyky-yhteiskunnan työelämän on katsottu kehittyvän tavalla, joka tulisi ottaa huomioon myös yleissivistävässä koulutuksessa, mm. lukiokoulutuksen sisällöissä ja toteutuksessa (Väljærvi ym. 2009, 117-118; Tulevaisuuden lukio 2013, 30). Millaisena työelämän tutkijat tämän uudistuvat työelämän sitten näkevät? Nykyajan työelämän on mm. luonnehdittu olevan murroksessa, jolle on ominaista jatkuvat muutokset. Muutosten on katsottu koskevan muun muassa työtehtäviin liittyviä osaamisvaatimuksia, työsuhteita, työnjohtamista ja työorganisaatioiden rakenteita (Hautamäki ym. 2008, 8-9). Myös itse työskentely- ja innovaatioiden tuottamisen tapojen nähdään olevan muuttumassa (Alasoini 2010, 38). Globalisoituneen työelämän myötä yrityksen tai organisaation henkilöstö työskentelee enenevässä määrin hajautetusti useissa eri työpisteissä ympäri maailmaa, jolloin on tavanomaista hyödyntää tieto- ja viestintätekniikkaa yhteistyön apuvälineenä (Hautamäki ym. 2008, 8-9). On arvioitu, että kuvatussa kaltaisessa nykypäivän työelämässä työntekijän tulee osata elää muutoksessa ja hänen tulee kyetä ottamaan uudenlaiset olosuhteet haltuunsa. Perinteisten ammatti-ihmisten sijasta voisi puhua joustavista prosessiosaajista, jotka kykenevät ylittämään perinteiset ammatilliset työnkuvat ja rakenteet (Filander 2006). Työyhteisöjen ja työntekijöiden haasteena on siten työelämän muutoksiin aktiivisesti reagoiva ja toimintatapoja samalla uudistava toiminta (Alasoini, Järvensivu & Mäkitalo 2012, 7).

Koulutuspoliittisessa keskustelussa painotetaan yleensä selkeästi sitä, että myös yleissivistävällä lukio-opetuksella on oma merkityksensä opiskelijoiden työelämävalmiuksien kehittäjänä niin, että he voisivat edellä kuvatussa kaltaisessa työelämässä toimia. Se millä tavoin tämän tyyppisten valmiuksien kehittäminen tapahtuu, on kuitenkin jatkuvan koulutuspoliittisen keskustelun kohteena, mikä ilmenee mm. Meriläisen (2011) tutkimuksesta. Vallitseva koulutuspoliittinen ja kouluhallinnollinen tahtotila näkyy lainsäädännössä ja valtakunnallisessa lukion opetussuunnitelman perusteissa. Sekä lainsäädännön (lukiolaki 21.8.1998/629, 2 §; valtioneuvoston asetus 942/2014) että valtakunnallisen lukion opetussuunnitelman perusteiden (2003) mukaan lukion tulisi tukea opiskelijoiden kasvamista yhteiskunnan jäseniksi sekä antaa mm. jatko-opintojen ja työelämän kannalta tarpeellisia tietoja ja taitoja. Opiskelijaa tulisi perusteiden mukaisesti "ohjata toimimaan vastuuntuntoisena ja velvollisuuksistaan huolehtivana kansalaisena

yhteiskunnassa ja tulevaisuuden työelämässä” (Lukion 2003, 12). Lukion tulisi perusteiden mukaan tarjota opiskelijoille riittävästi valmiuksia jatko-koulutuksensa ja tulevan ammattinsa suunnitteluun ja hänen tulisi perehtyä koulutuksen kuluessa myös työ- ja elinkeinoelämään ja yrittäjyyteen. (Lukion 2003, 24). Koulutuspoliittisten linjausten mukaan lukiokoulutuksen tulisi siten osaltaan auttaa opiskelijoita kantamaan vastuutaan yhteiskunnan jäsenenä. Toisaalta edellä esitetyissä näkemyksissä painottuu se, että koulutuksen kuluessa opiskelijaa ohjataan ottamaan vastuuta jatkokoulutukseen ja omaan urasuunnitteluun liittyvistä kysymyksistä. Esille tulee siten sekä yhteisöllinen /yhteiskunnallinen että henkilökohtainen ulottuvuus. Penttisen ym. (2011) esittämän jäsentelyn näkökulmasta lukion opetussuunnitelman valtakunnallisissa perusteissa kiinnitetään siten selkeästi huomiota sekä opiskelijoiden yksilölliseen työelämysuhteeseen sekä työelämää koskeviin tietoihin ja taitoihin. Tässä tutkimuksessa nämä molemmat ulottuvuudet ovat tarkastelun kohteena.

Lukio-uudistusta pohtineiden työryhmien esityksissä tulee esille toisaalta näkemys siitä, että työ- ja elinkeinoelämään liittyvät näkökohdat eivät välttämättä tule nykyään vielä riittävästi otetuksi huomioon lukio-opetuksen yhteydessä. Koulutuksen arviointineuvosto on esimerkiksi katsonut, että lukion vähentynyt suosio on indikaattori lukion tarjoaman yleissivistyksen kapea-alaistumisesta suhteessa nuorten ja yhteiskunnan tarpeisiin. Arviointineuvoston mukaan lukion tulisikin uudistua ja ottaa aiempaa painokkaammin huomioon yhteiskunnan muutos, työelämän kehitys ja myös muut oppilaitokset. (Väljærvi ym. 2009, 117-118.) Arviointineuvoston käsityksen mukaan lukioissa ei vielä hyödynnetä niitä mahdollisuuksia, mitä luokaton lukio tarjoaa muissa, esimerkiksi ammatillisissa oppilaitoksissa suoritettujen opintojen sisällyttämisessä lukiotutkintoon (Väljærvi ym. 2009, 95). Myös opiskelijoiden yhteys työelämään näyttää jäävän melko etäiseksi. Tilanne on arviointineuvoston mukaan tältä osin tosin parantunut. Arviointineuvosto esittää, että yhteistyötä ympäröivän yhteiskunnan kanssa tulisi edelleen kehittää. Esimerkiksi työharjoittelun käytäntöjä voisi kehittää ja opiskelijalla tulisi olla mahdollisuus liittää tutkintoonsa myös työelämässä suoritettuja kursseja. (Väljærvi ym. 2009, 96-98.)

Lukiokoulutuksen kehittämistä tarkastellut Opetus- ja kulttuuriministeriön asettama työryhmä on omassa esityksessään painottanut myös taidon näkökulman liittyvän laaja-alaiseen sivistyskäsitykseen. Lukion perustehtävä on työryhmän mukaan edelleen antaa valmiudet yliopisto- ja ammattikorkeakouluopintoihin mutta myös työelämään. Työryhmä korostaa samalla laaja-alaisen sivistyksen merkitystä. Kapea-alaisuutta muistiossa luonnehditaan yleissivistyksen pahimmaksi viholliseksi. Perinteisesti yleissivistys on ymmärretty tietolähtöisesti, mutta tiedollisen painotuksen lisäksi nykyaikaiseen yleissivistyskäsitykseen liittyy myös taidon näkökulma. Yleissivistykseen liittyy tietojen ja taitojen lisäksi myös valmiudet toimia nykyajan osaamisen yhteiskunnassa. (Lukiokoulutuksen 2010, 17-20.)

Kuten edellinen tarkastelu osoittaa, kysymys lukion yhteiskunnallisesta merkityksestä ja sen työelämäyhteydestä kytkeytyy selkeästi käsitykseen sivistyksen luonteesta. Ajankohtainen lukiouudistus on esimerkki siitä, miten käsitys lukion yleissivistävästä tehtävästä ei ole yksiselitteinen. Keskustelua lukion tehtävästä ja sen yleissivistävän tehtävän luonteesta on kirvoittanut mm. lukio-opetuksen valtakunnallisia tavoitteita ja tuntijakoa pohtineen työryhmän

(Tulevaisuuden lukio 2013) muistio, jossa on esitetty kolme vaihtoehtoista ehdotusta lukion tuntijaosta. Erityisesti mielipidekirjoittelua on herättänyt se, että eräissä muistiossa esitetyistä vaihtoehtoisista opiskelijoiden ei välttämättä olisi tarvinnut lainkaan opiskella esimerkiksi historian, yhteiskuntaopin, kemian tai biologian kursseja lukio-opintojensa aikana. Työryhmän esityksessä on painotettu ”irrationaalisten tietojen” sijasta laajempien kokonaisuuksien omaksumisen merkitystä, ja tähän on esitetty lääkkeeksi mm. opintojen alkuvaiheeseen liittyvien, oppiaineille yhteisten opintokokonaisuuksien järjestämistä sekä oppiainerajat ylittäviä ns. teemaopintoja. Eräänä perusteena tämänkaltaiselle kokonaisuuksien korostamisella muistiossa mainitaan se, että yhteiskunnallisen kehityksen myötä tarvitaan aiempaa enemmän tiedon soveltamisen ja uuden luomisen kykyä sekä taitoa yhdistellä tietoa suuremmiksi kokonaisuuksiksi. Lukion yleissivistävän tehtävän ohella muistiossa painotetaan selkeästi myös työelämän tietojen ja taitojen merkitystä, minkä osaltaan katsotaan vahvistavan myös opiskelijoiden jatko-opintovalmiuksia. (Tulevaisuuden lukio 2013, 30-31, 39.)

Työryhmän esitystä kohtaan on esitetty kritiikkiä mm. siitä, että siinä perinteisten oppiaineiden merkitys yleissivistyksen perustana aliarvioidaan (Welling 2014). Koulun useat oppiaineet edustavat Wellingin mukaan yleissivistykseen tähtäävää laaja-alaisuutta, ei pirstaleisuutta, kuten työryhmän esityksessä vihjataan. Myös Taneli (2014) kääntää ajattelutavan tuntirakennetta pohtineen työryhmän esitykseen nähden pääläelleen. Tosin kuin työryhmä näyttää ajattelevan, nykyinen monia oppiaineita sisältävä tuntirakenne on Tanelin mukaan oikeastaan laaja-alaisen yleissivistyksen tae. Se, että opiskelijoilla olisi työryhmän esityksen mukaisesti mahdollisuus tehdä monia oppiaineita opinnoistaan poissulkevia valintoja, puolestaan johtaisi hänen mukaansa yleissivistyksen sirpaloitumiseen.

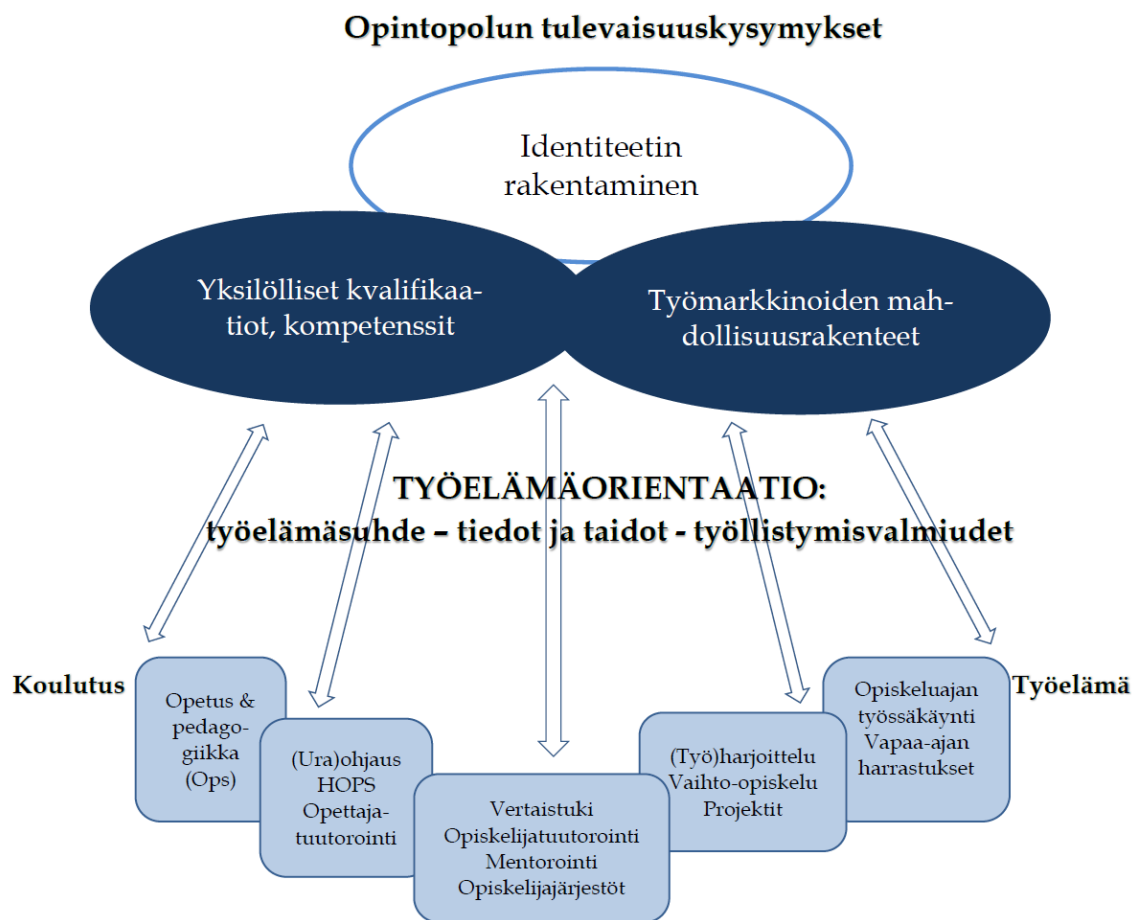
Kun valtioneuvosto marraskuussa 2014 vahvisti asetuksen lukion tuntijaosta, asiaa valmistelevalle työryhmälle pohdinnat otettiin siinä mielessä huomioon, että opetussuunnitelmiin tulee uutena mm. kolme kurssia syventäviä teemaopintoja. Lähtökohtana on ollut juuri työryhmän peräänkuuluttama opetuksen eheyttäminen. Asetustekstissä myös korostetaan oppiainerajat ylittävän soveltamisen merkitystä. Perinteisten oppiaineiden asemaan ei päätöksessä kuitenkaan juurikaan puututtu. (Valtioneuvoston asetus 942/2014.) Lukion tuntijakouudistuksen aikaansaama keskustelu kuvastaa osaltaan Mäki-Kulmalan (1995) toteamista siitä, miten keskustelu yleissivistävän koulutuksen sisällöstä ei ole vailla jännitteitä, vaan kulloinkin määritelty sivistyskäsitys on ristiriitaisten intressien ja valtakamppailun tulosta.

Opetussuunnitelmateoreettisesti lukion tuntijakoa koskeva keskustelu vie tarkastelua suuntaan, jossa pohditaan oppiaineperustaisen ja samalla tieteenalarajoja noudattelevan opetussuunnitelmarakenteen ja toisaalta eheyttävän, aihekokonaisuuksien merkitystä painottavan opetussuunnitelmarakenteen suhdetta. Mikäli esimerkiksi työelämän kysymyksiin paneudutaan aihekokonaisuuksien tai teemaopintojen muodossa, tällöin voidaan ajatella että oppiaineisiin perehdytään samalla, kun esimerkiksi ratkotaan työelämän teemoihin liittyviä ongelmia tai oppimistehtäviä. Mikäli taas opetussuunnitelman lähtökohtana on oppiaine- tai tieteenalaperustaisuus, haasteena on, miten oppiperustaiseen opetussuunnitelmarakenteeseen kyetään integroimaan niitä oppimisen sisältöjä, jotka on nimettyjen oppiaineiden ohella katsottu tarpeellisiksi oppimisen sisällöiksi ja teemoiksi. Tällä hetkellä esimerkiksi aktiivinen kansalaisuus ja yrittäjyys, hyvinvointi ja turvalli-

suus, kestävä kehitys, kulttuuri-identiteetti ja kulttuurien tuntemus, teknologia ja yhteiskunta sekä viestintä- ja mediaosaaminen ovat aihekokonaisuuksia, jotka tulisi toteuttaa oppiainerajat ylittäen eri oppiaineiden opetuksessa (Lukion 2003, 24-29). Edelleen lukio-opetuksen yleisenä tavoitteena mainitaan opiskelijoiden perehdyttäminen työ- ja elinkeinoelämään ja yrittäjyyteen. Siten tällä hetkellä työelämään liittyvät sisällöt ovat toisaalta selkeästi opinto-ohjauksen keskeisenä sisältönä, mutta myös aihekokonaisuutena, jota tulisi ottaa esille läpäisten lukion eri oppiaineissa. Tästä näkökulmasta voidaan ajatella lukion ja sen henkilöstön olevan kokonaisvastuussa työelämän ja yrittäjyyden kysymyksiin perehdyttämisestä.

Työelämäorientaation käsitteen näkökulmasta kyse voi katsoa olevan opiskelijoiden kokonaisvaltaisesta työelämäorientaation tukemisesta. Penttinen ym. (2011), ovat jäsentäneet korkeakouluopetusta koskien mallia, jossa lähtökohtana on juuri tukea opiskelijoiden työelämäorientaation rakentumisesta (kuviot 1). Näkökulmana mallin kehittämisessä on, että työelämäorientaation kehittymistä voidaan tukea kokonaisvaltaisesti niin, että opiskelija kykenee löytämään vastauksia häntä askarruttaviin opintopolkua ja työelämää koskeviin kysymyksiinsä. Penttinen ym. (2011) hahmottavat malliaan sekä koulutuksen että työelämän konteksteista käsin. Toisaalta esimerkiksi se, millainen kokemus opiskelijalla on työelämästä esimerkiksi kesätöiden muodossa, millaisia töitä hän mahdollisesti on tehnyt opintojen ohessa, ja millaista työpaikkaohjausta hän on saanut, heijastuu osaltaan hänen työelämäsuhteeseensa ja työelämää koskeviin tietoihin ja taitoihin. Toisaalta koulutuksella, sen opetussuunnitelmalla ja opetuksellisilla ja pedagogisilla ratkaisulla, opintoihin sisältyvällä työharjoittelulla tai työelämään liittyvillä projekteilla sekä opinto-ohjauksella, tuutoroinnilla, opettajien ja opiskelijatovereiden vertaistuella voi myös olla oma keskeinen merkityksensä opiskelijan työelämäorientaation ja työelämäsuhteen jäsentämisen kannalta. Opiskelijoiden työelämä ja työharjoittelukokemuksia hyödyntämällä, uraohjauksen, opettajien ja vertaistuen avulla voidaan siten rakentaa sellaisia pedagogisia ratkaisuja, jotka auttavat opiskelijaa työelämäsuhteensa ja työelämäorientaationsa jäsentämisessä ja koulutus- ja työuransa suunnittelussa.

Työelämäorientaation voi katsoa olevan tämän tutkimuksen kannalta koiva keskeinen käsite, jonka avulla voidaan hahmottaa, millainen lukion merkitys on opiskelijan työelämäsuhteen jäsentäjänä ja hänen työelämään liittyvien yksilöllisten valmiuksiensa kehittäjänä. Tarkastelussa tulee siten esille edellä kuvatulla tavalla mm. niin opiskelijan omaa opintopolkua ja työuraa koskevat ajatukset mutta myös koulun opetukseen ja sen pedagogisiin ratkaisuihin ja opinto-ohjaukseen liittyvät kysymykset.



KUVIO 1 Opiskelijan työelämäorientaation tukeminen osana opintoja (Penttinen ym. 2011)

2.1 Yleiset työelämävalmiudet lukio-opetuksen tavoitteena

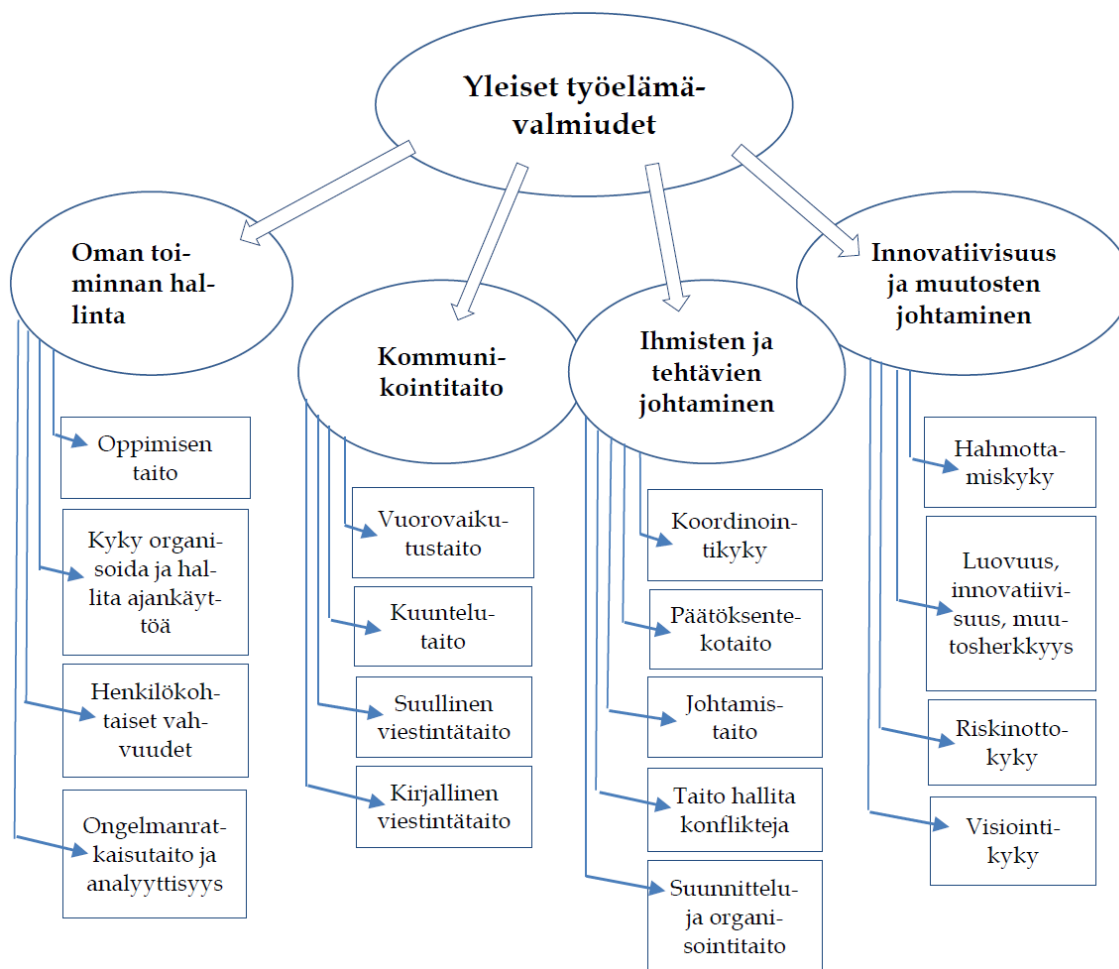
Yleissivistävässä koulutuksessa työelämävalmiuksien kehittämistä ei nähdä tavallisesti niinkään ammatillisten erityistaitojen, enemmänkin yleisten työelämävalmiuksien näkökulmasta. Tosin esimerkiksi ns. ammatillukioratkaisussa oppimistavoitteiden voi katsoa liittyvän sekä laaja-alaisen yleissivistyksen että ammatillisten erityistaitojen omaksumiseen. Voidaan joka tapauksessa puhua yleisistä työelämävalmiuksista, jolla viitataan ajatukseen, jonka mukaan ammatilliseen osaamiseen liittyy ammattispesifien taitojen lisäksi edellä kuvatun kaltaisia yleisiä, yksittäisistä ammattitehtävistä riippumattomia taitoja (Ruohotie & Honka 2003). Työntekijän tulisi tosin sanoen omata tietoja ja taitoja, jotka auttaa häntä kohtaamaan muutokset ja reagoimaan niihin työympäristössä. Yleisten työelämävalmiuksien käsitteellä on useita lähikäsitteitä, mm. yleiset työelämätaidot tai geneeriset taidot (generic skills / capabilities), siirrettävät taidot (transferable skills), avaintaidot tai -kompetenssit (key skills), ydintaidot (core / common skills) ja laaja-alaiset taidot (Ruohotie & Honka 2003, 53-77; Penttinen ym. 2011; Nykänen & Tynjälä 2012). Viime vuosina on yleistynyt myös 2000-luvun taitojen (21st century skills) käsite, jonka myötä korostetaan muita käsitteitä painokkaammin

digitaalisen ja teknologisen osaamisen ja informaatiolukutaidon merkitystä 2000-luvun tietoyhteiskunnan ydintaitona (Ananiadou & Claro 2009; Voogt & Pareja Roblin 2010; Noweski ym. 2012; Norrena 2013).

Tässä tutkimuksessa on päädytty käyttämään käsitettä yleiset työelämävalmiudet, joka ymmärretään rinnakkaiskäsitteeksi mainittujen yleisten työelämätaitojen, geneeristen taitojen, työelämän avaintaitojen, ydintaitojen ja 2000-luvun taitojen käsitteiden kanssa. Yleisten työelämävalmiuksien käsitteen avulla pyritään korostamaan sitä, miten henkilön, tässä tapauksessa lukio-opiskelijan tulisi omata tulevaisuuden työelämässä sen kaltaisia tietoja ja taitoja, jotka auttavat häntä kohtaamaan työelämään liittyvät muutokset ja reagoimaan niihin erilaisissa työympäristöissä ja konteksteissa (Ruohotie & Honka 2003, 53, 55). Lukio-opetuksen tulisi siten tarjota osaltaan opiskelijoille valmiuksia joustavaan työelämän muutosten ja erilaisten tilanteiden kohtaamiseen ja niihin liittyvien haasteiden ratkaisemiseen.

Näkemyks yleisten työvalmiuksien tai 2000 -luvun taitojen sisällöstä ei ole yksiselitteinen. Esimerkiksi yleisten työelämävalmiuksien, avaintaitojen ja 2000 -luvun käsitteiden alla on löydettävissä runsaasti erilaisia jäsennyksiä niistä taidoista, joita ihmisten arvioidaan nyky-yhteiskunnassa tarvitsevan (esim. Ruohotie 2002; Ruohotie & Honka 2003, 59-68; Voogt & Pareja Roblin 2010). Esimerkiksi Ruohotie (2002; Ruohotie & Honka 2003) on käsitteellistänyt Eversin, Rushin ja Berdrowin esityksiin tukeutuen yleisten työelämävalmiuksien käsitettä neljän kompetenssialueen, eli oman toiminnan hallinnan, kommunikointitaidon, ihmisten ja tehtävien johtamisen sekä innovaatioiden ja muutosten käynnistämisen näkökulmasta (ks. kuvio 2).

Voogt ja Pareja Roblin (2010) puolestaan ovat analysoineet kahdeksan eri organisaation tai järjestön näkemyksiä 2000-luvun taidoista. Kaikissa niissä mainitaan tulevaisuuden taitoina yhteistyö-, vuorovaikutus- sekä tieto- ja viestintätekniikkaan liittyvät taidot. Myös kansalaisuuteen sekä sosiaalisiin ja kulttuurisiin taitoihin liittyvät näkökohdat tulevat niissä esille. Useimmissa jäsennyksissä mainitaan lisäksi luovuuteen, kriittiseen ajatteluun ja ongelmanratkaisuun liittyvät näkökulmat. (Voogt & Pareja Roblin 2010, 18.) Eräs 2000-luvun taidoista määrittelyä tehnyt taho on ollut kansainvälinen, Intelin, Microsoftin ja Ciscon tukema Assessment and teaching for 21st century skills -tutkimushanke (ATC21S), joka on perustanut työnsä eri maiden toimintamallien arviointiin. Hankkeen yhteydessä monikansallinen tutkijaryhmä on jäsentänyt tulevaisuuden taitoja ryhmitellen hahmottelemansa 10 taitoa neljään pääkategoriaan (Binkley ym. 2012; Norrena 2013, 22-23; taulukko 1).



KUVIO 2 Yleisten työelämävalmiuksien jäsentely (Ruohotie & Honka 2003, 62)

Erilaiset yleiset työelämävalmiudet tai työelämän avaintaidot sisältyvät tälläkin hetkellä lukio-opetuksen tavoitteisiin ja niillä nähdään olevan keskeinen merkitys myös lukion opetussuunnitelmauudistuksen yhteydessä. Nykyisessä lukion opetussuunnitelman valtakunnallisissa perusteissa (2003, 24) painotetaan lukion merkitystä mm. opiskelijan opiskelu-, tiedonhankinta- ja -hallinta- ja ongelmanratkaisutaitojen kehittämisessä sekä tieto- ja viestintätekniikan käyttötaitojen sekä yhteistyö-, vuorovaikutus- ja viestintätaitojen merkitystä. Lukion tuntijakoa pohtinut työryhmä korostaa entisestään yleisten avaintaitojen merkitystä osana yleissivistystä ja esittää vahvistettavaksi mm. sellaisia taitoja kuten kokonaisuuksien hallinta, oppimisen taidot, tieteellisen ja kriittisen ajattelun taidot ja luovuus, yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot, tietotekniikan käyttö ja soveltamistaidot jne. (Tulevaisuuden lukio 2013, 33). Työryhmä esittää myös eheyttävien teemaopintojen sisällyttämistä lukion kursseihin, minkä se katsoo osaltaan kehittävästi tietojen ja taitojen yhdistämistä, opitun soveltamista ja kokonaisuuksien hallintaa (Tulevaisuuden lukio 2013, 39).

TAULUKKO 1 2000-luvun taitojen jäsentymisen ATC21S-hankkeessa (Binkleyn ym. (2012, 18-19) esitykseen ja Norrenan (2013, 23) taulukkoon perustuen)

Tapa ajatella
1. Luovuus ja innovaatio
2. Kriittinen ajattelu, ongelmanratkaisu, päätöksen teko
3. Oppimaan oppiminen, metakognitiiviset taidot
Tapa työskennellä
4. Vuorovaikutus
5. Yhteistyö (ryhmätyö)
Työvälineiden hallinta
6. Informaation lukutaito
7. ICT-lukutaito (tietotekniikan käyttötaidot)
Kansalaisena maailmassa
8. Globaali ja paikallinen kansalaisuus
9. Elämä ja työura
10. Henkilökohtainen ja sosiaalinen vastuu - mukaan lukien kulttuurinen tietoisuus ja kompetenssi

Tulevaisuuden työelämävalmiuksien kehittäminen on nähty selkeästi pedagogisena haasteena ja sen on katsottu edellyttävän muutoksia koulujärjestelmässä ja opetuksessa. Yleisten työelämävalmiuksien kehittämiseksi on myös kehitetty useita erilaisia pedagogisia ratkaisuja. (Griffin, Care & McGaw 2012; Nykänen & Tynjälä 2012.) Suomessa Tynjälä (2007; 2008; Nykänen & Tynjälä 2012) on kehitellyt mm. integratiivisen pedagogiikan mallia, jossa korostetaan mm. teoreettisen ja käytännöllisen tiedon yhteyttä ja autenttisten ongelmien käsittelyn merkitystä. Vastavan suuntaista kehittelytyötä on tehty myös mm. autenttisen oppimisen ja Koulutus 3.0 käsitteiden alla. Autenttisen oppimisen puolestapuhujat ovat esimerkiksi esittäneet ”perinteisen” opetuksen ongelmana olevan, että oppimisen sisällöt ja ongelmat ovat usein abstrakteja ja vailla käytännöllistä kontekstia. Oppimiseen liittyvät ongelmat ovat siten näennäisiä, eivätkä opiskelijoille kovin relevantteja. Autenttisen oppimisen edustajat toivovat oppimistehtävien perustaksi mahdollisimman aidonkaltaista oppimisympäristöä ja toteutusta, joka ilmentää tapoja, joilla tietoa tullaan käyttämään oikeassa elämässä. Työskentelytapojen tulisi myös muistuttaa niitä - usein yhteisöllisiä ja tutkivia - työskentelyprosesseja, miten vastaavia ongelmia ratkotaan todellisessa työelämässä. (Lebow & Wager 1994; Splitter 2009; Herrington ym. 2010, 44.)

Koulutus 3.0:n käsitettä kehittäneet Keats ja Schmidt (2007) että Moravec (2009) pyrkivät kiinnittämään laaja-alaista huomiota kouluun ja sen yhteiskuntaa ja koulun lähiympäristöä koskevaan suhteeseen. Koulutus 3.0 -käsitteen avulla kiinnitetään keskeisesti huomiota siihen, että oppiminen tapahtuu enenevässä määrin myös oppilaitosten ja yksittäisten koulurakennusten ulkopuolella. Tämä tulisi kyetä ottamaan huomioon oppilaitosten toiminnassa ja oppimisjärjestelyissä tulisikin pyrkiä avoimuuteen ja joustavuuteen. (Keats 2007; Keats & Schmidt 2007; Moravec 2009.) Oppimisen tulisi tapahtua perinteiset tiede- ja ammattialakohtaiset rajat sekä erilaiset instituutioiden ja organisaatioiden rajat ylittäen, mikä antaa paremmat valmiudet yhteiskunnallisten ja työelämän muutosten kohtaamiseen.

Moravec (2009) painottaa oppilaitosten ja koulutusorganisaatioiden keskeistä merkitystä verkostomaisen oppimisen dynamona. Hän korostaa luovuuden ja innovatiivisuuden merkitystä niin työelämässä kuin oppimisessakin, ja siksi koulutusinstituutioiden tulee luoda edellytyksiä innovatiiviselle verkostotoiminnalle alueen ja sen työelämän kanssa. Moravec katsoo tämän edellyttävän koulutusorganisaatioilta kulttuurista muutosta tietoa välittävistä instituutioista uudentyyppisiksi innovaatio- ja kehittämiskeskuksiksi, joissa kokeillaan uudenlaisia teknologisia sovelluksia, pedagogisia ja verkostomaiseen toimintaan liittyviä ratkaisuja. Suomessa Seppo Helakorpi (2008; 2010) on lukuisissa kirjoituksissaan hahmotellut vastaavalla tavalla oppilaitosten verkostotoiminnan merkitystä verkostokoulu-käsitteen avulla.

2.2 Yrittäjyyskasvatus lukio-opetuksen tavoitteena

Yrittäjyyskasvatus nähdään osaltaan tärkeänä pohdittaessa sitä, miten koulutuksen avulla voidaan tarjota opiskelijoille valmiuksia tulevaan työelämään ja yhteiskuntaan. Periaatteessa yrittäjyyskasvatuksen käsite ei ole kuitenkaan yksiselitteinen ja yrittäjyyskasvatuksen merkitykseen erityisesti yleissivistävässä koulutuksessa suhtaudutaan myös epäillen. Käsitteen määrittelyn haastavuuden on katsottu johtuvan siitä, että toisaalta käsite liittyy yrittäjyyteen, toisaalta kasvatuksen käsitteeseen, joista kummastakin on tehtävissä erilaisia tulkintoja. (Kyrö & Ripatti 2006; Lepistö 2011.) Yrittäjyys viittaa käsitteenä liiketalouteen ja yrittäjän sekä yrityksen toimintaan. Kasvatuksen käsite puolestaan kytkee yrittäjyyskasvatuksen koulutuksen kontekstiin. (Hietanen 2012, 42.) Yrittäjyyskasvatuksen käsitettä voidaan käyttää sekä yhteydessä, jossa opiskelijoita koulutetaan yritystoimintaan (Hietanen 2012, 42), mutta käsite voidaan ymmärtää myös laaja-alaisemmin kansalaiskasvatuksena, jolloin tavoitteena on kasvattaa yritteliäitä, aktiivisia ja osallistuvia kansalaisia (Lepistö 2011).

Myös yrittäjyyskasvatuksen käsitteen taustalla olevan englanninkielinen käsitteistä kertoo osaltaan yrittäjyyskasvatuksen käsitteen erilaisista vivahteista. Vaikka englanninkielisessä kirjallisuudessa käsitteet eivät ole yksiselitteisiä, voidaan eurooppalaisessa käsitteistössä erottaa mm. käsitteet ”entrepreneurial education”, ”enterprise education” ja ”enterprising education”. Näistä käsite ”entrepreneurial” viittaa yrittäjyyteen ja yrittäjämäiseen toimintaan liiketalouden kontekstissa. Sen sijaan käsitteet ”enterprise” ja ”enterprising” kuvastavat yrittäjämäisyyttä missä tahansa kontekstissa. (Kyrö ym. 2008). Kyrö on vastaavalla tavoin analysoinut yrittäjyyden käsitettä ja yrittäjyyden eri muotoja suomalaisessa kontekstissa (Kyrö & Ripatti 2011). Hän mukaansa yrittäjyys voidaan nähdä:

- yksilön yrittäjämäisenä toimintatapana
- ulkoisena yrittäjyytenä (pienyrittäjyksen omistaminen ja johtaminen)
- organisaatioyrittäjyytenä (organisaation kollektiivinen toimintatapa)
- sisäisenä yrittäjyytenä, joka liittyy niin yksilön kuin organisaationkin yrittäjämäisen toimintatavan dynamiikkaan.

Opettajien suhtautuminen yrittäjyyskasvatukseen ja sen tavoitteisiin vaihtelee. Esimerkiksi Korhonen (Korhonen 2012; Korhonen, Komulainen & Rätty 2012) on väitöskirjassaan ja artikkeleissaan osoittanut, että yrittäjyyskasvatukseen suhtautuminen peruskoulussa on luonteeltaan diskurssiivista kamppailua, jossa toisaalta yrittäjyyteen liittyviä ideoita sulautetaan koulun perinteisiin kasvatuksen arvoihin, jotka edustavat samalla jatkuvuutta koulun tarkasteltaessa koulun asemaa kansalaisuuteen kasvattajana. Toisaalta yrittäjyyskasvatukseen vastaanottoon koulussa näyttää liittyvän myös perinteisten arvojen haastamista. Korhonen ym. (Korhonen 2012; Korhonen ym. 2012) erottelevat kolme erityyppistä diskurssia sen osalta, miten opettajat yrittäjyyskasvatukseen suhtautuvat. Ensinnäkin suurin osa opettajista näyttää kytkevän yrittäjyyskasvatukseen merkityksen perinteiseen koulun tehtävään nuorten yhteiskuntaan sosiaalistajana ja heidän työmoraaalinsa vahvistajana. Toiseksi yrittäjyyskasvatusta näytetään tulkitsevan kriittisesti työ- ja talouselämän tulkintakehyksestä, jolloin talous- ja työelämän kovat arvot heijastuvat kouluun, mikä on opettajista ristiriidassa koulun arvojen kanssa. Kolmantena diskurssina Korhonen (Korhonen 2012; Korhonen ym.) nostaa esille yrittäjyyskasvatukseen merkityksen pedagogisen uudistamisen mahdollistajana. Opettajien kommentissa tuli nimittäin esille diskurssi, että yrittäjyyskasvatusta voi osaltaan mahdollistaa lahjakkuuden yksilöllisen tulevaisuuden uudentyypisten opetusmenetelmien ja esimerkiksi projekti- tai ryhmätyömuotoisten työtapojen avulla.

Kuvatut diskurssit kuvaavat osaltaan laajemminkin sitä keskustelua, mitä yrittäjyyskasvatukseen yhteydessä on käytetty. Yrittäjyyskasvatukseen yhteydessä on keskusteltu niin ulkoisen yrittäjyyden valmiuksien kehittämisestä, sisäisestä yrittäjyydestä kuin koulun pedagogisesta uudistumistarpeestakin. Esimerkiksi Seikkula-Leino (2007, 29) on todennut, että myös ulkoisella yrittäjyydellä on oma pieni osuutensa siitä kasvatuksesta, jota perusopetuksessa tulisi ottaa huomioon. Eräänä yrittäjyyskasvatukseen elementtinä on nähty olevan yrittäjyyden ja yrittäjämäisen toiminnan tukeminen. Ulla Hytti (2011) on todennut monien käytännön yrittäjyyskasvatustapojen perustuvan yrittäjyyden simuloimiseen. Esimerkiksi kioskitoiminnan organisoiminen koulussa on melko yleistä. Hytti itse painottaa yrittäjämäistä työskentelyprosessia, jossa esimerkiksi yrittämisen mahdollisuuden ja liikeidean ideointi on tärkeä osa työskentelyä. Mikäli yritysidea ja toiminta tulevat annettuna, jää tämänkaltainen tärkeä yrittäjämäisen mahdollisuuden tunnistamisen elementti opiskelijoilta hahmottamatta. Projektimuotoisesti toteutettava yritystoiminnan pyörittäminen ei sekään siten välttämättä opeta yrittäjyyteen liittyviä olennaisia asioita. (Hytti 2011.)

Yrittäjyyden näkökulmasta koulun yrittäjyyskasvatusta on tarkasteltu mm. yrittäjyysintention käsitteen avulla. Käsitteellä viitataan aikomukseen ryhtyä yrittäjäksi (Nevanperä & Kansikas 2009). Yrittäjyysintention on katsottu olevan edellytys uuden liiketoiminnan synnylle, vaikka siitä ei välttämättä seuraakaan yrityksen perustaminen. Koulun yrittäjyyskasvatukseen roolina on esimerkiksi Nevanperän ja Kansikkaan (2009) mukaan tukea opiskelijoiden yrittäjyysintention kehittymistä. Peterman ja Kennedy (2003) ja Lackéus (2013) ovat tutkimuksissaan myös osoittaneet miten opiskelijoiden suhtautuminen yrittäjyyteen ja yrityksen perustamiseen on muuttunut myönteisemmäksi koulutukseen liittyneen yrittäjyyskasvatuksen myötä.

Tarkasteltaessa yrittäjyyskasvatukseen luonnetta yleissivistävässä kontekstissa, näyttävät opettajat suhtautuvat usein nihkeästi yrittäjämäisyyden tai ulkoisen

yrittäjyyden korostamiseen (Kohonen 2012). Esimerkiksi Ylisen (2011, 158-164) tutkimuksessa opettajat suhtautuvat kyllä sinänsä myönteisesti yrittäjyyteen ja sen merkitykseen yhteiskunnassa, sen sijaan koulun yrittäjyyskasvatukseen liittyy negatiivisia asenteita. Ylinen katsoo ongelman olevan osaltaan siinä, että yrittäjyyskasvatuksen käsite on epäonnistunut. Yrittäjyyskasvatus mielletään hänen mukaansa helposti liian kapeasti toiminnaksi, joka päämääränä on uusien yrittäjien tuottaminen. Hän itse painottaa yrittäjämäisen elämänasenteen merkitystä, mikä voi ilmetä lähes millä elämänalueella tahansa. Hytti (2011) puolestaan arvioi kriittisyyden perustuvan juuri siihen, että yrittäjyyskasvatuksen käytännölliset mallit ovat keskittyneet yrittäjäksi ryhtymisen simuloimiseen.

Kasvatustieteellisessä keskustelussa onkin painotettu usein sitä, että yleisivistävän koulun tehtävänä ei ole niinkään opiskelijoiden valmentaminen yrittäjiksi, pikemminkin kyse nähdään tällöin olevan yrittäjämäisestä asenteesta ja tässä mielessä asennekasvatuksesta. Koulutuksen rooli kytkeytyy siten nimenomaan sisäisen yrittäjyyden ja yrittäjämäiseen toimintaan liittyvien valmiuksien kehittämiseen. (Seikkula-Leino 2007, 27-28; Ylinen 2011, 72.) Korostettaessa yrittäjämäisen asenteen merkitystä, on tällöin painotettu sitä, että tällöin koulutyöskentelyn myötä autetaan kehittämään erilaisia ominaispiirteitä, jotka liitetään yrittäjyyteen. Tällaisina yrittäjämäiseen asenteeseen liittyvinä piirteinä nähdään mm. luovuus, innovatiivisuus, yhteistyökyky, tiedonhankinta jne. (Hytti 2011.) Toisin sanoen puhutaan hyvin samankaltaisista ominaispiirteistä, jota on edellisessä luvussa kuvattu yleisten työelämävalmiuksien tai avaintaitojen käsitteen alla. Gibb (2008; 2009) on mm. kuvannut yrittäjyyttä tapana ajatella, organisoida, tuntea, kommunikoida, ajatella ja oppia. Yrittäjyyskasvatuksen tehtävänä on tällöin tämän tapaisten valmiuksien kehittäminen. Kun tässä tutkimuksessa tarkastellaan lukioiden yrittäjyyskasvatusta, yrittäjyyskasvatuksen käsitteen voi katsoa liittyvän niin ulkoiseen yrittäjyyteen, mutta myös sisäiseen yrittäjyyteen ja yrittäjämäisen asenteen.

Monissa tutkimuksissa on korostettu opetusmenetelmien merkitystä yrittäjämäisten valmiuksien kehittämisen kannalta. Siten kyseessä ei nähdä välttämättä olevan yrittäjyyden tai yrittäjämäiseen asenteeseen liittyvien sisältöjen opetuksesta, vaan siitä miten työskennellään. Työskentelyn myötä tulisi käyttää menetelmiä, jotka edellyttävät opiskelijoita luovuutta, reflektointia jne. Esimerkiksi Revansin (1982) kehittelemän toimintaoppimisen mallin on esitetty olevan sovelias yrittäjyyskasvatuksen menetelmä (Gibb 2009; Järvi 2013, 43-45; Lackéus 2013; 7-11) ja toimintaoppimisen mallia on alun perinkin kehitetty juuri yritysten ja organisaatioiden tarpeisiin.

Osittain yrittäjyyskasvatuksen edustajilla näyttää olevan taipumusta nähdä yrittäjyyskasvatus uudentyypisenä pedagogisena lähestymistapana. Esimerkiksi Gibb (2002; 2009) näkee edellä kuvatun toimintaoppimisen mallin osaltaan uudistavan koulukulttuuria ja siihen liittyvää pedagogista ajattelua. Hän näkee koulutuskulttuuri yleisesti byrokratisoituneena ja kankeana, mikä ei tue yrittäjämäistä ajattelua. Koulutuksen käytäntöjen tulee uudistua, mihin toimintaoppimisen malli tarjoaa erään keinon.

3 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan Kokkolan suomenkielisten lukioiden opettajilta ja opiskelijoilta kerätyn aineiston avulla, *millaisena opettajat ja opiskelijat näkevät lukion merkityksen opiskelijoiden työelämäorientaation kehittäjänä*. Tutkimuskysymykseen liittyvinä alakysymyksiä tarkastellaan:

- miten lukio-opetuksen nähdään kehittävän opiskelijoiden yleisiä työelämävalmiuksia?
- millaisena yrittäjyyskasvatuksen merkitys nähdään lukio-opintojen yhteydessä?

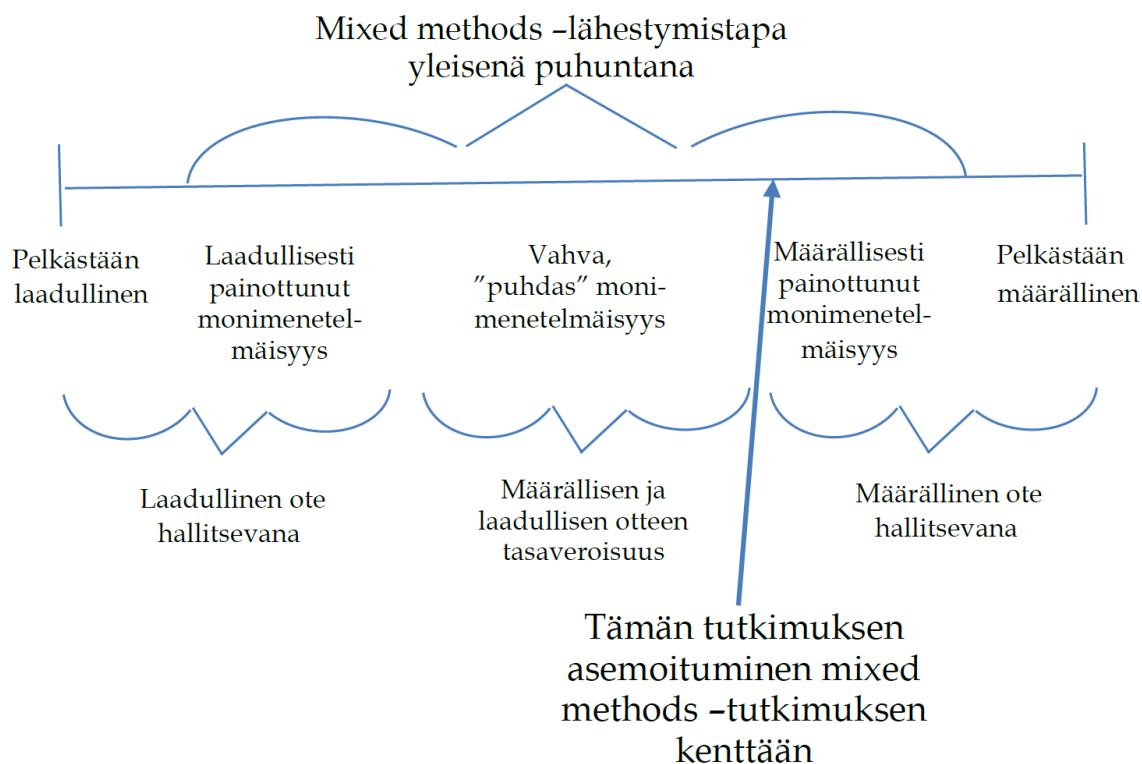
Tarkastelun teoreettisena lähtökohtana hyödynnetään työelämäorientaation käsitettä, jota tulososuudessa tarkastellaan sekä yksilön työelämäsuhteen että työelämä tietojen ja -taitojen näkökulmasta (Penttinen ym. 2011). Työelämäorientaation voi katsoa olevan tutkimuksessa kattokäsite, sillä myös yleisiin työelämävalmiuksiin ja yrittäjyyskasvatukseen liittyvän tarkastelun voi katsoa liittyvän työelämäorientaation käsitteeseen. Siten opiskelijoiden työelämäsuhdetta lähestytään raportissa mm. tarkastelemalla, miten lukiolaisopiskelijat hahmottavat omaan työuraansa ja jatko-opintoihin liittyviä valintojaan tai miten he omalta osaltaan suhtautuvat yrittäjyyteen. Työelämä tietojen ja -taitojen tarkastelu on raportoinnissa keskeinen opettajien ja opiskelijoiden arvioidessa, miten lukio-opintojen yhteydessä työelämään ja yrittäjyyteen liittyviä näkökulmia tuodaan esille tai miten lukio-opinnot ovat kehittäneet opiskelijoiden yleisiä työelämävalmiuksia.

Raportoinnissa vertaillaan opiskelijoiden ja opettajien käsitysten välisiä eroavuuksia. Lisäksi tarkasteltavana ovat myös ns. ammattilukiolaisten ja muiden lukiolaisopiskelijoiden käsitysten eroavuudet. Muina taustamuuttujina ovat mm. opiskelijoiden ja opettajien sukupuoli, opiskelijoiden opintomenestys, äidin koulutustaso sekä opettajien opetuskokemuksen määrä.

4 MIXED METHOD -LÄHESTYMISTAPA TUTKIMUKSEN MENETELMÄLLISENÄ LÄHTÖKOHTANA

Tutkimusta voi luonnehtia asetelmaltaan monimenetelmälliseksi, mixed methods -lähestymisotteen mukaiseksi tutkimukseksi. Monimenetelmälliselle tutkimukselle on tyypillistä määrällisen ja laadullisen tutkimusotteen yhdistäminen (Johnson & Onwuegbuzie 2004; Morgan 2007). Mixed methods -lähestymistavassa on useita tapoja rakentaa tutkimusasetelma suhteessa tutkimusongelmien kvantitatiiviseen ja kvalitatiiviseen tarkasteluun (Johnson, Onwuegbuzie & Turner 2007). Tämän tutkimuksen asetelmaa voi kuvata niin, että kvantitatiivinen tutkimusote on hallitsevana, mutta laadullinen tutkimusaineisto on osaltaan tukemassa määrälliseen aineistoon perustuvaa tulosten tarkastelua (ks. kuvio 3).

Tutkimusmetodisessa keskustelussa laadullisen ja määrällisen tutkimusperinteen välillä on käyty kiistelyä vuosikymmeniä, ja myös tutkimusotteiden yhteensovittamisen on nähty olevan ongelmallista mm. tietoteoreettisista syistä johtuen. Mixed methods -lähestymistavassa katsotaan kuitenkin, että erilaiset lähestymistapojen yhdistäminen voi laajentaa näkökulmaa tutkittavaan ilmiöön. Siten mixed methods -lähestymistavassa ei välttämättä tarvitse sovittaa yhteen erilaisia määrällisen ja laadullisen otteen taustalla olevia, toisistaan poikkeavia tietoteoreettisia tai metodisia oletuksia, vaan lähestymisotteiden eroavuus nähdään tarkastelua rikastuttavana. Tutkijaa kiinnostaa, miten metodiset paradigmarajat ylittyvät ja millä tavoin paradigmojen välinen keskustelu samalla jäsentää tarkasteltavana olevan tutkimusasetelmaa. (Creswell 2003, 11-13; Hall & Howard 2008.)



KUVIO 3 Tutkimuksen sijoittuminen mixed method -tutkimuksen kenttään ja sen suhde määrälliseen ja laadulliseen tutkimusotteeseen (Johnsonin, Onwuegbuzien ja Turnerin (2007, 124) kuviota soveltaen)

4.1 Tutkimuksen kohdejoukko ja aineistonkeruu

Kokkolan suomenkielisten lukioden opettajille ja opiskelijoille suunnattuihin kyselyihin osallistuivat Kiviniityn lukio, Kokkolan yhteislyseon lukio, Lucina Haggmanin lukio, Kokkolan aikuislukio (eli Kokkolan yhteislyseon lukion aikuislinja) sekä aikuislukion yhteydessä toimiva ammatilukio. Kyselyt toteutettiin Webropol-kyselyinä keväällä 2012.

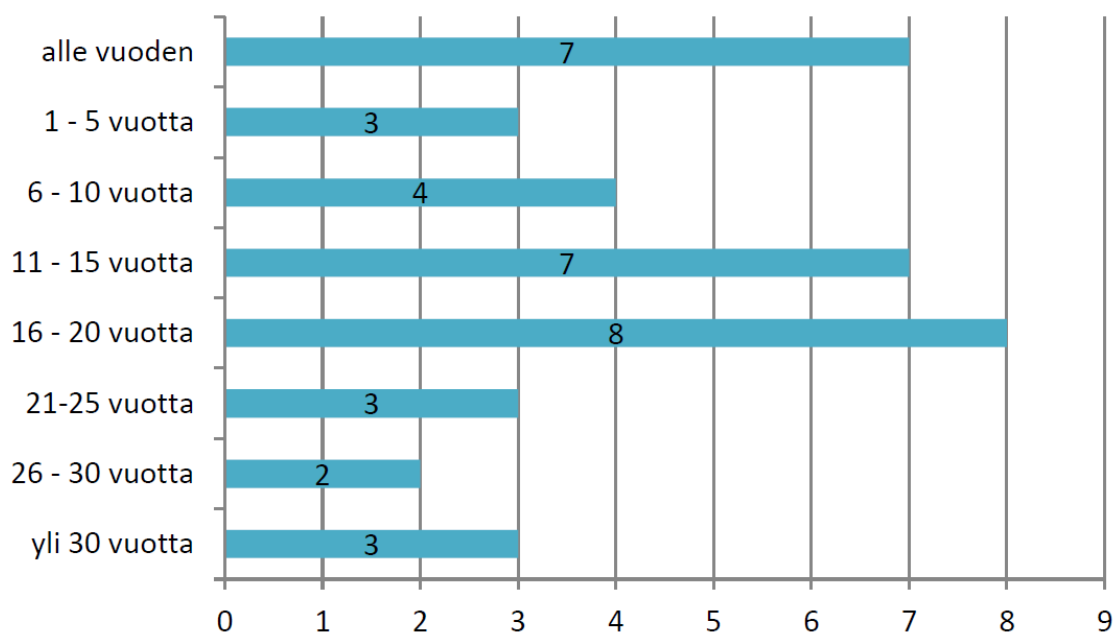
Opiskelijakyselyt toteutettiin maaliskuussa. Pääasiallisesti ensimmäisen ja toisen vuoden opiskelijat vastasivat kyselyyn ohjatuissa luokkatilanteissa, muut opiskelijat kotoaan käsin. Kaikkiaan vastanneita opiskelijoita oli 398 vastausprosentin ollessa n. 59%.

Vastanneista opiskelijoista n. 61 % oli naisia ja 39 % miehiä. Myös ammatillista perustutkintoa lukio-opintojensa ohessa tekeviä ns. ammatilukiolaisia vastanneissa oli kaikkiaan 98 (vajaa 25 % vastanneista), aikuislukion opiskelijoista kyselyyn vastasi vain 5. Enemmistö vastaajista oli ensimmäistä vuotta opiskelevia (59 % vastanneista opiskelijoista) ja erityisesti kolmatta tai neljättä vuotta opiskelevat olivat joukossa aliedustettuna (39 vastaajaa).

Opettajakysely lähetettiin opettajien sähköpostiosoitteisiin ja se toteutettiin kahdessa vaiheessa. Ensimmäinen kysely toteutettiin huhti-toukokuussa, jolloin 73:sta opettajasta kyselyyn vastasi 13. Muistutusviestin jälkeen kyselyyn vastasi touko-kesäkuussa kaikkiaan 37 opettajaa vastausprosentin ollessa 50,7.

Vastanneista 37 opettajasta 27 olivat naisia ja 10 miehiä. Työkokemukseltaan opettajat olivat tavallisesti jo melko kokeneita, 37 opettajasta 23 opettajalla oli vähintään 11 vuoden työkokemus. Seitsemällä opettajalla opettajakokemusta oli puolestaan alle vuoden ja korkeintaan viiden vuoden opettajakokemus oli lisäksi kolmella vastaajalla (kuvio 4).

Tutkimuksen kyselylomakkeita kehitettäessä hyödynnettiin useiden tutkimusten ja selvitysten yhteydessä laadittuja mittareita (liitteet 1 ja 2). Lomakkeen laadinnassa on saatu vaikutteita mm. eräistä kansainvälisistä opettajapystyvyyssmittareista (Gibson & Dembo 1984; Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy 2001), Ruohotien (2002; Ruohotie & Honka 2003) yleisiä työelämävalmiuksia koskevista jäsennyksistä, Koulutuksen arviointineuvoston lukioon liittyvistä tutkimuksista ja selvityksistä (Väljärvi ym. 2009; Hautamäki ym. 2012) ja Suomen lukiolaisten liiton kahdesta tutkimuksesta (Vesänen, Thuneberg, Reinikainen & Mikkilä 2011; Vesänen, Koivukangas, Thuneberg & Mikkilä 2011). Osa kysymyksistä ovat vastaavassa muodoissa alkuperäisten julkaisujen kysymysten kanssa, osaa kysymyksistä on muokattu tämän hankkeen tarpeita varten. Osa opettajille ja toisaalta opiskelijoille suunnattujen kyselylomakkeiden kysymyksistä oli vastaavia toistensa kanssa, mikä mahdollistaa opettaja- ja opiskelija-aineistojen keskinäisen tilastollisen vertailun. Osa kysymyksistä puolestaan oli luonteeltaan vain kyseiselle vastaajaryhmälle kohdennettuja.



KUVIO 4 Kyselyyn vastanneiden opettajien opettajakokemuksen määrä vuosina

Määrällisten, mm. Likert-asteikollisten kysymysten ohella kyselylomakkeissa kerättiin myös laadullista aineistoa sekä opettajilta että opiskelijoilta muutamien avointen kysymysten muodossa. Laadullisen aineiston merkitysanalyysiin perustuen tässä käsikirjoituksessa hyödynnetään myös opettaja- ja opiskelijakyselyiden avointen vastausten avulla saatua aineistoa kvantitatiivisen tarkastelun täydentäjänä.

4.2 Aineiston analysointi

Aineiston keruun jälkeen opettaja- ja opiskelija-aineistot siirrettiin SPSS-sovellukseen tilastollista tietojenkäsittelyä varten. Kyselyille yhteisten kysymysten osalta muodostettiin opiskelija- ja opettaja-aineistojen vastausmatriiseista myös yhdistelmämatrisi, joka mahdollistaa opettajien ja opiskelijoiden näkemysten eroavuuksien tilastollisen tarkastelun.

Aineiston tilastollisen käsittelyn yhteydessä tarkasteltiin perusinformaationa muuttujien jakaumatietoja sekä prosenttifrekvenssejä, keskiarvoja (ka) ja keskihajontoja (kh). Vertailevana analyysimenetelmänä käytetään sekä parametrisiä että nonparametrisiä testejä. Tarkastelussa on hyödynnetty riippumattomien otosten t-testiä sekä yksisuuntaista varianssianalyysiä. Varianssianalyysissä edellytetään testin perusolettamuksena ryhmien varianssien yhtäsuuruutta. Tämä on testattu Levenen menetelmän avulla. Mikäli Levenen testin perusteella varianssien yhtäsuuruusolettamus ei täyty, varianssianalyysin sijasta on käytetty jakaumasta riippumatonta Kruskal-Wallisin testiä. Lisäksi eräiden muuttujien tarkastelussa käytetään myös khiin neliön testiä. Nais- ja miesopettajien käsitysten eroavuuksia tarkasteltiin kohdejoukon pienuudesta johtuen jakaumasta riippumattomalla Mann-Whitneyn U-testillä.

Kruskal-Wallis ja Mann-Whitneyn testeissä testisuureen laskeminen ei perustu alkuperäisiin havaintoarvoihin vaan alkuperäiset arvot korvataan järjestykselluvuilla. Testit perustuvat siten eri havaintoarvojen järjestykseen, jolloin testin yhteydessä ilmastaan eri osaryhmien järjestyksellukujen keskiarvo (esim. Valli 2001, 77-80; Holopainen & Pulkkinen 2004, 176). Tässä tutkimuksessa Kruskal-Wallis ja Mann-Whitneyn testitulosten yhteyteen on lisätty myös ryhmäkohtaiset alkuperäishavaintojen keskiarvot havainnollistamaan ryhmien näkemysten eroavuuksien suuruusluokkaa (liite 8).

TAULUKKO 2 Kyselyyn vastanneiden opettajien opettajakokemuksen määrä vuosina

Käytetty menetelmä	Menetelmän tarkoitus
Jakaumatiedot, frekvenssit, prosenttifrekvenssit, keskiarvot, keskihajonnat	Muuttujien perustarkastelu
Prosenttifrekvenssejä kuvaavat palkkikaaviot	Muuttujien jakaumatietojen ja eri ryhmien vastauserojen havainnollistaminen (naisopiskelijat - miesopiskelijat, ammattilukion opiskelijat - muut opiskelijat, opintomenestyksen mukainen tarkastelu)
Ristiintaulukointi, khiin neliön testi	Sekä riippumaton että riippuva muuttuja luokitteluasteikollisia
Riippumattomien otosten t-testi	Kahden riippumattoman otoksen / osaryhmän vertailu (nais- ja miesopiskelijat, opiskelijat -opettajat, ammattilukiolaiset - muut lukiolaiset) keskiarvojen vertailu
Yksisuuntainen varianssi-analyysi	Useamman riippumattoman otoksen / osaryhmän vertailu (riippumattomana muuttujana mm. äidin koulutustausta, opiskelijoiden opintomenestys)
Mann-Whitney'n U-testi, (nonparametrinen testi)	Kahden riippumattoman otoksen / osaryhmän vertailu, pieni otoskoko (nais- ja miesopettajat)
Kruskall-Wallis testin testi, (nonparametrinen testi)	Useamman riippumattoman otoksen / osaryhmän vertailu, kun varianssi-analyysin normaalijakautuneisuusoletta- mus ei täyty (opiskelijoiden opintomenestys)

Opettajille ja opiskelijoille suunnattu kysely sisälsi avoimen kysymyksen, jossa tiedusteltiin vastaajien näkemystä työelämävalmiuksiin perehdyttämisestä lukiokoulutuksen yhteydessä tiedusteltiin. (*Millainen merkitys työelämätaitojen ja tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio-opintojen yhteydessä?*) Tämä kysymys sisälsi sulkeissa myös täydennysosan, jonka toivottiin antavan vastaajille pohdinnan virikkeitä. Tässä täydennysosassa vastaajien tarkastelua suunnattiin myös yrittäjyyskasvatuksen teemaan. (*Viitteellisiä apukysymyksiä: Tuleeko lukion ylipäättään mielestäsi tarjota nuorille valmiuksia työelämässä toimimiseen? Miten näet tämän suhteessa lukion yleisivistävään tehtävään? Entä millaisena näet lukion merkityksen yrittäjyyskasvattajana? Perusteletthan vastauksesi.*)

Kysymykseen liittyvä laadullinen aineisto analysoitiin aineistolähtöisesti, aineistoon liittyvän merkitysanalyysin ja aineiston kategorisoinnin avulla (Glaser & Strauss 1967; Thomas 2006). Aineiston koodausvaiheessa analyysin yksikkönä käytettiin yksittäisiä virkkeitä tai selkeästi samaan ilmiöön liittyviä usean virkkeen kokonaisuuksia. Aineiston käsittelyn edetessä tavoitteena oli luokittelun avulla löytää ne keskeiset teemat (Eskola 2010; Moilanen & Räihä 2010), josta kä-

sin vastaajat hahmottivat työelämään liittyvien kysymysten käsittelyn merkitystä lukio-opintojen yhteydessä. Sisällönanalyysin perusteella opettajat ja opiskelijat tarkastelivat työelämävalmiuksiin liittyvää kysymystä neljän pääkategorian, eli 1) työelämään kiinnittymisen, 2) tulevaisuusorientoituneisuuden, 3) yleis- ja ammattisivistyksen suhteen sekä 4) käytännön opetusjärjestelyiden näkökulmasta. Esimerkki aineiston analysoinnin etenemisestä, aineistoon liittyvien merkitysten tunnistamisesta sekä alakategorioiden ja pääkategorian muodostamisesta on esitetty taulukossa 9 (liite 3). Esimerkkinä toimii työelämään kiinnittymisen pääkategoria. Kaikki neljä muodostettu pääkategoriaa alakategorioineen on esitetty taulukossa 10 (liite 3).

Analysointi eteni varsin avoimesti aineistosta merkityksiä etsien ja näitä löydettyjä merkityksiä kategorisoimalla. Koska kyselylomakkeessa erilaiset asteikolliset kysymykset omasivat päärooliin, oli toisaalta huomattavissa, että jonkin verran eräät tutkittavat olivat ottaneet vastauksissaan vaikuttaneita näistä kyselyyn sisältyneiden väittämien muotoiluista. Siten kyselylomakkeessa esitetyt väittämät näyttävät osaltaan toimineet vastaajille virikkeinä heidän pohtiessaan, miten he avoimeen kysymykseen vastaavat.

5 TULOKSET

Tarkastelen seuraavassa kokkolalaislukioiden opiskelijoilta ja opettajilta kerätyn kyselyn tuloksia. Tarkasteltavana on, millaisena opiskelijat ja opettajat näkevät lukion merkityksen opiskelijoiden työelämäorientaation kehittäjänä. Tähän liittyen arvioidaan mm. sitä, miten vastaajat yleensä suhtautuvat työelämän kysymyksiin lukio-opintojen yhteydessä, millainen on opiskelijoiden tietoisuus työuraan, jatko-opintoihin liittyviin valintoihin sekä näitä valintoja koskevaan ohjaukseen liittyen, ja miten vastaajat arvioivat tällä hetkellä työelämän kysymyksiin lukion opetuksessa perehdyttävän (luku 5.1).

Tämän lisäksi tarkastellaan, miten vastaajat arvoivat lukion merkitystä ns. yleisten työelämävalmiuksien kehittymisen (luku 5.2) ja yrittäjyyskasvatuksen (luku 5.3) näkökulmasta. Tulostarkastelussa opiskelijoiden ja opettajien vastauksia vertaillaan toisiinsa esittämällä vastausten jakaumatiedot frekvenssien ja prosenttifrekvenssien muodossa sekä ryhmien vastausten eroavuuksia koskevan t-testin testisuure ja tilastollinen merkitsevyys. Muiden taustamuuttujien kuten esimerkiksi sukupuolen ja opiskelumenestyksen osalta tekstissä tuodaan eri vastaajaryhmien eroavuuksia, mutta varsinaiset tilastolliset testitulokset esitetään raportin liitteissä.

5.1 Lukion merkitys opiskelijoiden työelämäorientaation kehittäjänä

5.1.1 Opiskelijoiden ja opettajien arvioita työelämälähtöisyyden merkityksestä lukio-opinnoissa

Kvantitatiivisen aineiston valossa suuri osa niin opettajista (83 %) kuin opiskelijoistakin (yli puolet vastaajista) näyttivät arvioivan, että lukion tulee kehittää myös työelämään liittyviä tietoja ja taitoja ja että myös työelämän ja elinkeinoelämän

kanssa tehtävä yhteistyö on lukio-opetuksessa tärkeää (opiskelijoista 43 %, opettajista 80 %) (ks. taulukko 3). Myös lukio-opetuksen ulkopuolelle hankitulle osaamiselle tulisi useiden vastaajien mukaan antaa oma arvonsa. Opettajien suhtautuminen näihin kysymyksiin oli t-testin perusteella opiskelijoitakin myönteisempi. Testin perusteella mainituista kolmesta kysymyksestä kahden kysymyksen osalta opettajien ja opiskelijoiden näkemykset erosivat toisistaan tilastollisesti erittäin merkittävästi ja yhden kysymyksen osalta tilastollisesti merkittävästi. Tältä osin on syytä huomata, että varsin harvat opiskelijat olivat sitä mieltä, että työelämän liittyvien kysymysten tarkastelu olisi lukiossa vähemmän tärkeää. Enemminkin tilastolliset erot selittyvät sillä, että opiskelijoissa oli runsaasti vastaajia, jotka olivat epävarmoja kannastaan, eivätkä ottaneet kantaa suuntaan tai toiseen. Periaatteellisella tasolla näyttää siis siltä, että kyselyyn vastanneet näkevät työelämään liittyvien kysymysten käsittely kuuluvan myös lukio-opintoihin.

Yksisuuntaisen varianssianalyysin perusteella opiskelijoiden äidin koulutustaustalla näytti olevan jonkin verran yhteyttä siihen, miten opiskelijat työelämäyhteistyön tarpeeseen suhtautuvat. Mitä korkeampi koulutus äidillä oli, sitä myönteisemmin opiskelijat näyttivät suhtautuvan lukion ja työ- ja elinkeinoelämän keskinäiseen yhteistyöhön. Tilastollisesti eri vastaajaryhmien käsitysten erot olivat melkein merkittäviä ($F = 2,45$, $p = 0,046^*$, liite 7, taulukko 20).

TAULUKKO 3 Opiskelijoiden ja opettajien käsityksiä työelämälähtöisyyden merkityksestä lukio-opetuksessa

Väittämät		1	2	3	4	5	Keski-arvo	t-arvo/ merkitsevyys
		Täysin erimielistä	Jokseenkin erimielistä	Olen epävarma kannastani	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä		
Lukion tulee tehdä yhteistyötä työ- ja elinkeinoelämän kanssa	Opiskelijat % (n = 395)	2,3	8,1	46,3	29,6	13,7	3,44	- 4,8
	Opettajat % (n = 36)	0	0	19,4	61,1	19,4	4,00	.000 (***)
Työelämään liittyvien tietojen ja taitojen omaksuminen on tärkeää myös lukio-opinnoissa	Opiskelijat % (n = 394)	1,5	5,8	39,8	35,3	17,5	3,61	-3,0
	Opettajat % (n = 36)	0	8,3	8,3	50,0	33,3	4,08	.003 (**)
Lukion arvostelujärjestelmän tulee tunnustaa lukion ulkopuolella (esim. vapaa-ajan harrastusten tai työkokemuksen avulla) hankittua osaamista	Opiskelijat % (n = 396)	2,3	7,6	52,3	26,8	11,1	3,37	- 3,7
	Opettajat % (n = 36)	0	5,6	19,4	52,8	22,2	3,92	.000 (***)

Laadullisessa aineistossa työelämän perehtymisen merkitys tuli esille erityisesti uravalinnan ratkaisuihin liittyen. Opiskelijoiden näkökulmasta työelämän kysymyksiin perehtymisestä halutaan apua itselle ajankohtaiseen valintatilanteeseen, joka tulisi tehdä jatko-opiskelupaikan ja ammattialan suhteen. Siten vastauksissa viitattiin varsin usein lukion jälkeisiin korkeakouluopintoihin ja tarpeeseen saada informaatiota koulutusalaan liittyvien valintojen tekemiseksi.

Millainen merkitys työelämätaitojen ja -tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio-opintojen yhteydessä?

Työelämä tietojen ja -taitojen omaksuminen auttaa ammatinvalinnassa ja jatko-opiskelupaikan päättämisessä. (Lukio-opiskelija)

Vaikea tietää, mitä lähteä opiskelemaan lukion jälkeen jos ei tiedä mitä se työ on käytännössä. (Lukio-opiskelija)

Olisi hyvä tietää mitä kaikkea kuuluu työelämään ja työelämäntaitoihin, kun siirryttäessä lukiosta eteenpäin tällaisista tulee kuitenkin olemaan hyötyä. Lukio-opintojen yhteydessä voisi sivuta aihetta, mutta pääpainon tulisi pysyä lukio-opetuksessa. (Lukion opiskelija)

Koska koulutukseen liittyvät valinnat suuntaavat samalla jo tulevaa työuraa, nähdään työelämän kysymyksiin perehtyminen tässä mielessä tarpeen. Työelämän kysymyksiin perehtyminen nähtiin opiskelijoiden ja opettajien vastauksissa tarpeelliseksi erityisesti lukio-opintojen jälkeisten jatko-opintojen suunnittelun näkökulmasta.

Välitön informaation tarve työelämään siirtymiseksi vs. tulevaisuussuuntautunut näkemys työelämätaitojen merkityksestä

Useissa opiskelijoiden vastauksissa tuli esille myös välittömämpi suhde työelämään ja esimerkiksi huoli työelämään siirtymisestä. Samalla asiaa pohdittiin välittömämmän lähitulevaisuuden tai nykyhetken näkökulmasta. Vastauksissa viitattiin siihen, että työelämään liittyvät tiedot ja valmiudet parantaisivat opiskelijoiden mahdollisuuksia saada töitä heti lukion jälkeen. Myös kesätöiden hankkiminen ja töiden tekeminen opintojen ohessa olisi helpompaa. Opiskelijat huomauttivat, että nykyisin monet heistä tekevät töitä opintojensa ohessa.¹ Lisäksi kaikki lukiolaiset eivät välttämättä ole kiinnostuneet jatko-opinnoista. Siten laaja-alaisempikin paneutuminen työelämäntaitoihin ja työelämän valmiuksiin voisi olla perusteltua.

1 Valtakunnallisen kartoituksen mukaan lukiolaisopiskelijoista 31 % tekee töitä lukio-opintojen ohella. Opiskelijoista 83 %:lla puolestaan on kokemusta kesätöistä. (Vesanen, Koivukangas ym. 2011, 12.)

Myös useat ammattilukiossa opiskelevat korostivat lukion merkitystä työelämätaitoihin perehdyttämisessä. Eräät heistä mm. katsoivat pelkän lukiotaustan omaavien olevan huonommassa asemassa töihin hakeutuessaan ja ilmaisivat huolensa lukiotovereidensa puolesta.

Millainen merkitys työelämätaitojen ja -tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio-opintojen yhteydessä?

Se on tärkeää, koska lukion aikana on vaikea saada esim. kesätöitä, koska niitä saa vain alan opiskelijat. Lukiolaisilla on huonot lähtökohdat. (Lukio-opiskelija)

Monet ovat jo lukion aikana töissä tai menevät töihin lukion jälkeen joten taitojen omaksuminen on tärkeää. (Lukio-opiskelija)

Se on todella tärkeää, sillä monet opiskelijat menevät varmasti heti lukion jälkeen töihin tai ovat jo opiskeluaikana töissä. Näistä taidoista tulisi vain puhua lukiossakin entistä enemmän. (Ammattilukion opiskelija)

Lukiolla ei ole minkäänlaista yhteistyötä työelämään. Saisi olla, koska tällä hetkellä lukiosta valmistuu ihmisiä, joilla ei ole mitään toivoa päästä samantien töihin valmistuttuaan. (Ammattilukion opiskelija)

Suuri merkitys, sillä jos ei niitä lukiossa opi niin missä sitten? Ammattikoulussa kaikilla on jo työelämätiedot ja taidot hallussa, mutta myös lukiolaisilla olisi ne hyvä olla. Eivät kaikki hae lukion jälkeen jatko-opiskelemaan, ja jos heillä ei ole työelämätaitoja hallussaan, eivät he pärjää työelämässä. (Ammattilukion opiskelija)

Opiskelijat näyttivät siis toivovan lukio-opetuksesta olevan hyötyä heidän pyrkimässään erilaisiin työtehtäviin, oli kyse sitten opiskelun ohessa tehtävistä töistä, kesätöistä tai lukion jälkeisestä työuralla hakeutumisesta. Opettajien vastauksissa tällainen välitön työelämäsuhde ei tullut vastaavalla tavoin näkyviin, eikä niissä juurikaan pohdittu opiskelijoiden välittömän työelämään siirtymisen mahdollisuutta.

Osassa niin opiskelijoiden kuin opettajienkin vastauksia tarkastelu suunnattiin hieman epämääräisemmin etäämmäksi tulevaisuuteen ja tulevaisuuden työelämään. Kysymystä ei tarkasteltu siten pelkästään opiskelijoille ajankohtaisena jatko-opiskelun ja uravalintojen ratkaisukysymyksenä tai välittömän työelämään siirtymisen näkökulmasta, vaan myös siitä näkökulmasta, miten työelämän kysymyksiin perehtyminen tarjoaa valmiuksia tulevaisuuden työelämän haasteiden kohtaamiseen. Tästä näkökulmasta esimerkiksi tulevat jatko-opinnot nähtiin vain yhtenä välivaiheena, jolloin tarkastelua ulotettiin kauemmas jatko-opintojen jälkeiseen aikaan.

Eräs opettaja toi esille näkemyksensä siitä, että välttämättä kaikkien opiskelijoiden ei ole tarvetta tehdä esimerkiksi jatko-opiskeluun tai ammattialaan liittyviä valintoja vielä lukion aikana. Sen sijaan opiskelijan tulevaisuuden kannalta on keskeisempää, että hän tiedostaa oman aktiivisen merkityksensä tulevaisuutensa ja työelämän tulevaisuuden rakentamisessa. Kyseinen opettaja näkee siten

tämänkaltaisen opiskelijan aktiivista asennetta korostavan tahtotilan merkityksen tärkeämpänä tulevaisuusvalmiutena kuin jatko-opintoja tai uraa koskevien yksittäisten valintojen.

Millainen merkitys työelämätaitojen ja -tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio opintojen yhteydessä?

On hyvä oppia perus työelämätaitoja- ja tietoja myös lukiossa, koska ne tulevat jokaisella olemaan tärkeitä tulevaisuuden taitoja. (Lukio-opiskelija)

Työelämätaitojen ja -tietojen omaksuminen on tärkeää, koska loppujen lopuksi me kaikki menemme työelämään mukaan ja silloin on hyvä tietää mitä on tekemässä. (Lukio-opiskelija)

Eikä opiskelijalla tarvi välttämättä olla vielä lukioaikana selvänä, että mikä hänestä tulee isona. Lukio on kuitenkin antanut hänelle valmiudet rakentaa tulevaisuuttaan kestäväällä tavalla, niin että pohdinta jatkuu lakin saannin jälkeen.. tärkeää on, että valmistuneella on se tunne, että jotain elämässä on tehtävä ja että hän on valmis tavoittelemaan sitä! (Lukion opettaja)

Vaikka sekä opettajien että opiskelijoiden avoimissa vastauksissa korostui erityisesti lukion merkitys lukio-opintojen jälkeisten jatko-opintojen suunnittelun näkökulmasta, useissa opiskelijoiden vastauksissa saatettiin odottaa lukiokoulutuksesta olevan myös välitöntä hyötyä esimerkiksi opintojen ohessa tehtävän työn näkökulmasta. Toisaalta tarkastelu saatettiin ulottaa myös vuosien päähän, tulevaisuuden työelämän edellyttämiin valmiuksiin.

5.1.2 Opiskelijoiden tietoisuus työuraan ja jatko-opintoihin liittyvistä valinnoista

Lukio-opintojen alkuvaiheessa opiskelijat eivät vielä usein tiedäneet, minne aikoisivat opiskelemaan lukio-opintojen jälkeen (taulukko 4). Vastaajista 76,3 % ilmaisi olleensa opintojen alkuvaiheessa epätietoisia siitä, minne he aikoisivat opiskelemaan. Opintojen edetessä tietoisuus oli jonkin verran kasvanut ja kyselyä tehtäessä runsaat puolet tiesi, minne olisi hakeutumassa opiskelemaan. Eri vuosikurssien kesken oli eroa sen osalta, miten varmoja omista lukion jälkeisistä jatko-suunnitelmista oltiin (liite 4, kuvio 17). Tilastollisesti vuosikurssien käsitysten eroavuus khiin neliön testin perusteella oli melkein merkittävä (khiin neliö = 7,2, $p=0.27^*$). Epävarmimpia omista opintovaihtoehtoista olivat luonnollisesti ensimmäisen vuoden opiskelijat, joilla kyselyä tehtäessä oli menossa vasta seitsemäs opiskelukuukausi (liite 5, taulukko 11). Toisaalta lukio-opintojen loppuvaiheessa olevistakaan toisaalta noin puolella ei vielä ollut käsitystä, minne on hakeutumassa opiskelemaan lukion jälkeen.

Lukio-opintojen alkuvaiheessa kokkolalaisten lukio-opiskelijoiden tietoisuus tulevaisuuden opintopyrkimyksitään näyttää vastaavan valtakunnallista tilannetta. Kokkolalaisnuorista 24 % ja valtakunnallisesti 23 % (Vesänen, Thunberg ym. 2011) kertoi tiedneensä lukiota aloittaessaan, minne aikoo lähteä opiske-

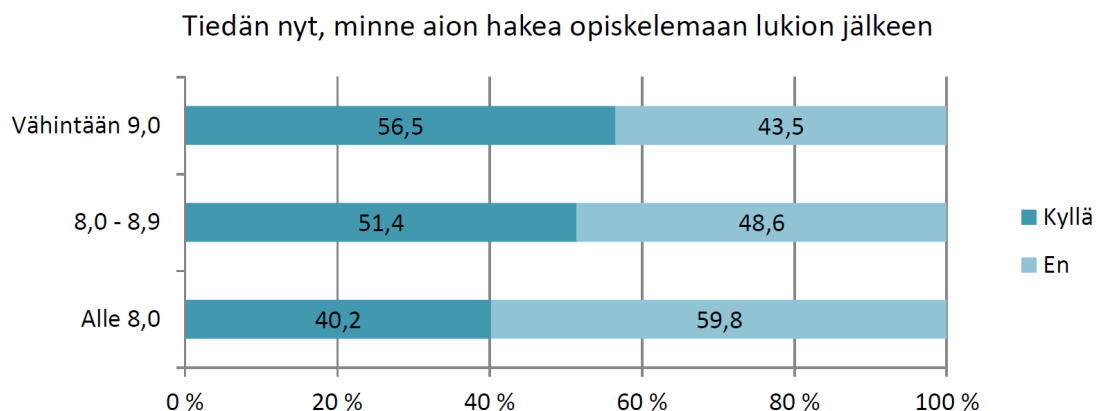
lemaan lukion jälkeen. Opintojen edetessä tilanne näyttäisi kuitenkin muuttuvan. Siinä missä kokkolalaisista 3 ja 4 vuoden opiskelijoista 51 % tiesi (liite 4, kuvio 17), minne aikoo lähteä opiskelemaan lukio-opintojen jälkeen, Vesasen, Thunebergin ym. (2011, 43) tutkimuksessa vastaava prosenttiosuus oli 78 %.

Sukupuolella tai vastaajien äidin koulutustasolla ei ollut tilastollista merkitystä sen osalta, miten tietoisia opiskelijat lukion jälkeisistä opiskelupyrkimyksistään olivat. Koulumenestyksellä näytti sen sijaan jonkin verran heijastuvan siihen, miten tietoisia opiskelijat tulevaisuuden opintopaikkaansa koskevista suunnitelmistaan olivat (liite 5, taulukko 12). Tilastollisesti opintomenestykseltään toisistaan poikkeavan kolmen ryhmän ero oli melkein merkitsevä (khiin neliö = 6,3, $p = 0,042^*$). Epätietoisimpia omista pyrkimyksistään näyttivät olevan opinnoissaan muita heikommin menestyneet (kuvio 5).

Opiskelijoiden epätietoisuus omista opiskeluintresseistä heijastui myös opiskeluun liittyviin ainevalintoihin. Noin puolet opiskelijoista ei ilmoittanut tietävänsä sitä, mitä seuraamuksia hänen tekemillään kurssi- tai ainevalinnoilla olisi hänen jatko-opiskelunsa tai uravalintojensa näkökulmasta. Opiskelijoiden opintomenestyksellä näytti olevan yhteyttä myös tähän kysymykseen. Mitä paremmin opiskelijat opinnoissaan olivat menestyneet, sitä tietoisempia he näyttivät olevan jo lukiota aloittaessaan eri aine- ja kurssivalintojensa seurauksista jatko-opintojen ja uravalintojensa kannalta. Parhaiten opinnoissaan menestyneistä, yli yhdeksän kurssikeskiarvon omanneesta ryhmästä 68 % kertoi tiedostaneensa valintojensa seuraukset, opintomenestykseltään alle kahdeksan kurssikeskiarvon omanneiden ryhmästä vastaava osuus oli 43% (kuvio 6). Tilastollisesti vastaajaryhmien välillä oli merkitsevä ero (khiin neliö = 10,7, $p = 0,005^{**}$; liite 5, taulukko 13).

TAULUKKO 4 Lukio-opiskelijoiden tietoisuus jatko-opintoihin liittyvistä valinnoistaan (n = 390-394)

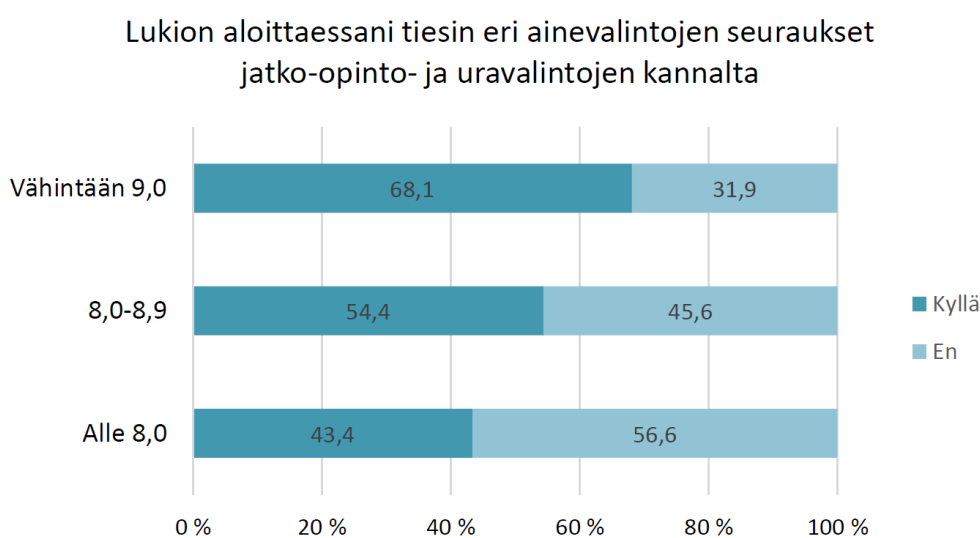
Väittämä	Kyllä %	En %	Yhteensä
Tiesin lukion aloittaessani, mihin aion hakea opiskelemaan lukion jälkeen	23,7 %	76,3 %	100 %
Tiedän nyt, mihin aion hakea opiskelemaan lukion jälkeen	46,4 %	53,6 %	100 %
Lukion aloittaessani tiesin eri ainevalintojen seuraukset jatko-opinto- ja uravalintojen kannalta	50,3 %	49,7 %	100 %



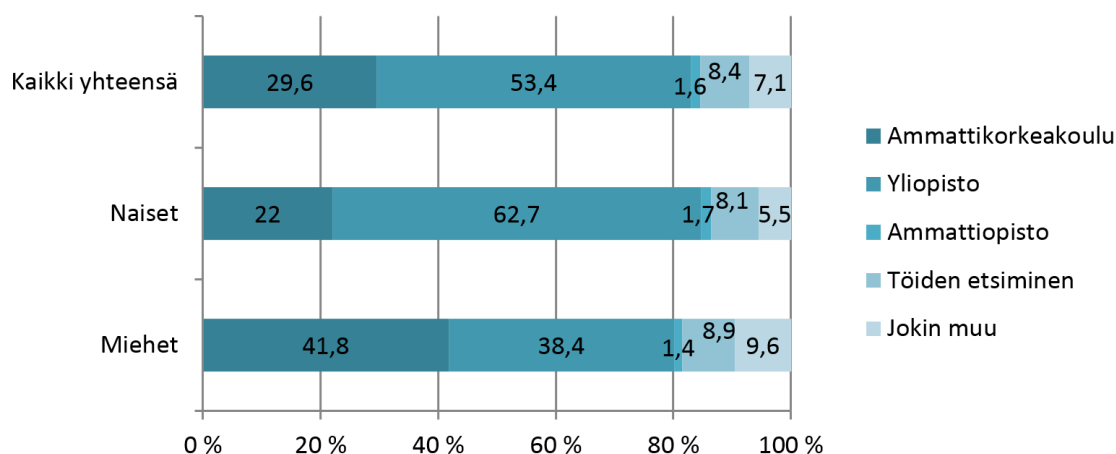
KUVIO 5 Lukiolaisopiskelijoiden tietoisuus lukion jälkeisiin opintoihin hakeutumisesta opintomenestyksen (kurssiarvosanojen keskiarvo) mukaan eriteltynä (n = 388)

Tulosten perusteella voisi toisaalta myös todeta, että opiskelijoiden epätietoisuus omista jatkokoulutukseen ja työelämään liittyvistä pyrkimyksistä näyttäisi osaltaan puoltaa sitä, että lukion yleissivistävään opetukseen tulisi integroida myös erilaisia työelämään ja erilaisiin ammattialoihin perehdyttäviä sisältöjä.

Lukion jälkeen opiskelijoiden ensisijaisena kiinnostuksen kohteena olivat yleensä korkeakouluopinnot. Kun opiskelijoilta kysyttiin, minkä koulutusmuodon opintoja he haluaisivat harjoittaa lukio-opintojen jälkeen, yliopisto-opinnot tuntuivat opiskelijoista halutuimmalta vaihtoehdoilta (n. 53 % vastanneista). Useat (29 %) halusivat opiskelemaan myös ammattikorkeakouluopintoja (kuviokuva 7.) Mies- ja naisopiskelijoiden välillä näytti olevan jonkin verran eroa sen osalta, onko tavoitteena yliopisto- vai ammattikorkeakouluopinnot. Naisopiskelijoista lähes 63 prosenttia oli pyrkimässä yliopistoon, miesopiskelijoista n. 38 prosenttia.



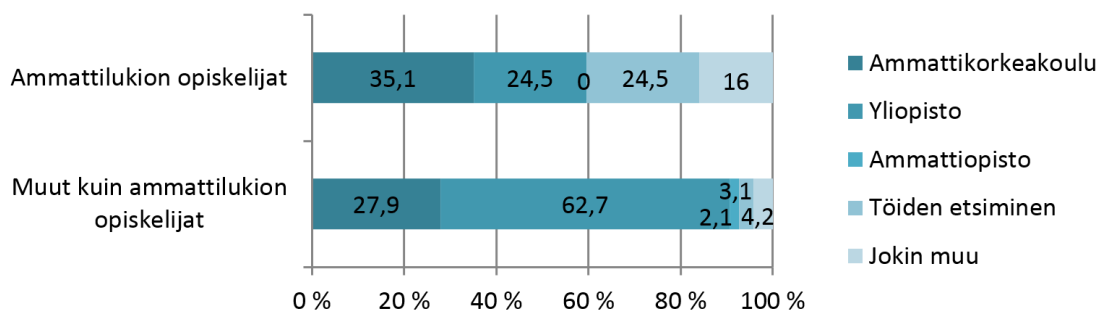
KUVIO 6 Lukiolaisopiskelijoiden tietoisuus aine- ja kurssivalintojen seuraamuksista suhteessa opintomenestykseen (n = 392)



KUVIO 7 Kokkolais-opiskelijoiden näkemykset lukion jälkeisiin opintoihin tai työelämään hakeutumisesta (n = 382)

Vastaavasti ammattikorkeakouluun miehistä oli pyrkimässä opiskelemaan suhteellisesti huomattavasti useammat kuin naisopiskelijoista (kuvio 7). Vastaajissa oli myös opiskelijoita, jotka halusivat siirtyä lukion jälkeen joko suoraan työelämään (yli 8 % vastaajista) tai tehdä jotain muuta kuin hakeutua opiskelemaan tai töihin (7 % vastaajista). Niistä opiskelijoista, jotka valitsivat vaihtoehdon jotain muuta, 25 täsmänsi vastaustaan avoimen vastauksen avulla. Heistä 15 kertoi, ettei vielä tiedä, minne on lukion jälkeen hakeutumassa. Yksittäisinä mainintoina tuotiin esille myös armeijaan meneminen, aikuiskoulutuskeskuksen opinnot, välivuoden viettäminen ja ulkomaille muuttaminen.

Ammattilukiolaisten, eli lukio-opintojen ohella myös ammatillista perustutkintoa suorittavien opiskelijoiden kaavailut lukion jälkeisestä opiskelusta tai työelämään siirtymisestä näytti selkeästi poikkeavan muiden opiskelijoiden suunnitelmista. Khiin neliön testin perusteella vastaajaryhmien vastaukset poikkesivat toisistaan erittäin merkittävästi (Khiin neliö = 74,9, $p = 0,000^{***}$; liite 5, taulukko 14). Kun muilla opiskelijoilla ensisijainen vaihtoehto oli tavallisesti yliopistoon pyrkiminen (63 %), ammattilukiolaisista yliopistoon ajatteli hakeutuvansa 24%. Suosituin vaihtoehto ammattilukiolaisten keskuudessa oli ammattikorkeakoulu, jonne ajatteli hakeutuvansa 35% vastaajista (kuvio 8).



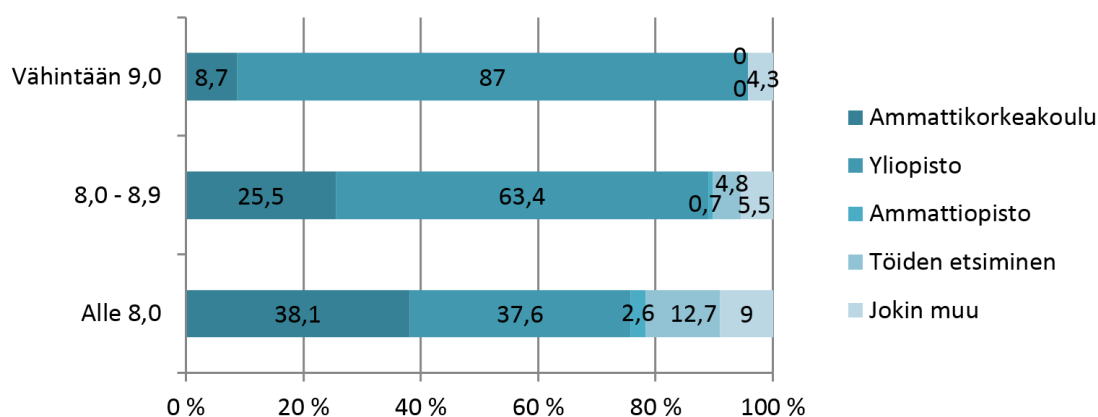
KUVIO 8 Ammattilukiolaisten ja muiden lukiolaisopiskelijoiden näkemykset lukion jälkeisiin opintoihin tai työelämään hakeutumisesta (n = 381)

Vastaavasti monet (yli 24 %) ammatilukiolaiset kaavailivat hakeutuvansa suoraan työelämään. Ammatilukiolaisissa oli myös monia (16%), jotka harkitsivat myös jotain muuta vaihtoehtoa lukion jälkeen.

Ammattilukiassa näyttäisi olevan siten muita useammin heitä, jotka ovat vielä puntaroimassa tulevia ratkaisujaan. Myös Rautiainen (2013, 104) on omassa tutkimuksessaan laittanut merkille ammatilukiolaisten samankaltaisen tulevaisuuden suunnitelmien epävarmuuden vielä lukion päättövaiheessakin. Toisaalta näillä opiskelijoilla on toisen asteen opintojen jälkeen tutkintotodistus myös ammatillisesta perustutkinnosta, joka antaa heille muihin nähden lisää mahdollisuuksia pohtia tulevaisuuttaan ja erityisesti omia tavoitteitaan jatko-opintoihin tai työelämään siirtymiseksi.

Myös opiskelijoiden opintomenestyksellä näytti olevan yhteyttä siihen, millaisia lukio-opintojen jälkeisiä suunnitelmia heillä oli (kuvio 9). Khiin neliön testin perusteella ryhmien vastaukset poikkesivat toisistaan erittäin merkitsevästi (khiin neliö = 48,7, $p = 0,000^{***}$; liite 5, taulukko 15). Mikäli opiskelijat ilmoittivat kurssiarvosanojensa keskiarvon olevan vähintään yhdeksän, yliopistoon pyrkiminen oli opiskelijoille selkeästi suosituin vaihtoehto. Näistä opiskelijoista 87% kertoi hakeutuvansa ensisijaisesti yliopistoon. Mikäli opiskelijoiden ilmoittama kurssimenestys oli 8,0 – 8,9 tai alle kahdeksan, myös ammattikorkeakouluopinnot mainittiin tällöin selkeämmin yhtenä opintojen vaihtoehtona. Alle kahdeksan keskiarvon opiskelijoista vajaa 13 % harkitsi myös työelämään siirtymistä lukion jälkeen.

Lukiolaisilta kysyttiin myös sitä, haluaisivatko he mieluummin jäädä opiskelemaan tai töihin Keski-Pohjanmaan alueelle vai hakeutua muualle (liite 4, kuvio 18). Noin 36 %:lla ei ollut merkitystä, jäädäkö alueelle vai lähtisikö muualle. Naisopiskelijoista lähes 46 %:a ja miesopiskelijoista noin 33 %:a katsoi toisaalta, että hakeutuisi opiskelemaan tai töihin mieluummin muualle kuin Keski-Pohjanmaan alueelle. Nais- ja miesopiskelijoiden näkemysten välillä oli khiin neliön testin perusteella tilastollisesti erittäin merkittävä ero (khiin neliö = 24,1, $p = 0,000^{***}$). Osittain eroa saattaa selittää se, että alueella on ammattikorkeakoulu, jonne monet miehistä olivat hakeutumassa opiskelemaan.

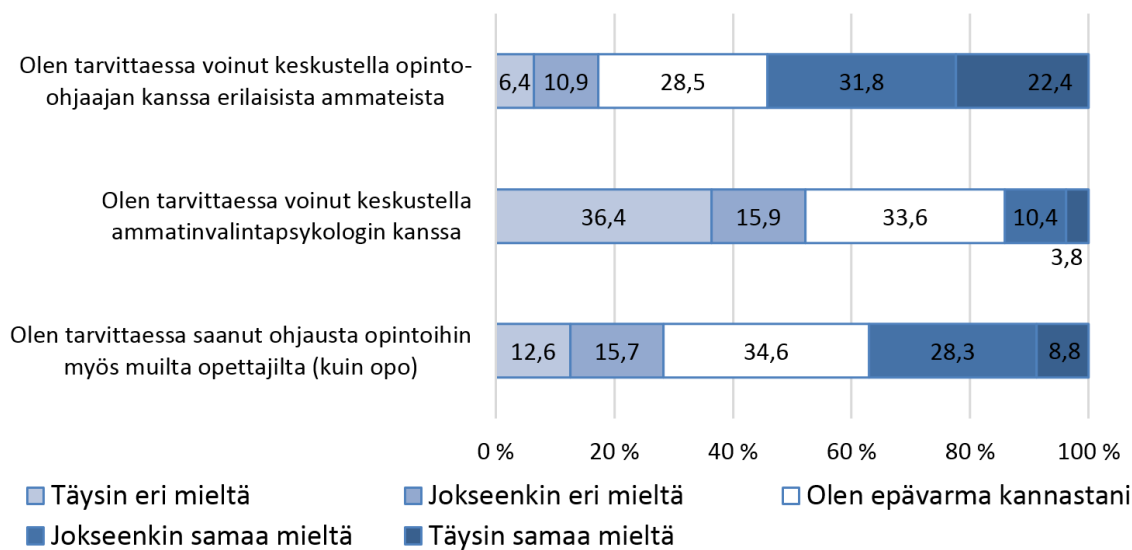


KUVIO 9 Lukiolaisopiskelijoiden näkemykset lukion jälkeisiin opintoihin tai työelämään hakeutumisesta opintomenestyksen (kurssiarvosanojen keskiarvo) mukaan eriteltynä (n = 381)

5.1.3 Ohjaus työuraan ja jatko-opintoihin liittyvien valintojen tukena

Edellisessä luvussa kuvatun perusteella voidaan arvioida, että työelämään, ammatinvalintaan ja jatko-opintoihin liittyvä ohjaus on keskeisessä asemassa opiskelijoiden pyrkiessä tekemään jatko-opintoihin ja samalla uravalintaansa liittyviä ratkaisuja. Kun opiskelijoilta kysyttiin, onko heillä ollut mahdollisuus tarvittaessa keskustella opinto-ohjaajan, ammatinvalintapsykologin tai opettajien kanssa, näytti opinto-ohjaajan tuki olevan tältä osin olevan keskeinen (kuvio 10). Yli 55% opiskelija kertoi voineensa keskustella ammatinvalintaan liittyvistä kysymyksistä opinto-ohjaajan kanssa. Ammatinvalintapsykologian palvelut olivat vastausten perusteella olleet niukemmin käytettävissä runsaan 52% vastaajista arvioidessa, että heillä ei ole tarvittaessa ollut mahdollisuutta keskustella ammatinvalintapsykologin kanssa. Opettajilla näyttää olevan uraohjauksessa myös keskeinen sijansa, sillä n. 37% opiskelijoista arvioi tarvittaessa saaneensa ohjausta jatko-opintoihin liittyvissä kysymyksissä.

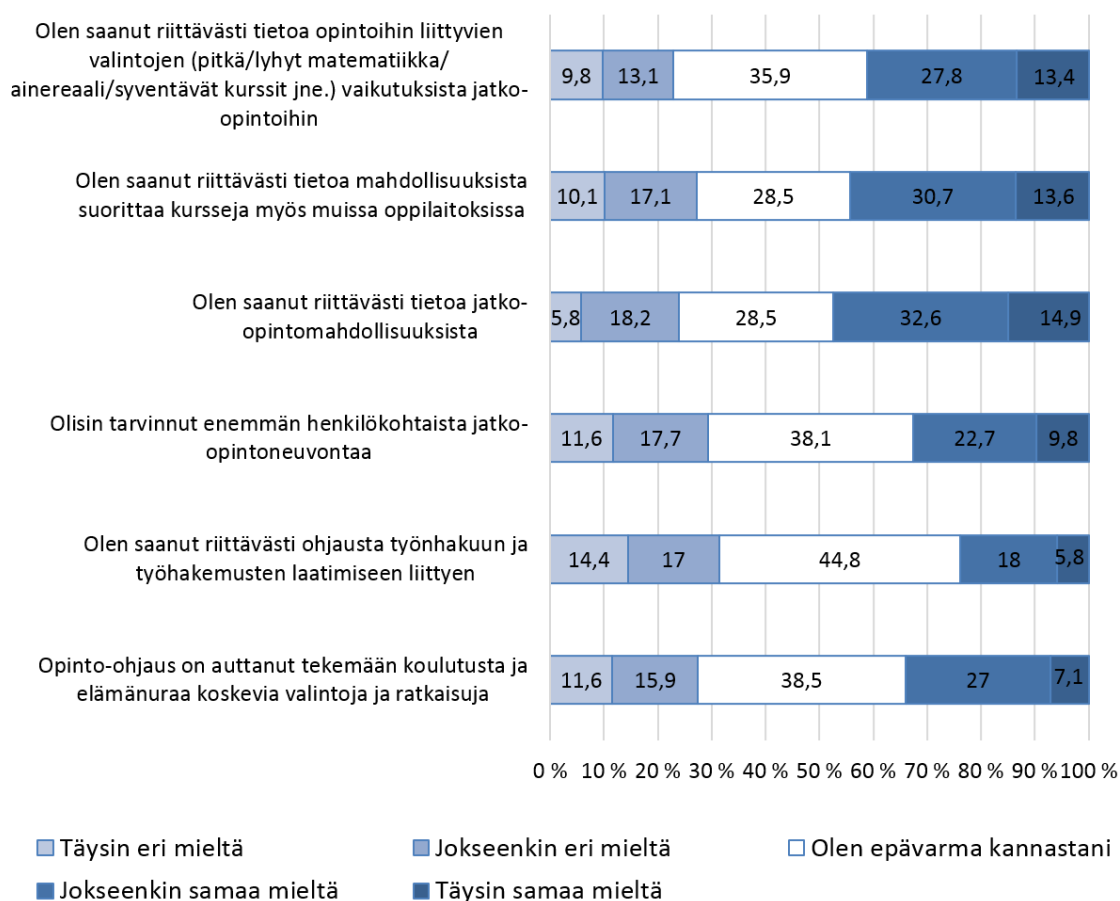
Naisopiskelijat olivat miesopiskelijoita kriittisempiä arvioidessaan, oliko heillä ollut mahdollisuus saada ohjausta ammatinvalintapsykologilta ($t = -4,8$, $p = 0,000^{***}$) tai muilta opettajilta ($t = 3,7$, $p = 0,000^{***}$). Tilastollisesti arvioiden erot olivat erittäin merkitseviä (liite 6, taulukko 16).



KUVIO 10 Opinto-ohjaaja, ammatinvalintapsykologi ja opettajat työuralle ja jatko-opintoihin ohjaajina (n=393-396)

Opiskelijat näyttivät olevan suhteellisen tyytyväisiä siihen, missä määrin he olivat saaneet tietoa jatko-opintomahdollisuuksista ja erilaisista lukio-opetukseen liittyvistä kurssivalinnoista (kuvio 11). Toisaalta samalla kun opiskelijoista yli 47% arvioi saaneensa riittävästi tietoa jatko-opintomahdollisuudesta, 24 % puolestaan ilmaisi tyytymättömyytensä saamansa informaation riittävyteen. Opiskelijoista runsas 44 % arvioi saaneensa riittävästi tietoa suorittaa kursseja myös muissa oppilaitoksissa, ja n. 42 % katsoi saaneensa riittävästi tietoa opintoihin liittyvien kurssivalintojen vaikutuksista jatko-opintoihin.

Opiskelijoissa oli toisaalta niitä, jotka katsoivat (34% vastaajista) opinto-ohjauksen auttaneen koulutusta ja elämänuraa koskevissa valinnoissa ja niitä (yli 27 % vastaajista), jotka arvioivat että ohjauksesta ei tältä osin ollut apua ollut. Osa lukiolaisopiskelijoista (n. 32 %) olisikin kaivannut enemmän jatko-opintoihin liittyvää neuvontaa.



KUVIO 11 Opiskelijoiden arvioita jatko-opintoihin ja uravalintoihin liittyvästä ohjauksesta ja sen riittävydestä (n = 395-397)

Naisopiskelijat olivat jonkin verran miesopiskelijoita kriittisempiä arvioidessaan saamansa ohjauksen riittävyttä. Työnhakuun ja työhakemusten laatimiseen liittyvän ohjauksen osalta nais- ja miesopiskelijoiden erot olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä ($t = -3,6$, $p = 0,000^{***}$). Kurssien suorittamista koskevan informaation riittävyden osalta näkemuserot olivat tilastollisesti melkein merkitseviä (liite 6, taulukko 16). Koulumenestyksellä tai vanhempien sosio-ekonomisella taustalla ei näyttänyt olevan mainittavaa merkitystä siihen, miten opiskelijat saamaansa ohjaukseen suhtautuivat. Mikäli vastaajien äidin koulutus oli päättynyt perus- tai kansakouluvaiheeseen, vastaajat olivat tosin muita kriittisempiä arvioidessaan saamaansa opinto-ohjausta. Tilastollisesti erot eivät kuitenkaan muodostuneet merkitseviksi.

Laadullisessa aineistossa ei juurikaan sivuttu opinto-ohjauksen näkökulmaa. Yksittäisessä opiskelijan kommentissa tuotiin lähinnä esille se, että opinto-ohjauksen tunneilla työelämän kysymyksiä jonkin verran on sivuttu, muilla tunneilla ei niinkään. Erään opettajan vastauksessa pohdittiin puolestaan sitä, että kaikilla opiskelijoilla ei ole kypsyyttä ja valmiuksia pohtia kovin syvällisesti omia jatko-opintoihin tai työuraan liittyviä valintojaan. Siten opetuksen ja opinto-ohjauksen roolina on tästä näkökulmasta tarjota tukea omista valinnoistaan vielä melko epävarmoille nuorille.

Millainen merkitys työelämätaitojen ja -tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio-opintojen yhteydessä?

Tunneilla ei kerrota tarpeeksi työelämäntaitoihin tai -tietoihin liittyen. (Ainoastaan opotunneilla ollaan juteltu asiasta hieman.) (Lukio-opiskelija)

Lukio kasvattaa koko elämää varten, siis myös työelämää varten. Ne tiedot, taidot ja arvot, joita lukiokoulutus tarjoaa nuorille antavat loistavat edellytykset jatkaa mihin vain. Mutta, jotta tämä visio toteutuu, on nuoren oltava avoin ja suhtauduttava myönteisesti koko lukio-opetukseen. Ongelmana on esimerkiksi se, että nuori valittaa kuinka opinto-ohjauksesta ei ole mitään hyötyä, mutta samalla ei itse heittäydy tutkimaan ohjeistetulla tavalla tulevaisuuttaan ja tulevaisuuden mahdollisuuksia. Tulevaisuuden avaimet pitäisi tarjota vain kohteliaasti tarjottimella, että tee näin, niin hyvä tulee... Tarvitaan kypsyyttä! Tarvitaan myös kotia, joka todella haastaa nuorta pohtimaan tulevaisuuttaan... (Lukion opettaja)

Todettakoon, että 37:stä opettajasta 11 arvioi, että opiskelijat eivät välttämättä ole lukion päättövaiheessakaan kypsiä tekemään koulutusta ja elämänuraansa liittyviä valintoja. Asetelman voi katsoa merkitsevän melko suurta haastetta lukion opinto-ohjaukselle.

5.1.4 Työelämän kysymyksiin perehtyminen lukio-opinnoissa

Tarkasteltaessa, miten työelämänkysymyksiin lukio-opintojen yhteydessä perehdytään, olivat opettajien arviot usein opiskelijoiden arvioita myönteisempiä. Opettajien (87 % vastaajista) ja opiskelijoiden (62 %) käsityksen mukaan lukio-opetus kehittää tällä hetkellä melko hyvin jatko-opinnoissa tarvittavaa osaamista. Opet-

tajien käsitys oli tältä osin opiskelijoita jonkin verran myönteisempi tilastollisen merkitsevyyden ollessa t-testin perusteella merkitsevä (taulukko 5).

Vaikka suuri osa vastaajista (opiskelijoista 37 %, opettajista 39 %) katsoi lukio-opintojen kehittävän myös työelämässä tarvittavaa osaamista, oli molemmissa vastaajaryhmissä myös heitä (opiskelijoista 28 %, opettajista 22 %), jotka olivat väittämän kanssa eri mieltä. Todettakoon, että valtakunnallisessa Vesasen, Thunebergin ym. (2011, 40) tutkimuksessa opiskelijat ovat olleet selkeästi tätä tutkimusta kriittisempiä sen osalta, miten lukio palvelee työelämässä tarvittavan osaamisen kehittymistä. Tosin kysymyksen muotoilu oli kyseisessä tutkimuksessa jonkin verran erilainen.

TAULUKKO 5 Lukioden opiskelijoiden ja opettajien käsityksiä lukio-opetuksen työelämälähtöisyydestä

Väittämät		1	2	3	4	5	Keskiarvo	t-arvo/ merkitsevyys p
		Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Olen epävarma kannastani	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä		
Lukio-opinnot kehittävät hyvin jatko-opinnoissa tarvittavaa osaamista	Opiskelijat % (n = 396)	3,3	7,1	27,5	37,4	24,7	3,73	-3,0 .004 (**)
	Opettajat % (n = 36)	0	2,7	10,8	59,5	27,0	4,11	
Lukio-opinnot kehittävät hyvin työelämässä tarvittavaa osaamista	Opiskelijat % (n = 395)	4,3	23,3	34,9	26,8	10,6	3,16	-.34
	Opettajat % (n = 36)	0	22,2	38,9	33,3	5,6	3,22	
Opetuksessa on annettu esimerkkejä oppiaineiden yhteyksistä jatko-opintoihin	Opiskelijat % (n = 395)	7,1	13,7	40,0	29,1	10,1	3,22	-4,5 000 (***)
	Opettajat % (n = 36)	2,8	5,6	8,3	63,9	19,4	3,92	
Opettajat ovat käyttäneet opetuksessaan esimerkkejä työelämästä / Käytän usein...	Opiskelijat % (n = 394)	8,6	21,3	40,1	25,1	4,8	2,96	-3,7 .000 (***)
	Opettajat % (n = 36)	5,6	5,6	30,6	38,9	19,4	3,61	
Lukiossamme on vieraillut asiantuntijoita yrityksistä/ virastoista/ laitoksista - Opetuksessani on vieraillut...	Opiskelijat % (n = 395)	12,4	13,7	34,7	27,6	11,6	3,12	2,5 .016 (*)
	Opettajat % (n = 36)	36,1	22,2	5,6	27,8	8,3	2,50	
Lukio-opetuksessa on toteutettu yhteisprojekteja yhdessä työelämän kanssa	Opiskelijat % (n = 397)	24,2	20,7	42,6	9,3	3,3	2,47	1,8
	Opettajat % (n = 36)	52,8	16,7	2,8	27,8	0	2,06	

Kokkolalaisten lukion opettajat olivat usein joko täysin tai jokseenkin samaa mieltä väittämien kanssa, joiden mukaan heidän opetuksensa on sisältänyt myös esimerkkejä siitä, miten oma oppiaine liittyy jatko-opintoihin (83 % vastaajista) tai työelämään (59 %). Opiskelijoiden arviot olivat näiden kysymysten osalta selkeästi opettajien käsityksiä varovaisempia 39 % ja 30 % vastaajista ollessa väittämien kanssa samaa mieltä sekä 21 % ja 30 % vastaajista ollessa väittämien kanssa eri mieltä. Opettajien ja lukiolaisopiskelijoiden arviot poikkesivat toisistaan t-testin perusteella tilastollisesti erittäin merkitsevästi (taulukko 5).

Ammattilukiolaiset arvioivat systemaattisesti muita opiskelijoita kriittisemmin sitä, missä määrin opetuksessa on työelämään liittyviä kysymyksiä sivuttu (kuvio 12; liite 6, taulukko 17). Ammattilukiolaisten arvion mukaan opetuksessa ei ole perehdytty työ- ja elinkeinoelämään ($t = -2,7$, $p = 0.008^{**}$), opettajat eivät ole käyttäneet opetuksessa esimerkkejä työelämästä ($t = -2,8$, $p = 0.005^{**}$), opetuksessa ei ole annettu esimerkkejä oppiaineiden yhteydestä jatko-opintoihin ($t = -3,2$, $p = 0.002^{**}$), lukiossa ei ole vierailnut työ- ja elinkeinon edustajia ($t = -6,5$, $p = 0.000^{***}$) tai lukioaikana ei ole voinut tutustua työelämään ($t = -2,2$, $p = 0.028^*$) siinä määrin kuin mitä muut opiskelijat arvioivat. Ammattilukiolaisten kriittisempää suhtautumista saattaa selittää se, että ammatillista perustutkintoa opiskelevat opiskelijat voivat olla muita opiskelijoita käytännöllisemmin suuntautuneita ja odottavat ammatillisen koulutuksen lisäksi myös lukiokoulutukselta käytännönläheistä otetta.

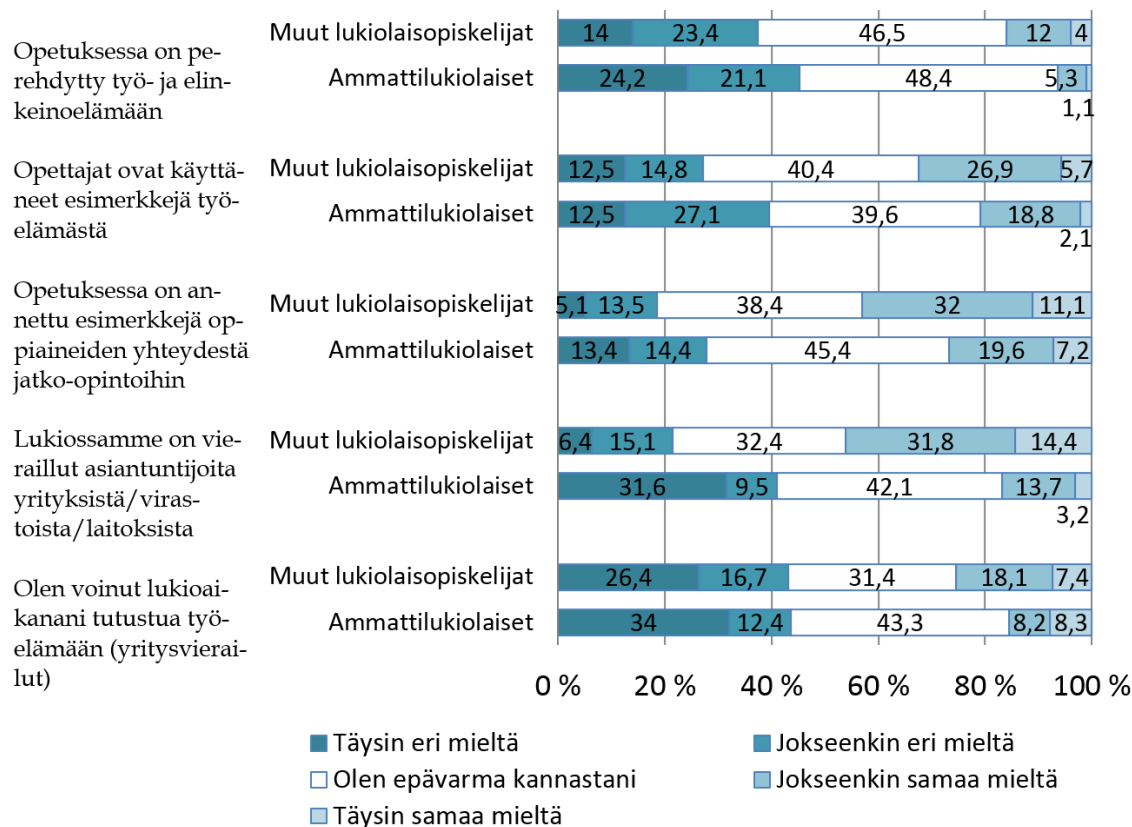
Opiskelijoiden opettajia kriittisempi suhtautuminen tuli esille myös avoimissa vastauksissa. Opiskelijat esittivät avoimissa vastauksissaan pääasiassa kohtuullisen kriittisiä arvioita siitä, missä määrin lukiossa työelämään liittyviin asioihin opetuksessa perehdytään. Opiskelijat näkivät, että työelämän kysymyksiin perehdytään melko vähän ja tämänkaltaisista työelämän taidoista ja valmiuksista olisi lukiossa syytä keskustella enemmän. Opettajien vastauksissa puolestaan pohdittiin, että opetuksessa työelämävalmiuksiin liittyviä asioita tuodaan jo nykyisinkin esille.

Millainen merkitys työelämätaitojen ja -tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio-opintojen yhteydessä?

Työelämäänhän me jokainen pyrimme, joten kyseisten tietojen omaksuminen on ensisijaisen tärkeää. Tällä hetkellä lukio ei valmenna mielestäni kunnolla työelämään, se jätetään jatkokoulutuspaikan huoleksi. .. Lukiossa keskitytään vain teoreettiseen opiskeluun, viis työelämästä. (Lukion opiskelija) Ne ovat tärkeitä mutta työelämätaitoja ja -tietoja saa lukiossa hyvin vähän. (Lukio-opiskelija)

Valmiuksia työelämässä toimimiseen ehdottomasti ja niitä opiskelijoille tarjotaankin. (Lukion opettaja)

(Tietyn oppiaineen) opettaminen tarjoaa tähän mahdollisuuksia, eikä ole ristiriidassa lukion yleissivistävän tehtävän kanssa vaan osana sitä. (Lukion opettaja)



KUVIO 12 Ammattilukiolaisten ja muiden lukiolaisopiskelijoiden arvioita lukio-opetuksen työelämäkäyttöisyydestä

Erityisesti opettajien vastauksissa työelämän kysymyksiin perehtymistä tarkasteltiin myös opetussuunnitelmallisena kysymyksenä. Lukion opetussuunnitelman nähtiin pitkälti määrittävän sen, millaisiin sisältöihin opetuksessa on mahdollisuus perehtyä. Toisaalta itse asia saatettiin nähdä tarpeellisena, mutta useissa vastauksissa arvioitiin, että työelämän kysymyksiin olisi ehkä paras perehtyä erillisen valinnaisen kurssin avulla. Opetussuunnitelmallinen kehys nähtiin siten rajoittavan työelämän kysymyksiin perehtymisen mahdollisuuksia juuri omassa oppiaineessa. Osassa opettajien vastauksia puolestaan pohdittiin, että periaatteessa työelämävalmiuksiin perehtyminen on sovitettavissa lukion eri kursseihin. Vallitsevaa opetussuunnitelmaa ei tällöin nähty esteenä.

Millainen merkitys työelämätaitojen ja -tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio-opintojen yhteydessä?

Lukiossa tällä hetkellä oman opetusaineen kannalta kaiken ajan vievät opetussuunnitelmaan kirjatut asiat, joiden opettelu jää usein kesken koska aikaa ei vain ole riittävästi. Siksi olisi hyvä saada ihan erillinen kurssi jossa voitaisiin valmentaa selkeämmin kohti työelämää ja yrittäjyyttä. (Lukion opettaja)

Kyllä lukion tulee tarjota nuorille valmiuksia työelämässä toimimiseen; se on ehdottoman tärkeää, ja joissakin oppiaineissa (esim. yhteiskuntaopissa ja taloustiedossa) sekä opinto-ohjauksessa sitä varmasti toteutetaan enemmän. Mielestäni se ei mitenkään ole pois lukion yleissivistävältä tehtävältä, vaan vahvistaa sitä. .. Itse olisin kiinnostunut lisäämään työelämä tietoutta ja -yhteyksiä myös (oman aineeni) opetuksessa. (Lukion opettaja)

Laadullisessa aineistossa eräät opiskelijoista arvioivat, että ylioppilaskirjoituksiin valmistautuminen heijastuu selkeästi lukio-opetukseen, jolloin opetuksessa keskitytään lähinnä eri oppiaineiden opetukseen ja tähtäin on suunnattu ylioppilaskirjoituksiin. Samalla jatko-opintojen tai työelämävalmiuksen näkökulma saattaa jäädä opetuksessa vähäisemmäksi.

Millainen merkitys työelämä taitojen ja -tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio-opintojen yhteydessä?

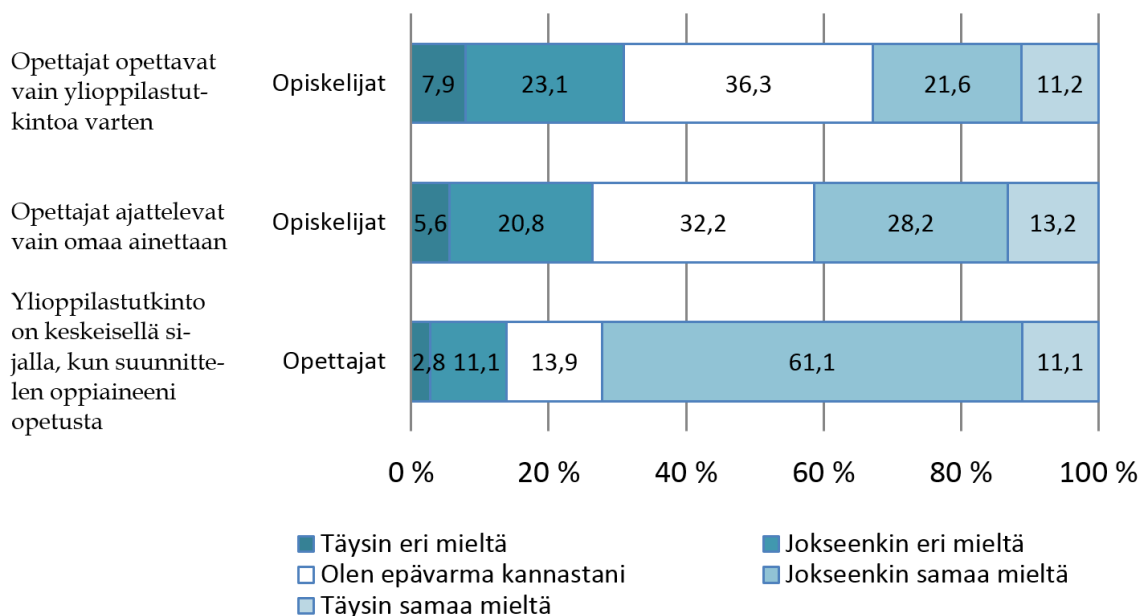
Opettajat lähinnä keskittyvät ainoastaan oppiaineensa asioiden opettamiseen. (Lukio-opiskelija)

Lukiossa keskitytään liikaa ylioppilaskirjoituksiin ja kokeisiin, ei paljonkaan jatko-opintoihin tai työelämään valmistautumiseen. (Lukio-opiskelija)

Ylioppilaskirjoitusten merkitystä lukio-opetuksessa sivuttiin myös tutkimuksen määrällisessä aineistonkeruussa. Asiaa tiedusteltiin kyselyissä niin opettajilta kuin opiskelijoilta kummallekin kohderyhmälle kysymykset hieman eri tavoin asettaen (kuviot 13). Kyselyssä 36:sta vastanneesta opettajasta 26 (n. 72 %) oli joka täysin tai jokseenkin samaa mieltä väittämän kanssa, jonka mukaan ylioppilaskirjoitukset ovat keskeisellä sijalla heidän suunnitellessaan opetustaan. Ylioppilaskirjoitukset ja niihin valmistautuminen näyttäisivät olevan siten keskeinen opetuksellisten sisältöjen ja ratkaisujen suuntaaja. Opiskelijoista puolestaan 33 % katsoi, että opettajat opettavat lähinnä ylioppilastutkintoa varten ja n. 41 %, että he toisaalta ajattelevat opetuksessaan lähinnä vain omaa oppiainettaan.

Lukiolaisten yliopistotutkintoon kohdistuva kriittisyys on tullut esille muissakin tutkimuksissa. Esimerkiksi Vesasen, Thunebergin ym. (2011, 40) tutkimuksessa n. 33 % lukiolaisopiskelijoista arvioi, että ylioppilaskokeista tulisi luopua ja lukiokurssien päästötutkinnosta tulisi muodostaa ylioppilastutkinnon ydin. Kysymys tosin jakoi mielipiteitä, sillä 34 % vastaajista oli väittämän kanssa eri mieltä.

Tässä tutkimuksessa työelämään perehtymisen kysymystä tarkasteltiin useissa vastauksissa opetuksen käytännönläheisyyden ja soveltamisen näkökulmasta. Useat opiskelijat toivoivat opetuksen olevan käytännönläheisempää ja käytettävät esimerkit voisivat perustua myös työelämään. Myös eräs opettajista korosti työelämään tutustumisen ja mm. työelämävierailujen merkitystä oppiaineensa opetuksessa. Vastauksissa tuli samalla esille käytännönläheisyyden ja työelämäkytkös pedagogisessa, opetuksen havainnollistamisen merkityksessä.



KUVIO 13 Lukio-opiskelijoiden ja opettajien käsityksiä lukio-opetuksen työelämä-
lähtöisyydestä

*Millainen merkitys työelämätaitojen ja -tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio-
opintojen yhteydessä?*

Lukio-opiskelu saisi olla hieman käytännönläheisempää. Monia tietoja ja taitoja opetellaan, mutta ei sovelleta. (Lukio-opiskelija)

Tärkeä. En tee mitään pitkällä matikalla tai vaikka historialla jos en tiedä mihin sitä tarvitsen. (Lukio-opiskelija)

Lukiossa pitäisi enemmän kertoa työelämästä ja antaa työelämään liittyviä projek-
teja, eikä aina yliopisto-opinnoista (Ammattilukion opiskelija)

Koulun seinien sisällä kertomalla ei ikinä saavuteta samaa kuin vierailemalla pai-
kan päällä ja kokemalla asia. Ja sen lisäksi alalla työskentelevät kertovat omista
työhistorioistaan ja siitä miten aikoinaan alalle tulivat. (Lukion opettaja)

Niin opettajat kuin opiskelijatkin esittivät avoimissa vastauksissaan työelämään
tutustumisjaksojen olevan tarpeellisia myös opiskelijoille. Nykyistä käytössä ole-
van kaksipäiväisen TET-toteutuksen sijasta, jossa opiskelija tutustuu itseään kiin-
nostavaan jatko-opiskelu- tai työpaikkaan, työelämäjaksot voisivat olla pidempiä
ja käytännöllisempiä. Tämänkaltaisen työelämäjaksoiden toteutuksen arvioitiin tu-
kevan mm. opiskelijan jatko-opintoihin ja työuraan liittyviä valintoja.

*Millainen merkitys työelämätaitojen ja -tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio-
opintojen yhteydessä?*

Ns. klassisen päivälukion kahden päivän tet on täysin naurettava. Tet pitää olla
viikon mittainen, jolloin opiskelija voi vierailla eri alojen työpaikoissa, joita hän on

ajatellut/toivonut lähtevänsä opiskelemaan. (Ammattilukion opettaja)

TET-päivien merkitystä voisi pohtia. Onko se vain pakollinen opinto-ohjauksen osio vai haluavatko nuoret tietoa työelämästä? (Lukion opettaja)

Lukiolaisille olisi hyvä olla räätälöityjä TET-jaksoja. Tarkoitan, että muutaman esim. kolmen päivän aikana heitä ohjatusti tutustutettaisiin valitsemiensa alojen työtehtäviin ja työpaikkoihin kuitenkin niin, että he saisivat olla myös työntekijän roolissa. Uskon, että lukiolaiset tarvitsevat rohkaisua ja uskoa omiin kykyihinsä, moni aliarvioi oman osaamisensa ja asettaa omat tavoitteet turhan matalalle. Tarvitsemme aktiivisia ja innovatiivisia tulevaisuuden yhteiskunnan rakentajia! (Lukion opettaja)

Työelämään liittyviä tietoja ja taitoja tulisi opettaa myös lukiossa. Lyhyt työharjoittelujakso voisi olla hyvä. (Lukio-opiskelija)

5.1.5 Yleis- ja ammatillisuuden suhteen tarkastelu opettajien ja opiskelijoiden vastauksissa

Kuten tarkastelussa on tullut esille, lukio-opetuksen ja työelämävalmiuksiin perehdyttämisen suhdetta arvioidessaan opiskelijat ja opettajat tulevat ottaneeksi samalla kantaa siihen, millaisena he näkevät yleis- ja ammatillisuuden suhteen. Melko yhtenäiseltä näyttää näkemys siitä, että lukion tehtäväksi ei nähdä niinkään opiskelijoiden perehdyttämistä varsinaisiin ammatillisiin tai spesifeihin työelämän taitoihin. Pääpainon nähdään tavanomaisesti olevan yleisiin työelämävalmiuksiin perehdyttämisessä. Toisaalta laadullisen analyysin perusteella voidaan tyypitellä myös moninaisempaa kuvaa kysymyksestä eli vastausten suhteesta yleis- ja ammatillisuuteen. Vastausten perusteella voidaan hahmottaa näkemykset kolmeen eri ulottuvuuteen. Erityisen vahvasti aineistosta nousi esille näkemys lukio-opetuksen merkityksestä nimenomaan yleissivistävänä oppilaitokseksi. Toisaalta esille tuli myös näkemyksiä siitä, miten ammatti- ja yleissivistys täydentävät toisiaan, minkä tulisi heijastua myös lukio-opetukseen ja sen sisältöihin ja menetelmiin. Kolmannessa näkökulmassa korostui perinteisen yleissivistyskäsitteen ohella myös lukion rooli spesifien taitojen ja myös ammatillisen osaamisen kehittäjänä.

Mikäli työelämävalmiuksiin ja työelämäntietoihin ja taitoihin perehtymisen merkitys nähtiin lukio-opetuksessa vähäisenä, vastauksissa korostettiin tällöin lukion yleissivistävää luonnetta. Erityisesti opiskelijoiden toteamukset saattoivat olla tällöin varsin lakonisia luonteeltaan, lukion rooli kouluttajana nähtiin ikään kuin itsestään selvänä.

Millainen merkitys työelämäntaitojen ja -tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio-opintojen yhteydessä?

Lukion on tarkoitus olla yleissivistävä (Ammattilukion opiskelija)

Työelämäntaidot kuuluvat enemmän ammatilliseen opetukseen, ei lukio-opintoihin. (Lukio-opiskelija)

.. lukio on lukio vaikka voissa paistais. (Lukio-opiskelija)

Mikäli asiaa pohdittiin tarkemmin, näkemystä perusteltiin tavallisesti sillä, että lukio on ensisijaisesti jatkokoulutukseen valmentava koulutusmuoto. Työelämään liittyviin kysymyksiin ehtii tutustua myöhemminkin. Eräät opettajat myös toteivat, että lukiokoulutukseen liittyvät mielikuvat eivät ole välttämättä enää yleisemmin eivätkä nuortenkaan keskuudessa kovin myönteisiä. Kuitenkin yleissivistyksellä sinänsä voi nähdä olevan oma arvonsa, mikä nykyään tuntuu unohtuvan.

Millainen merkitys työelämätaitojen ja -tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio-opintojen yhteydessä?

Mielestäni lukio-opinnot ovat luonteeltaan ensisijaisesti jatkokoulutukseen valmentavia. Työelämätaitojen oppiminen lukiossa ei ole kovin tärkeää. Tärkeämpää se on seuraavalla, lähempänä työelämää olevalla koulutusportaalla. (Aikuislukion opiskelija)

Olen sitä mieltä, että lukio on nimenomaan jatko-opintoihin valmistava koulutus, ja koska lukiosta ei valmistu ammattiin, niin siellä ei kauhean paljon tarvitse oppia työelämästä, ammattiin valmistavat koulutukset ovat täysin eri asia. (Muuten työelämään sopeutuminen ja siitä oppiminen ovat erittäin tärkeitä.) (Lukio-opiskelija)

Yleissivistävyys ei tänään ole muodissa. Monen mielestä se on liian epämääräinen käsite ja sen suoraa hyötyä ei haluta tai kyetä näkemään. Silti toivon, että sen arvo säilytetään. .. Yläkoululaisen kommentti, että muut saa hyviä numeroita ja pääsee hyviin jatko-opintopaikkoihin, mutta hän joutuu happanemaan kolmeksi vuodeksi lukioon kuvaa hyvin aika suuren osa nuorisoa mielikuvaa lukiosta ja ammattikoulusta. Lukiokoulutuksen arvon ja profiilin nostolle on todella suuri tarve. Suomi tarvitsee korkeasti koulutettuja edelleen ja lukio on pohja korkeakouluun. (Lukion opettaja)

Miellän lukion yleissivistäväksi koulutukseksi, joka tarjoaa ponnahduslaudan mahdollisimman moneen jatko-opintopaikkaan. Profiloituminen työelämään pitää hoitaa seuraavassa vaiheessa. Tai sitten Suomessa tulee olla vain ammattilukioita? (Ammattilukion opettaja)

Melko monissa vastauksissa puolestaan tuotiin esille se, miten yleissivistys ja työelämän kysymyksiin perehtyminen ei ole ristiriidassa lukion yleissivistävän perustehtävän kanssa. Työelämän kysymyksiin ja käytännön taitoihin perehtyminen on sovitettavissa myös yleissivistävään ilmiöiden tarkasteluun ja tämä myös laajentaa yleissivistystä. Perehtyneisyys saattaisi auttaa myös lukion oppiainevalintojen tekemisessä. Toisaalta myös lukiossa opiskeltavat yleissivistävien aineiden opiskelun nähtiin osaltaan kehittävän opiskelijoiden työelämävalmiuksia.

Millainen merkitys työelämätaitojen ja -tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio-opintojen yhteydessä?

Hyvin tärkeä, koska joskus lukiosta valmistuvat eivät tiedä paljoakaan työelämän asioista. (Ammattilukion opiskelija)

Lukiossa opetetaan tärkeitä asioita työelämää ajatellen, kuten esimerkiksi kieliä. (Ammattilukion opiskelija)

Olisi hyvä tietää asioita työelämästä ja sen mukaan valita aineita mitä opiskelee (Ammattilukion opiskelija)

Erään näkökulman lukio-opetuksen työelämäsuhteen tarkasteluun tarjoaa kyselyssä mukana olleiden ammattilukioiden edustajat. Sekä ammattilukiossa työskentelevä opettaja että eräät ammattilukion opiskelijoista toivat esille, miten ammatillisessa koulutuksessa opittuja asioita ja käytännöllisiä taitoja pystyy soveltamaan myös lukion yleissivistävään opetukseen. Ammatillisen koulutuksen myötä saatu kokemusperusta näyttää tarjoavan opiskelijoille siten osaltaan kiinnekohtia, jotka auttavat heitä myös yleissivistävän opetuksen ymmärtämisessä ja soveltamisessa.

Millainen merkitys työelämätaitojen ja -tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio-opintojen yhteydessä?

Koska opetan ammattilukiossa, näin päivittäin kuinka yllättävän hienosti opiskelijat (yl. 3-4 vuosikurssin oppilaat) osaavat yhdistää oppimiaan käytännön taitoja lukion yleissivistävään opetukseen. (Ammattilukion opettaja)

Työelämässä opittuja käytännön tilanteiden taitoja voi soveltaa lukiotehtäviin. (Ammattilukion opiskelija)

Eräät opettajat pohtivat vastauksissaan lukion merkitystä laaja-alaisemmin koulujärjestelmässämme juuri yleis- ja ammatillisuuden ulottuvuuden näkökulmasta. Vaikka työelämän kysymyksiin perehtyminen voi jossain määrin kuulua lukion tehtäviin, haluttiin näissä kommentteissa toisaalta säilyttää lukion perusluonne juuri yleissivistävänä. Ns. nuorisokoulu-ajatus ei esimerkiksi saanut kommentteissa siten kannatusta. Toisaalta eräs ammattilukiossa opettava arvioi, että siinä missä lukiossa on paikallaan perehtyä työelämän kysymyksiin, niin vastaavasti myös ammatillisissa oppilaitoksissa laajat yleissivistävät opinnot ovat taroituksenmukaisia. Jälkimmäisen näkemyksen voi katsoa olevan samoilla linjoilla ajankohtaisen ammatillisten tutkintojen opetussuunnitelmaudistuksen kanssa.

Millainen merkitys työelämätaitojen ja -tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio-opintojen yhteydessä?

Toki lukion tulee ja mielestäni sen nykyiselläänkin tarjoaa valmiuksia työelämässä toimimiseen. Lukio tulee kuitenkin mielestäni säilyttää yleissivistävänä, miten se sitten ymmärretäänkään. Joka tapauksessa ei ammatillisen koulutuksen ja lukion

yhteisliittymää ns. nuorisokoulumallia missään nimessä. (Lukion opettaja)

Lukion päätehtävänä on kuitenkin yleissivistävän koulutuksen antaminen, jotta opiskelijalla on mahdollisuus postformaaliseen oppimiseen. Tätä ei ammatillinen koulutus tarjoa. Käytännönläheisyyttä arvostetaan ja nuoria halutaan nopeasti työelämään, mutta välillä tuntuu, että laadullista, korkeaa sivistystä ei arvosteta. Yleissivistystä kun on vaikea tässä "Nokian insinöörimaassa" kvalitatiivisesti (siis tuloksellisesti/taloudellisesti) mitata. Siksi ammattilukio on mielenkiintoinen vaihtoehto, koska me lukion opettajat kannustamme oppilaita yliopistoon, jolloin he voivat hyödyntää omaa ammatillistaan osaamista ruohonjuuritasolla lähtien. Samat (tosin hieman pienemmät kurssimäärät) yliopistovalmiudet heillä kuitenkin on. Yleissivistystä tarvitaan aina, joten vaikka ammattikoulutus ja lukiokoulutus tuleekin pitää erillään, pitää ammatilliseen koulutukseen ehdottomasti kuulua myös laaja, yleissivistävä pohja, ja myös lukiokoulutuksen tulisi antaa tieto-taitopohjaa yritys- ja työelämään 1-2 kurssin verran. (Ammattilukion opettaja)

Vaikka pääasiallisesti lukion rooli nähtiin enemmän yleissivistävien työelämävalmiuksien kautta, pohdittiin eräissä vastauksissa lukion roolia myös konkreettisten taitojen, jokapäiväisten arjen taitojen ja ammatillisen osaamisenkin kehittäjänä. Tämän kaltaisia vastauksia ei tosin ilmennyt kovin runsaasti. Eräs opiskelija mm. painotti sitä, että normaalista arkipäivästä ja sen erilaisista tehtävistä selvitäkseen ihmiset tarvitsevat arjen taitoja. Myös lukiolla voisi olla oma roolinsa tämänkaltaisten valmiuksien kehittämisessä. Eräs opettaja puolestaan tarkasteli kysymystä ammattisuuntautuneemmin, ja pohti voisiko lukio-opinnot osaltaan toimia ammatillisena koulutusväylänä esimerkiksi kouluavustajan tehtäviin.

Millainen merkitys työelämätaitojen ja -tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio-opintojen yhteydessä?

Lukiossa ja peruskoulussa saisi olla enemmän käytännöllisiä aineita. Kuten miten esim rengas vaihdetaan, pankkikortin käyttöä, laskujen maksamista tai muita arkisia asioita. Moni on huono koulussa vaikka yrittää, mutta hän voi silti osata vaikka mitä muttei häntä arvosteta siinä asiassa. Esim osaa laatoittaa, korjata tv:n pyörän, tai auton muttei osaa laskea tai kirjoittaa hyvin. (Ammattilukion opiskelija)

Miel(e)stäni olisi hieno juttu, jos lukiokoulutus voisi antaa tietyn pätevyyden työelämään jo sellaisenaan. Joskus muistan kuulleen esim. kouluavustajan tehtävää. (Opettaja)

5.2 Lukio yleisten työelämävalmiuksien kehittäjänä

Laadullisesta aineistosta piirtyi kaikkiaan melko yhtenäinen kuva siitä, että lukion tulee osaltaan olla tukemassa ns. yleisten työelämävalmiuksien kehittymistä. Sekä opiskelijoiden että opettajien vastauksissa painottui vahvasti näkemys, jonka mukaan lukion tehtävänä ei ole niinkään spesifien ammatillisten taitojen opettaminen vaan laaja-alaisempi perehdyttäminen työelämän pelisääntöihin ja työelämässä

tarvittaviin valmiuksiin. Eräät asiaa pohtineet opettajat ja myös opiskelijat katsoivat, että lukion työskentelyyn myös liittyy piirteitä jossa tämänkaltaisia valmiuksia tulee luontevasti harjaannutettua.

Millainen merkitys työelämätaitojen ja -tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio-opintojen yhteydessä?

Lukio opinnot kaipaavat enemmän työelämä läheisyyttä, vaikka toki lukion ensisijainen tehtävä on valmiuttaa opiskelija jatko-opintoihinsa. Lukiossa olisi hyvä puhua enemmän työelämästä ja työelämän pelisäännöistä. (Ammattilukion opiskelija)

Valmiuksia työelämään tulee tarjota, sehän kaikkia kuitenkin odottaa, toivottavasti, jossakin vaiheessa elämässä. Ja työelämässä tarvittavat taidot ovat osa yleisivistystä, ajattelen nyt työelämän taitoja laajana kokonaisuutena, en pelkästään oman aineeni kautta. (Lukion opettaja)

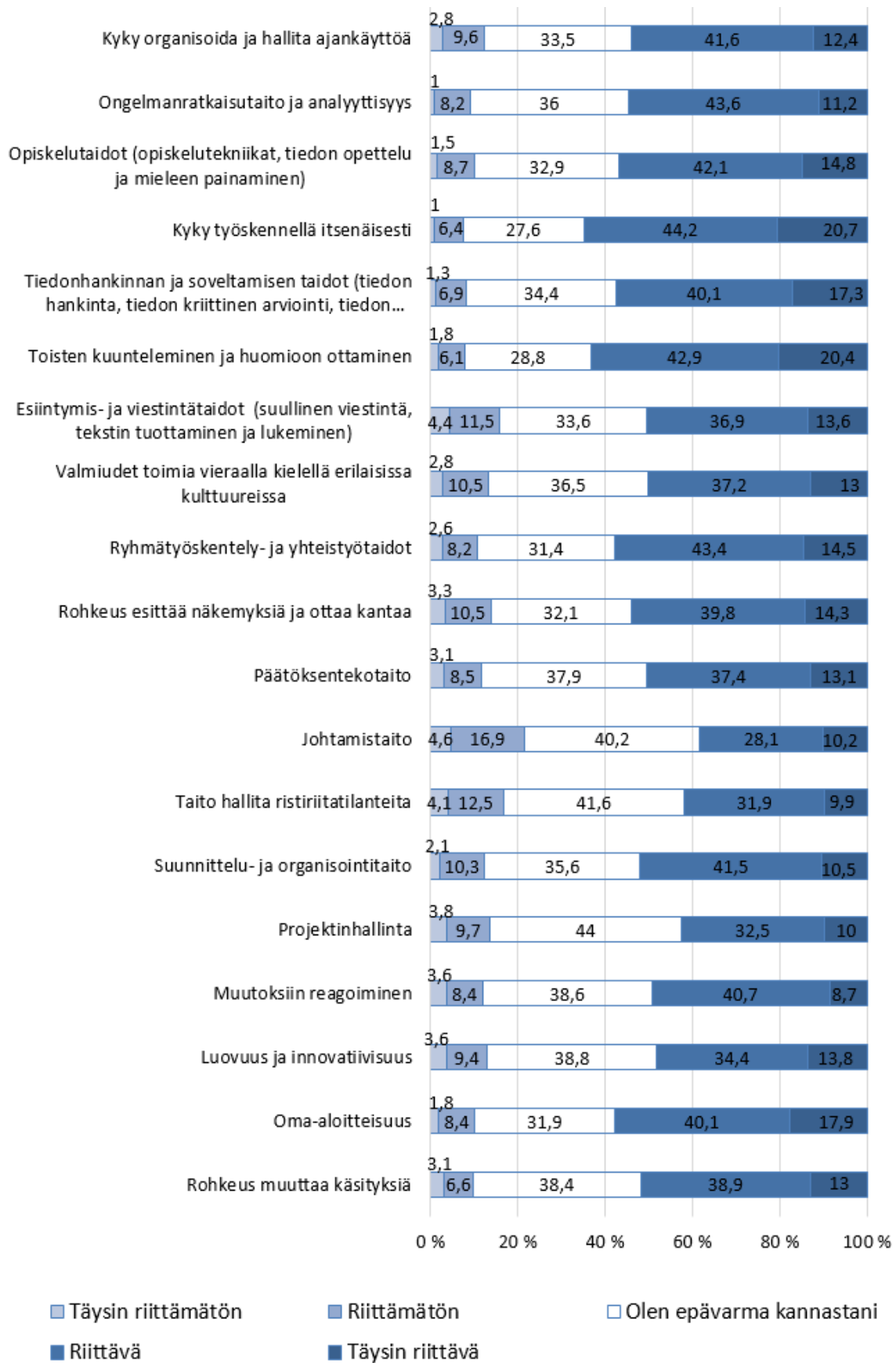
Eräissä vastausotteissa tuli esille työelämätietojen ja -taitojen rinnastaminen opiskeluun, opiskelutaitoihin ja opiskelussa tarvittaviin valmiuksiin. Opiskellessaan ja esimerkiksi erilaisten projektien kanssa työskennellessään opiskelijan voi vastaajien mukaan katsoa samalla harjaannuttavan valmiuksia, joita myös työelämässä tarvitaan. Tästä näkökulmasta opiskelu ja erilaisten opiskeluun liittyvien tehtävien tekeminen harjaannuttaa samalla ohessa myös opiskelijoiden työelämävalmiuksia.

Millainen merkitys työelämätaitojen ja -tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio-opintojen yhteydessä?

Kun omaksuu lukion opiskelutaitoja, omaksuu samalla työelämätietoja ja -taitoja (Lukion opettaja)

Oppii stressinsieto kykyä ja täsmällisyyttä, myös apua erilaisten projektien kanssa työskentelyn kanssa. Lukio-opinnoissa näitä ominaisuuksia joutuu opettelemaan. (Lukio-opiskelija)

Laaditun määrällisen mittarin valossa lukiolaisopiskelijat näyttivät olevan varsin tyytyväisiä siihen, miten lukiokoulutus on kehittänyt heidän yleisiä työelämävalmiuksiaan (kuvio 14). Kun työelämän avaintaitoja kuvaavia osa-alueita oli kaikkiaan 19, vähintään puolet opiskelijoista katsoi 13 osa-alueen osalta, että lukio on kehittänyt heidän valmiuksiaan vähinään riittävästi. Erityisesti tällaisia mainintoja saivat osa-alueet ”kyky työskennellä itsenäisesti” (n. 65 % vastaajista), ”toisten kuunteleminen ja huomioon ottaminen” (yli 63 % vastaajista), ”ongelmanratkaisutaito- ja analyttisyys” (n. 59 % vastaajista), ”ryhmätyöskentely- ja yhteistyötaidot” (n. 58 % vastaajista) sekä ”opiskelutaidot” (57 % vastaajista). Monien näistä tekijöistä voi olettaa liittyvän niin keskeisesti päivittäiseen opiskeluun, että tämän kaltaiset painotukset vastauksissa eivät ole yllättäviä.



KUVIO 14 Miten riittävänä lukiolaisopiskelijat pitävät lukio-opetuksen tarjoamia valmiuksia ns. yleisten työelämävalmiuksien osalta

Sellaisten osa-alueiden kuten johtamistaito, taito hallita ristiriitatilanteita ja esiintymis- ja viestintätaito suhteen kyselyssä ilmeni jonkin verran myös tyytymättömyyttä. Johtamistaidon osalta yli 21 prosenttia vastaajista katsoi lukion kehittyneen riittämättömästi heidän valmiuksiaan, ristiriitatilanteiden ratkaisemisen ja esiintymis- ja viestintätaitojen osalta n. 16 prosenttia.

Ammattilukiossa opiskelevien ja muiden opiskelijoiden näkemysten välillä ei ollut vastauksissa tilastollisia eroja. Sen sijaan äidin koulutustaustalla näytti olevan yksisuuntaisen varianssianalyysin perusteella tilastollisesti melkein merkitsevä ($F = 2,4$, $p = 0,049^*$) yhteys yhteen muuttujaan. Näyttäisi siltä, että mitä korkeampi koulutustausta vastaajan äidillä on, sitä myönteisemmin opiskelijat arvioivat lukion kehittäneen heidän valmiuttaan esittää rohkeasti näkemyksiä ja ottaa kantaa asioihin (liite 7, taulukko 20). Myös vastaajan sukupuolella ja opintomenestyksellä näyttäisi olevan yhteyttä siihen, miten opiskelijat yleisten työelämävalmiuksiensa kehittymistä lukio-opintojen aikana arvioivat.

Naisopiskelijat näyttivät ylipäätään arvioivan miesopiskelijoita myönteisemmin sitä, miten riittävästi lukio-opinnot ovat heidän yleisiä työelämävalmiuksiaan kehittäneet. Tilastollisesti erittäin merkitsevät erot nais- ja miesopiskelijoiden kesken oli itsenäistä työskentelykykyä ($t=3,6$, $p=0.000^{***}$) ja toisten kuuntelemista ja huomioonottamista koskevilla valmiuksilla ($t = 3,3$, $p = 0.001^{***}$). Myös oma-aloitteisuuteen ($t = 3,1$, $p = 0,002^{**}$), ryhmätyöskentely- ja yhteistyötaitoihin ($t = 2,7$, $p = 0,007^{**}$) sekä esiintymis- ja viestintätaitoihin ($t = 2,7$, $p = 0,007^{**}$) liittyvissä valmiuksissa ilmeni nais- ja miesopiskelijoiden arvioiden kesken tilastollisesti merkitseviä eroja (liite 6, taulukko 18).

Vaikka lukiolaisopiskelijat näyttivät olevan pääsääntöisesti tyytyväisiä siihen, miten riittävästi lukiossa opiskelu on heidän yleisiä työelämävalmiuksiaan kehittänyt, laadullisessa aineistossa nousi esille toisaalta epäilyjä siitä, miten kaikki opiskelijat sisäistävät näitä erilaisia työelämässä (ja opiskelussa) tarvittavia valmiuksia. Eräissä vastauksissa painotettiin erityisesti vastuullisuuden ja vastuun kantamisen merkitystä. Samalla vastauksista oli luettavissa, että välttämättä nuorilla ei katsota vielä kaikilta osin olevan kypsyyttä tällaiseen itsenäiseen vastuun ottamiseen ja tiettyjen reunaehtojen mukaiseen työskentelyyn. Lukiokoulutuksen aikana opiskelijoiden olisi hyvä tällaiseen vastuullisuuteen tottua.

Millainen merkitys työelämätaitojen ja -tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio-opintojen yhteydessä?

Mielestäni pitäisi palata perusasioiden äärelle. Olo oikeassa paikassa, oikeaan aikaan ja oikeilla varusteilla on monelle opiskelijalle vaikeaa. .. Lukio myös muokkaa opiskelijoiden maailmankuvaa ja käsitystä siitä, millaisia kansalaisia yhteiskunnassa arvostetaan (suvaitsevaisia, vastuullisia, rehellisiä, sivistyneitä, itsestään huolehtivia, sosiaalisia, täsmällisiä, itsenäisiä). Opettajat osoittavat hyväksyntää tällaisille lukiolaisille, ja myös oppikirjojen ja muun materiaalin sisältö korostavat tällaista ihmiskuvaa. Näin opiskelijat tietävät lukion jälkeen, mihin suuntaan itseään kannattaa kehittää, että voitaisi vaikkapa mahdollisen työnantajan ja työtoverien luottamuksen. (Lukion opettaja)

Itseohjautuvuuden tukeminen, oma-aloitteisuuden vahvistaminen ja omien vahvuusalueiden löytäminen ovat tärkeitä tehtäviä lukiokoulutuksessa. Myös omien

tavoitteiden asettamista ja niiden realistista tarkastelua tulisi lukiossa voida oppia. Lukion päätehtävä on valmistaa korkeakouluopintoihin, joissa oman itsensä johtaminen korostuu. (Lukion opettaja)

Nyt puhun lähinnä nuorista lukiolaisista. Tässä vaiheessa elämää on jo aika saada käsitys siitä millaista työelämä on, mitä sääntöjä on ja mitä seurauksia niiden noudattamattomuudella on. Työpäivänä ei voi vain jäädä vuoteeseen vaikka nukuttaisi, myös hankalien ihmisten kanssa pitää pystyä työskentelemään, aina ei kannata sanoa mitä ajattelee, maailma ei ole mustavalkoinen, myös ikäviä asioita on pakko hoitaa ja vastikkeetonta rahaa ei ole. On hyvä, jos jo lukioaikana harjaantuu näihin asioihin ja ymmärtää mitä tarkoittaa kasvaa aikuiseksi ja ottaa vastuu omasta elämästään. (Aikuislukion opiskelija)

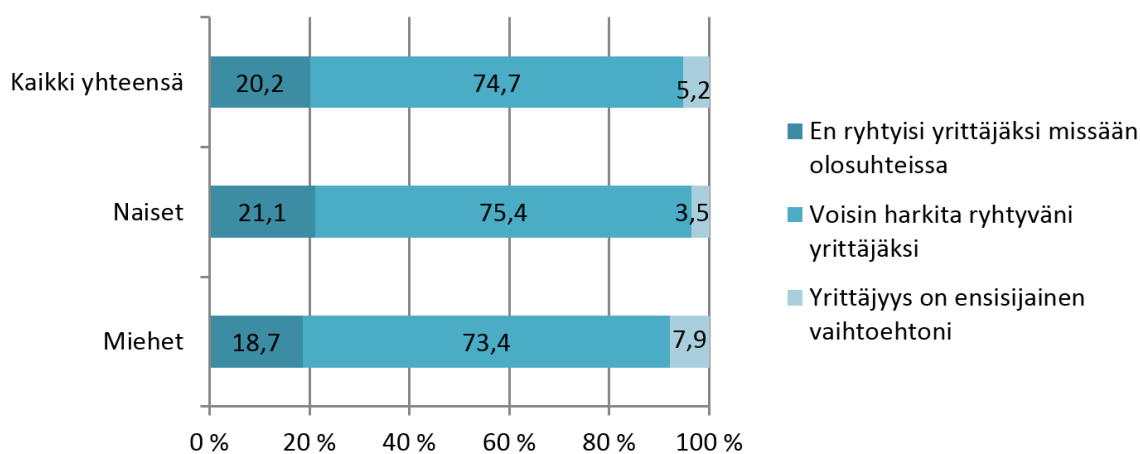
Samansuuntainen valmiuksien sisäistämiseen ja omaksumiseen liittyvä näkökulma nousee esille myös määrällisen analyysin avulla. Opintomenestyksellä näyttää olevan osaltaan yhteyttä siihen miten opiskelijat arvioivat lukiokoulutuksen merkitystä yleisten työelämävalmiuksien kehittäjänä (liite 4, kuvio 19). Opiskelijoiden yleisiä työelämävalmiuksia koskevia vastauksia suhteutettiin myös heidän koulumenestykseensä yksisuuntaisen varianssianalyysin ja tarvittaessa Kruskal-Wallis testin avulla (liite 6, taulukko 18; liite 7, taulukko 21). Koulumenestyksellä näytti opiskelijoiden vastausten perusteella olevan yhteyttä siihen, miten opiskelijat arvioivat opetuksen kehittäneen erilaisia työelämässä tarvittavia yleisiä valmiuksia. Tilastollisia merkitsevyyksiä oli havaittavissa seitsemän eri kysymyksen osalta. Kaikissa niistä tulos oli samansuuntainen. Mitä parempi koulumenestys opiskelijoilla oli, sitä myönteisemmin he kysymyksiä arvioivat. Heikommin menestyneet puolestaan olivat arvioinneissaan varauksellisempia. Tilastollisesti erittäin merkitsevät erot vastaajaryhmien välillä tulivat opiskelutaitoihin (khiin neliö = 37,6, $p = 0,000^{***}$), ajankäytön organisointiin ja hallintaan (khiin neliö $p = 26,2$, $p = 0,000^{***}$) sekä ongelmanratkaisutaitoihin ja analyttisyyteen (khiin neliö = 25,0, $p = ,000^{***}$) ja itsenäiseen työskentelyyn (F -arvo = 5,4, $p = 0,000^{***}$) liittyen. Myös kolmen muun muuttujan (tiedonhankinnan ja soveltamisen taidot, suunnittelu- ja organisointitaito ja esiintymis- ja viestintätaidot) ilmeni vastaajien kesken tilastollisesti joko merkitseviä tai melkein merkitseviä eroja.

Näiden määrällisten tulosten merkitystä tulkitessa voi toisaalta kysyä, kumpi tulee ensin: muna vai kana? Lukio-opiskelun kannalta kaikki edellä mainitut muuttujat viittaavat opiskelutaitoihin ja opiskelutekniikkaan (ongelmanratkaisutaito, tiedonhankinta ja sen soveltaminen) ja esimerkiksi omaan opiskeluun liittyvään itsesäätelyyn (ajankäytön hallinta, suunnittelu- ja organisointitaito). Tästä näkökulmasta tarkasteltuna on ymmärrettävää, että heikomman koulumenestyksen omaavien suhtautuminen on kriittisempi sen osalta, miten lukio-opetus on tällaisten seikkojen osalta tukenut heidän valmiuksiaan. Toisaalta kyse voi olla samansuuntaisesta asiasta, mitä esille tuli laadullisen aineiston valossa. Välttämättä opiskelijat eivät kenties kykene ottamaan vastuuta omaan opiskelunsa hallinnasta, mikä heijastuu myös koulumenestykseen. Tulkitsee tuloksia sitten miten päin vain, lukio-opetuksen kasvatusvastuu ja toisaalta opiskelutaitoihin liittyvän ohjauksen merkitys joka tapauksessa korostuvat.

5.3 Yrittäjyyskasvatuksen toteutuminen Kokkolan lukioissa

Tulosten valossa lukioiden opiskelijoiden asenne yrittäjyyttä kohtaan on kohtuullisen myönteinen. Opiskelijoista noin viidennes arvioi, että he eivät missään olosuhteissa ryhtyisi yrittäjiksi. Loput opiskelijoista saattoivat ainakin harkita ryhtyvänsä yrittäjiksi. Miesopiskelijoista hieman suurempi osuus piti yrittäjyyttä ensisijaisena uravaihtoehtonaan naisopiskelijoihin verrattuna (kuvio 15). Tilastollista eroavuutta nais- tai miesopiskelijoiden kesken ei khiin neliön testin perusteella yrittäjyysmyönteisyyden osalta ilmennyt. Kaikkiaan teoreettisessa tarkastelussa hyödynnetyn yrittäjyysintention (Nevanperä & Kansikas 2009) käsitteen avulla ilmaistuna voisi todeta, että opiskelijoiden yrittäjyysintention on myönteinen. Vaikka yrittäjyys oli vastaajista ensisijainen vaihtoehto vain viidelle prosentille, kuitenkin kaikkiaan n. 80 % opiskelijoista kuitenkin katsoi voivansa asiaa harkita.

Toisaalta voidaan katsoa, että yrittäjyyskasvatukseen lukiossa suhtaudutaan kahtalaisesti. Vastanneista opiskelijoista vajaa 21 % ja opettajista 27 % oli joko täysin tai jokseenkin samaa mieltä väittämän kanssa, että yrittäjyyskasvatus ei ole lukion tehtävä. Kysymys jakoi vastaajien mielipiteitä, sillä monet opiskelijat (yli 30 %) ja opettajat (46%) puolestaan katsoi yrittäjyyskasvatuksen kuuluvan myös lukion opetukseen. Vastaava noin viidenneksen osuus opiskelijoista suhtautui kriittisesti siihen, tulisiko yrittäjyyttä koskevia asioita lukiossa opiskella tai tulisiko yritysten kanssa tehtävän yhteistyön olla osa lukion toimintaa.



KUVIO 15 Kokkolan lukioiden nais- ja miesopiskelijoiden asennoituminen yrittäjyyteen

Kaikkiaan suurella osalla lukiolaisopiskelijoista oli kuitenkin suhteellisen myönteinen asenne yrittäjyyteen, mikä näkyy mm. siinä, että n. 43 % heistä katsoi, että lukiossa tulisi opiskella yrittäjyyteen liittyviä tietoja ja taitoja. Myös suuri osa opettajista (48 %) oli opiskelijoiden kanssa samoilla linjoilla. Suuri osa niin opiskelijoista (43 %) kuin opettajistakin (67 %) näki myös luontevana sen, että yrittäjyyskasvatusta tehdään yhteistyössä paikallisten yrittäjien kanssa. Tilastollisesti opettajat suhtautuivat ajatukseen vielä opiskelijoita myönteisemmin näkemysten eron ollessa t-testin perusteella tilastollisesti merkitsevä ($t=-3,1$, $p = 0,002^{**}$). Se, tulisiko yritys yhteistyön olla osa lukion normaalia ja vakiintunutta toimintaa, sai vastauksissa aikaan selkeää hajontaa. Hyvin monet vastaajista eivät osanneet ottaa asiaan kantaa ja vastaajat esittivät hyvin tasapuolisesti niin kriittisiä kuin myönteisiäkin kannanottoja väittämään. (Taulukko 6).

Ammattilukiolaisten suhtautuminen yrittäjyyskasvatukseen lukiossa ei ollut t-testin perusteella aivan yhtä myönteinen kuin muilla lukiolaisopiskelijoilla. He olivat muita opiskelijoita useammin eri mieltä väittämän kanssa, jonka mukaan lukiossa tulee opiskella myös yrittäjyyteen liittyviä tietoja ja taitoja (liite 6, taulukko 19; $t=2,0$, $p=0,042^*$). Ammattilukiolaiset eivät pitäneet myöskään paikallisten yrittäjien kanssa tehtävää yhteistyötä lukio-opetuksen yhteydessä yhtä tarpeellisena kuin muut opiskelijat ($t=2,0$, $p=0,042^*$). Tilastollisesti näkemuserot ammattilukiolaisten ja muiden lukiolaisopiskelijoiden kesken olivat melkein merkitseviä.

TAULUKKO 6 Opiskelijoiden ja opettajien suhtautuminen yrittäjyyskasvatukseen lukiossa

Väittämät		1	2	3	4	5	Keski-arvo	t-arvo/ merkitsevyys
		Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Olen epävarma kannastani	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä		
Yrittäjyyskasvatus ei ole lukion tehtävä	Opiskelijat % (n = 390)	11,5	19,7	47,9	12,8	7,9	2,86	.39
	Opettajat % (n = 37)	16,2	29,7	27,0	21,6	5,4	2,7	
Lukiossa tulee opiskella yrittäjyyteen liittyviä tietoja ja taitoja	Opiskelijat % (n = 393)	8,9	8,9	39,7	29,3	13,2	3,29	-1.2
	Opettajat % (n = 37)	0	8,1	43,2	37,8	10,8	3,51	
Yrittäjyyskasvatusta on tehtävä yhteistyössä paikallisten yrittäjien kanssa	Opiskelijat % (n = 389)	4,9	7,2	44,7	29,3	13,9	3,4	-3.1
	Opettajat % (n = 37)	0	2,7	29,7	40,5	27,0	3,92	
Yritysten kanssa tehtävän yhteistyön tulee olla osa lukion normaalia toimintaa	Opiskelijat % (n = 391)	9,0	13,0	59,3	12,5	6,1	2,94	-0,5
	Opettajat % (n = 37)	10,8	21,6	37,8	21,6	8,1	2,95	

Myös opiskelumenoestyksellä näytti olevan yksisuuntaisen varianssianalyysin perusteella jonkin verran yhteyttä siihen, miten yrittäjyyskasvatukseen suhtaudutaan. Opiskelumenoestyksen perusteella eri ryhmien näytti olevan testin perusteella merkitsevä ($F = 2,88, 0,009^{**}$) ero. Eri ryhmien keskiarvojen perusteella ero näyttäisi muodostuvan siitä, että menestykseltään yli 9,0 ja erityisesti yli 9,5 kurssikeskiarvon omaavat opiskelijat eivät nähneet yritysten kanssa tehtävää yhteistyötä niin tarpeellisena kuin muut opiskelijat.

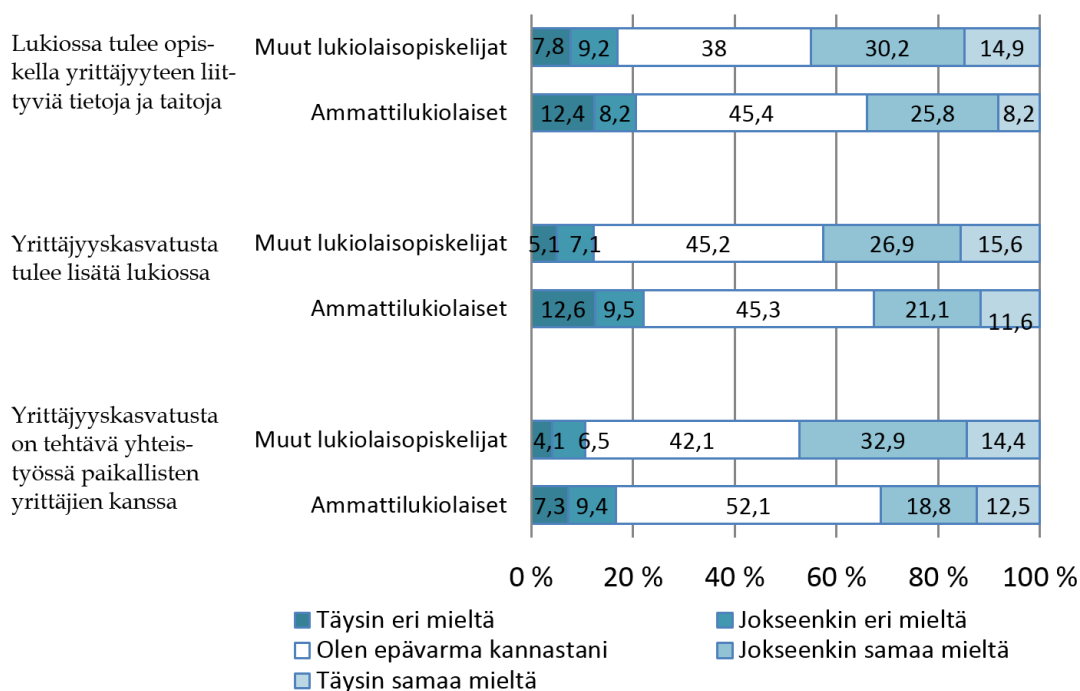
Laadullisessa aineistossa esitettiin näkemyksiä siitä, että lukion tehtävä on tarjota lähinnä yleissivistävää näkemystä ja perustietoa yrittäjyydestä, ei niinkään kouluttaa yrittäjiä. Vastausten perusteella esimerkiksi tietoisuuden maakunnan keskeisistä yrityksistä voi nähdä olevan osa yleissivistystä. Yrittäjyyden ehdoilla lukio-koulutusta ei tulisi kuitenkaan kehittää. Vastaavansuuntaisia näkökulma on tullut esille aiemmissakin suomalaistutkimuksissa.

Millainen merkitys työelämätaitojen ja -tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio-opintojen yhteydessä?

Mielestäni on tärkeää opettaa taitoja myöhempää elämää varten, mutta lukion tehtävä ei ole kouluttaa yrittäjiä. (Opiskelija)

Tuskinpa kovin moni heti lukion jälkeen rupeaa yrittäjäksi tai menee kummempin töihin. (Opiskelija)

Paikallisten yritysten kanssa toimiva yhteistyö avaisi mahdollisuuksia parantaa opiskelijoiden valmiuksia ja tietoa maakunnassa olevista yrityksistä. (Opettaja)



KUVIO 16 Ammattilukiolaisten ja muiden lukiolaisopiskelijoiden suhtautuminen yrittäjyyskasvatukseen

Eräiden opettajien vastauksissa korostui eräänlainen yleinen työelämävalmiuksien näkökulma. Siten opiskeluun liittyvät käytännöt ja lukio-opiskelu oikeastaan tuottaa niitä valmiuksia, joita yrittäjänäkin tarvitsee.

Millainen merkitys työelämätaitojen ja -tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio-opintojen yhteydessä?

Yrittäjyyskasvatus on osa yleissivistävää kasvatusta. Lukion opetus on tärkeä osa yrittäjyyskasvatusta. (Opettaja)

- Valmiudet, joita lukio antaa, ovat sinänsä yrittäjyyteen liittyviä
- Lukio-opetus on sinänsä yrittäjyyskasvatusta
- Lukio-opintojen vaatimukset ovat juuri niitä joihin vastaaminen kehittää työelämävalmiuksia
- Lukiota ei tule kehittää vain yrittäjyyden ehdoilla, koska yleissivistävyys on sinänsä tavoite
- Vaikka yrittäjyyskasvatus ei ole lukion ensisijainen tehtävä, lukion menestyksellinen suorittaminen antaa juuri niitä valmiuksia joita yrittäjän uralle tähtäävä tarvitsee.
- Kun omaksuu lukion opiskelutaitoja, omaksuu samalla työelämä tietoja ja -taitoja (Opettaja)

Kuten teoreettisessa osuudessa tuotiin esille, yrittäjyyskasvatus voidaan ymmärtää ei vain kaupallisen yrittäjyyden näkökulmasta, vaan myös laaja-alaisemmin kansalaiskasvatuksena, jolloin tavoitteena on kasvattaa yritteliäitä, aktiivisia ja osallistuvia kansalaisia (Lepistö 2011). Voidaan puhua sisäisestä yrittäjyydestä ja yrittäjämäisyydestä missä tahansa kontekstissa (Kyrö ym. 2008; Kyrö & Ripatti 2011). Edellä esiteltyt opettajien käsitykset kuvastivat juuri tämänsuuntaista näkemystä yrittäjyyskasvatuksesta. Tässä vaiheessa voidaan todeta, että ne sisällöt, joita luvussa 5.2 on käsitelty yleisten työelämävalmiuksien käsitteen näkökulmasta voi katsoa oikeastaan olevan myös hyvin lähellä sisäisen yrittäjyyden ja yrittäjämäisyyden tarkastelua.

TAULUKKO 7 Opiskelijoiden ja opettajien arvio yrittäjyyskasvatuksen toteutumisesta lukiossa

Väittämät		1	2	3	4	5	Keski- arvo	t-arvo/ merkit- sevyys
		Täysin eri mieltä	Jok- seen- kin eri mieltä	Olen epä- varma kannas- tani	Jokseen- kin samaa mieltä	Täysin sa- maa mieltä		
Yrittäjyyskasvatusta tulee lisätä lukiossa	Opiskelijat % (n = 390)	6,9	7,7	45,4	25,4	14,6	3,33	.68
	Opettajat % (n = 37)	2,7	16,2	45,9	21,6	13,5	3,27	
Lukio antaa jo hyvät perustiedot yrittä- jyydestä ja yrittä- jäksi ryhtymisestä	Opiskelijat % (n = 391)	18,7	22,8	44,5	10,7	3,3	2,57	1.6
	Opettajat % (n = 37)	24,3	27,0	43,2	5,4	0	2,3	
Opettajat ovat käyt- täneet opetukses- saan esimerkkejä yrittäjyydestä/Olen käyttänyt opetuk- sessani...	Opiskelijat % (n = 392)	19,1	21,2	47,4	10,5	1,8	2,55	-2,5
	Opettajat % (n = 37)	16,2	21,6	13,5	29,7	18,9	3,14	.016 (*)

Arvioidessaan yrittäjyyskasvatuksen toteutumista lukiossa, suuri osa niin opetta-
jista (35 %) kuin opiskelijoistakin (40) arvioi, että yrittäjyyskasvatusta tulisi lisätä
lukiossa. Niin opiskelijoiden kuin opettajien vastauksista heijastui näkemys, jonka
mukaan yrittäjyyteen liittyvät seikat voisivat tulla painokkaamminkin esille lu-
kion opetuksessa. Opettajista runsas 51 %:a ja opiskelijoista 41 % olivat nimittäin
täysin tai jokseenkin eri mieltä väittämän kanssa, että lukio antaisi jo tällä hetkellä
hyvät perustiedot yrittäjyydestä ja yrittäjäksi ryhtymisestä (taulukko 7). Ammatti-
lukiolaiset eivät tosin pitäneet yrittäjyyskasvatuksen lisäämistä yhtä tarpeellisena
kuin muut opiskelijat ($t=2.6$, $p=0.011^*$; liite 6, taulukko 19).

Opettajista selkeästi useammat (vajaa 50 %) näkivät lukio-opetuksessa
tulevan esille yrittäjyyteen liittyviä esimerkkejä kuin opiskelijoista (12 %). Nä-
kemysten ero on tilastollisesti melkein merkitsevä (taulukko 7). Eroa selittänee
toisaalta se, että opettajat saattavat arvioida opetustaan toteutunutta myönteis-
emmin. Toisaalta opiskelijoiden kriittisempää arviointia saattaa selittää se, että
välttämättä he eivät tiedosta opiskeluunsa liittyneen esimerkkejä yrittäjyydestä
samalla tavoin kuin opetustaan suunnitelleet opettajat. Miesopettajat (ka. 4,2) ar-
vioivat naisopettajia (ka. 2,7) useammin käyttäneensä opetuksessaan esimerkkejä
yrittäjyydestä. Nais- ja miesopettajien arvioiden ero on Mann-Whitneyn U-testin
perusteella tilastollisesti merkitsevä (U-arvo = 55,0, $p = 0,005^{**}$).

Opettajille ja opiskelijoille suuntautuneessa kyselyssä myös tiedusteltiin,
miten yrittäjyyteen ja yrittäjyyskasvatukseen liittyviä kysymyksiä tulisi lukioissa
opettaa (taulukko 6). Kun vastaajilta tiedusteltiin, tulisiko yrittäjyydestä pakollinen
tai valinnainen kurssi, vai tulisiko yrittäjyyttä opettaa aihekokonaisuuden tai
yrittäjyyteen liittyvän projektin muodossa, opettajien ja opiskelijoiden näkemyk-
set erosivat jonkin verran toisistaan. Kummassakin vastaajaryhmässä pakollinen
yrittäjyyskasvatuksen kurssi ei saanut kovin suurta kannatusta. Opiskelijoista
n. 15 % ja opettajista vain n. 5 prosenttia oli pakollisen kurssin kannalla. Vaik-
ka yrittäjyyteen liittyvän pakollisen kurssin toteuttaminen ei ollut kummankaan

vastaajaryhmän suuressa suosiossa, erityisesti opettajat eivät pakollista kurssia kannattaneet. Opettajista 81 % ei katsonut pakollista yrittäjyyskasvatuksen kurssia tarpeelliseksi. Opiskelijoiden ja opettajien näkemyksissä oli t-testin perusteella tilastollisesti erittäin merkitsevä ero (t-arvo = 5,0, p 0,000***).

Niin opettajat (67 % vastanneista) kuin opiskelijat (54 % vastanneista) olivat voittopuolisesti sillä kannalla, että yrittäjyydestä voisi järjestää vapaaehtoisen kurssin. Tilastollisesti erittäin merkitseviä vastaajaryhmien kesken tuli siinä, että opettajista suuri osa kannatti yrittäjyyskasvatuksen toteutusta myös aihekokonaisuuden (t = -3,8, p = 0,000***) tai käytännönläheiseen projektin (t = -5,0, p = 0,000***) avulla opiskelijoiden ollessa näiden toteutusmuotojen osalta varauksellisempia.

TAULUKKO 8 Opiskelijoiden ja opettajien näkemyksiä yrittäjyyskasvatuksen toteutustavasta lukiossa

Väittämät		1	2	3	4	5	Keski-arvo	t-arvo/ merkitsevyys
		Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Olen epävarma kannastani	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä		
Yrittäjyydestä tulee järjestää pakollinen kurssi	Opiskelijat % (n = 391)	28,9	17,1	38,6	10,0	5,4	2,46	5.0
	Opettajat % (n = 37)	59,5	21,6	13,5	5,4	0	1,65	.000(***)
Yrittäjyydestä tulee järjestää vapaaehtoinen kurssi	Opiskelijat % (n = 392)	2,3	5,9	37,8	32,7	21,4	3,65	-1.7
	Opettajat % (n = 37)	0	2,7	29,7	43,2	24,3	3,89	
Yrittäjyys on useita oppiaineita sivuava aihekokonaisuus, jonka opetus tulee sisällyttää myös niiden yhteyteen	Opiskelijat % (n = 391)	8,4	9,2	58,6	18,9	18,9	3,03	-3,8
	Opettajat % (n = 37)	2,7	5,4	32,4	45,9	13,5	3,62	.000 (***)
Yrittäjyyskasvatusta tulisi toteuttaa lukiossa käytännönläheisenä projektina, jonka toteutuksesta opiskelijoiden tulisi itse ottaa merkittävä vastuu	Opiskelijat % (n = 388)	8,8	14,2	56,4	16,5	4,1	2,93	-5.0
	Opettajat % (n = 37)	0	5,4	32,4	48,6	13,5	3,7	.000 (***)
Yrittäjyyskasvatus ei ole lukion tehtävä	Opiskelijat % (n = 390)	11,5	19,7	47,9	12,8	7,9	2,86	.39
	Opettajat % (n = 37)	16,2	29,7	27,0	21,6	5,4	2,7	

Opiskelijoista ammatillukiolaiset olivat muita opiskelijoita varauksellisempia eri toteutustapojen osalta. Vaikka heistä enemmistö kannattikin valinnaisen kurssin toteuttamista, he olivat kuitenkin muihin opiskelijoihin nähden varauksellisempia yrittäjyyskasvatukseen toteuttamiseen niin valinnaisen kurssin ($t=2.4$; $p=0.016^*$) kuin käytännönläheisen projektinkin ($t=2.2$; $p=0.036^*$) muodossa (liite 6, taulukko 19). Ammatillukiolaisten nihkeämpi suhtautuminen yrittäjyyskasvatukseen toteuttamiseen lukiossa saattaa johtua mm. siitä, että ammatillisiin perustutkintoihin kuuluu vähintään 5 opintoviikkoa yrittäjyyskasvatukseen liittyviä opintoja. Siten näihin kysymyksiin ei välttämättä katsota olevan tarvetta perehtyä myös lukio-opintojen yhteydessä.

Myös opiskelijoiden koulumenestyksellä näytti olevan yksisuuntaisen varianssianalyysin perusteella yhteyttä siihen, miten opiskelijat yrittäjyyskasvatukseen suhtautuvat. Aivan parhaiten menestyneet opiskelijat näyttäisivät suhtautuvan muita opiskelijoita nihkeämmin siihen, tulisiko yrittäjyyskasvatuksesta järjestää pakollinen kurssi tai siihen että koulutusta yrittäjyyskasvatusta järjestettäisiin käytännönläheisen projektin muodossa. (Liite 7, taulukko 22.)

Monet opettajista pohtivat yrittäjyyskasvatukseen järjestämisen mahdollisuuksia avoimissa vastauksissaan. Laadullisessa aineistossa opettajien näkemyksissä oli runsaasti eroavuuksia sen osalta, miten yrittäjyyteen liittyviä asioita olisi mielekäs opettaa. Toisissa vastauksissa esimerkiksi pohdittiin, että yrittäjyyskasvatusta tulisi käsitellä lähinnä esim. yhteiskuntaopin yhteydessä uuden pakollisen tai valinnaisen kurssin avulla. Eräät opettajista näkivät toisaalta pakollisissa kursseissa olevan jo niin paljon opetettavia sisältöjä, että niihin yrittäjyyteen liittyviä sisältöjä on vaikea sisällyttää. Esille tuli siten tässäkin kysymys lukion opetussuunnitelmasta ja siitä, miten ongelmallisena yrittäjyyteen liittyvien sisältöjen sisällyttäminen opetukseen nähdään.

Millainen merkitys työelämätaitojen ja -tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio-opintojen yhteydessä?

Yrittäjyyskasvatus on hyvä ja tarpeellinen kokonaisuus myös lukiolaisille. Miten se vain sisällytetään nykyisiin opetussuunnitelmiin. Jotain pitää jo ottaa pois eikä vain lisätä uutta. (Opettaja)

Nykyisinä epävarmoina työmarkkina-aikoina olisi hyvä, että opiskelijat saisivat tietoa yrittäjyydestä ja pitäisivät sitä yhtenä tulevaisuuden mahdollisena vaihtoehtona. Olemassa oleviin pakollisiin kursseihin yrittäjyyttä on vaikea sisällyttää, sillä niissä on opetettavaa asiaa jo enemmän kuin muutenkaan kerkeää käydä läpi. (Opettaja)

Lukio on lähtökohdiltaan yleissivistävä koulu. Yrittäjyyskasvatusta tulisi tosin lisätä ja sen voisi tehdä tiettyjen aineiden puitteissa. Esim. yhteiskuntaoppiin pakollinen kurssi lisää ja yrittäjyyden käsittelyä voitaisiin lisätä näin taloustiedon kursseilla. (Opettaja)

Toisissa vastauksissa puolestaan korostettiin enemmän oppiainerajoja ylittävän opetuksen merkitystä ja myös aihealueen luontevaa sisällyttämistä eri oppiaineisiin.

Millainen merkitys työelämätaitojen ja -tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio-opintojen yhteydessä?

En tässä yhteydessä pysty sanomaan, miten yrittäjyyskasvatus ja työelämätaitojen opetus pitäisi lukiossa järjestää. Nykyinen valinnaiskurssi osaltaan hoitaa tätä tehtävää, mutta oppiainerajat ylittävää opetusta olisi varmasti syytä pohtia ja kehittää. (Opettaja)

Yrittäjyys liittyy aihekokonaisuutena lukion toimintaan ja eri oppiaineisiin. Kukin opettaja opettaa asiasta oman oppiaineensa kautta. Mitä nyt sitten yrittäjyydellä tarkoitetaankaan. Lukiossa alkaa olla jo liiankin paljon kaikenlaista. Kaikesta ei voi järjestää eikä ole tarpeellistakaan järjestää kursseja. Toisaalta työelämään tutustuminen parina päivänä vuodessa ei taida olla riittävää. Useimpien vanhemmat ovat mukana työelämässä. Onhan heilläkin vastuunsa. Tutkimusten mukaan nuoret lähtevät opiskelemaan kavereittensa mukaan, opiskelu ei olekaan sitä, mitä kuvitteli. Eikä myös työ ole sitä, mitä kuvitteli. (Opettaja)

5.4 Yhteenveto

Tutkimuksessa asetettiin kolme tutkimuskysymystä, jotka liittyivät lukion merkitykseen opiskelijoiden työelämäorientaation kehittäjänä, lukion merkitykseen yleisten työelämävalmiuksien kehittäjänä sekä lukion merkitykseen yrittäjyyskasvattajana. Seuraavassa yhteenvedossa kootaan päätuloksia tutkimuskysymyksittäin. Samalla tarkastelussa tulee esille työelämäorientaation käsitteeseen (Penttinen ym. 2011; Manninen & Luukannel 2002, 5) liittyen opiskelijoiden työelämäsuhteen näkökulma sekä työelämään liittyvä tiedollinen ja taidollinen ulottuvuus.

Lukio opiskelijoiden työelämäorientaation kehittäjänä

Suurin osa opettajista (83 %) ja myös monet opiskelijoista (53 %) katsoivat, että työelämään liittyvien tietojen ja taitojen omaksuminen on tärkeää myös lukio-opintojen yhteydessä. Asiaa voidaan käsitteellistää siten, että vastaajat näkivät lukiolla olevan oman merkityksensä työelämäorientaation kehittäjänä. Vastauksissa painotettiin lukion merkitystä erityisesti jatko-opintokelpoisuuden tuottajana, ja vastauksissa nähtiin siten työelämän kysymyksiin perehtymisen tärkeänä jatko-opintojen suunnittelun ja tähän liittyvän uravalinnan näkökulmasta. Monien opiskelijoiden työelämäsuhte näytti tulosten perusteella vielä jäsentymättömältä, sillä esimerkiksi lukio-opintojensa loppuvaiheessa olevista kolmannen tai neljännen vuosikurssin opiskelijoista vajaa 49% ei vielä tiennyt, minne ovat hakeutumassa opiskelemaan. Kokkolalaisnuorten tulevaisuuden suunnitelmat näyttävät keskimääräistä epävarmemmilta, sillä valtakunnallisesti vastaava prosenttiosuus kolmannen ja neljännen vuoden opiskelijoilla on ollut Vesasen, Thunebergin ym. (2011, 43) tutkimuksessa 22 %. Erityisesti opinnoissaan muita

heikommin menestyneillä näkemys tulevasta opinnoistaan ja myös lukion ainevalintojen merkityksestä omien jatko-opintoja ja uraa koskevien valintojen kannalta oli tässä tutkimuksessa muita jäsentymättömämpi.

Kuten Anttilan (2013, 178-180) sekä Vesasen, Thunebergin (2011, 10, 45) tutkimuksissa on esitetty, osalle opiskelijoista lukio tarjoaa eräänlaisen aikalisän, jonka kuluessa opiskelija saa rauhassa miettiä tulevaisuuden suunnitelmiaan. Tämän tutkimuksen perusteella tuo vaihtoehtojen puntarointi saattaa useilla opiskelijoilla jatkua lähes lukio-opintojen loppuun saakka. Ammattilukiolaisten suunnitelmat poikkeavat selkeästi muista opiskelijoista, sillä heistä useat ovat hakeutumassa lukio-opintojen jälkeen suoraan työelämään ja he ovat myös muita opiskelijoita useammin epävarmoja siitä, mitä lukon jälkeen haluaisivat tehdä (vrt. Rautiainen 2013, 104). Näiden opiskelijoiden osalta epäröintiä saattaakin aiheuttaa se, että mahdollisen opiskelupaikan ohella myös työelämään siirtyminen on yksi mahdollinen vaihtoehto.

Tulosten perusteella opinto-ohjauksen merkitys muodostuu keskeiseksi. Opiskelijoiden suhtautuminen saatuun opinto-ohjaukseen oli kahtalainen. Toisaalta monet (34 %) kokivat saaneensa ohjauksesta apua koulutusta ja työuraa koskeviin valintoihinsa, mutta opiskelijoissa oli myös useita (27%), jotka kokivat että heille ei ollut ohjauksesta apua ollut. Tuijula (2011, 109-112) on turkulaisia lukioita koskevassa tutkimuksessaan todennut, miten lukiolaisista n. kolmannes on ns. ylikuormittuneita avuntarvitsijoita, joille opintoihin liittyvä itsesäättely tuottaa ongelmia. Tyypillistä heille on mm. lukio-opintojensa kyseenalaistaminen ja mahdollisesti myös opintosuunnitelman puuttuminen sekä kurssivalintojen tekemisen satunnaisuus. Tämänkaltaisessa tilanteessa opinto-ohjauksen tarve luonnollisesti korostuu. Todettakoon, että valtakunnallisesti opinto-ohjauksen tilanne on lukioissa todettu korkeintaan tyydyttäväksi ja ohjauksen järjestämisessä on arvioitu olevan suuria eroja eri lukioiden kesken (Väljjarvi 2009, 81; Kokemuksia 2008, 12-13; Hautamäki ym. 2012, 64-69).

Opettajat arvioivat työelämän kysymyksiin perehtymistä usein paitsi lukion jälkeisten jatko-opintojen myös tulevaisuuden työelämän haasteiden näkökulmasta. Opiskelijoiden osalta tulokset ovat puolestaan samansuuntaisia Pekkarin (2006, 156) tutkimustulosten kanssa: opiskelijoiden tulevaisuusnäkökulmat ulottuivat lähinnä lukion jälkeisiin jatko-opiskelupaikkaa koskeviin valintoihin. Sen sijaan opiskelijat eivät juurikaan pohtineet asiaa jatko-opintojen jälkeisen työelämän näkökulmasta. Monet opiskelijat pohtivat asioita sen sijaan välittömämmän ja itselleen ajankohtaisemman työelämäsuhteen näkökulmasta. Osa opiskelijoista on töissä opintojen ohessa, ja eräät opiskelijoista halusivatkin lukio-opinnoista olevan konkreettista hyötyä työelämään ja esimerkiksi kesätöiden hankintaan. Avoimissa vastauksissa tuli esille myös työllistymisen näkökulma. Koska kaikki eivät lähde opiskelemaan, vaan ovat siirtymässä lukion jälkeen työelämään, lukio-opintojen tulisi eräiden vastaajien mukaan kehittää opiskelijoiden valmiuksia myös tämänkaltaista elämäntilannetta varten. Työelämäorientaation käsitteen näkökulmasta vastauksissa tuli esille siten myös työllistymisvalmiuksien ulottuvuus.

Opettajien arvio siitä, missä määrin erilaisiin työelämää sivuaviin kysymyksiin on opintojen kuluessa perehdytty, oli opiskelijoita myönteisempi. Opiskelijat olivat siis opettajia kriittisempiä sen osalta, miten työelämätietojen ja -taitojen näkökulma on tullut lukiokoulutuksen aikana esille. Opettajista esimerkiksi 59 % arvioi opetuksensa sisältäneen työelämään liittyviä esimerkkejä, opiskelijoista

30 %. Ammattilukiolaiset suhtautuivat tilanteeseen vielä muitakin opiskelijoita kriittisemmin. Avoimissa vastauksissa opiskelijat toivoivat opetuksen olevan käytännönläheisempää ja havainnollisempaa. Myös Vesasen, Thunebergin ym. (2011, 18) tutkimuksessa on vastaavalla tavoin todettu lukiolaisopiskelijoiden näkevän työelämä tietojen ja -taitojen omaksumisen olevan lukio-opintojenkin yhteydessä tärkeää, mutta käytännön opetuksessa tämä ei opiskelijoiden mukaan kuitenkaan kovin hyvin toteudu.

Lukio opiskelijoiden yleisten työelämävalmiuksien kehittäjänä

Yleisten työelämävalmiuksien osalta lukiolaisopiskelijat näyttivät olevan pääsääntöisesti melko tyytyväisiä siihen, missä määrin lukio-opinnot ovat heidän valmiuksiaan kehittäneet. Laadullisessa aineistossa niin opettajat kuin opiskelijatkin arvioivat, että lukion työskentelyyn myös liittyy piirteitä, jossa tämänkaltaisia valmiuksia tulee luontevasti harjaannutettua. Sellaiset osa-alueet kuten kyky työskennellä itsenäisesti, toisten kuunteleminen ja huomioon ottaminen, ongelmanratkaisutaito ja analyttisyys, ryhmätyöskentely- ja yhteistyötaidot sekä opiskelutaidot mainittiin valmiuksina, jotka ovat kehittyneet opintojen kuluessa. Vastaavia tuloksia lukion myönteisestä merkityksestä yleisten työelämävalmiuksien ja samalla myös opiskelutaitojen ja metakognitiivisten taitojen kehittymisen kannalta on saatu myös muissa suomalaisissa selvityksissä ja tutkimuksissa (Vesanen, Thuneberg ym. 2011, 17; Vesanen, Koivukangas ym. 2011, 37-38; Hautamäki ym. 2012, 60-64; Anttila 2013, 165-176).

Naisopiskelijat arvioivat miesopiskelijoita myönteisemmin, miten lukio-opinnot ovat heidän yleisiä työelämävalmiuksiaan kehittäneet. Myös opintomenestys heijastui opiskelijoiden vastauksiin. Mitä paremmin opiskelijat olivat menestyneet, sitä myönteisemmin he kysymyksiä yleisten työelämävalmiuksien osalta arvioivat. Tuijulan (2011) itsesäätelyn käsitteeseen tukeutuva tutkimus auttaa osaltaan selittämään kyseistä tutkimustulosta. Yleisiä työelämävalmiuksia koskevassa mittarissa hyvin monet kysymykset liittyvät oppimisen taitoihin (ongelmanratkaisutaito, opiskelutaidot, tiedonhankinnan ja soveltamisen taidot) ja opiskelijan kykyyn hallita ja suunnitella omaa työskentelyprosessiaan (kyky organisoida ja hallita ajankäyttöä, kyky työskennellä itsenäisesti, päätöksentekotaito, suunnittelu- ja organisointitaito, projektinhallinta, oma-aloitteisuus). Tuijulan tutkimuksen mukaan kehittyneellä itsesäätelyllä näyttää olevan selvä yhteys lukio-opintojen opintomenestykseen. Noin kolmasosalle opiskelijoista suunnitelmallinen, itsesäätelyyn perustuva tavoitteenasettelu on kuitenkin vaikeaa, mikä heijastuu opintojen kulkuun ja opintomenestykseen. Tuijulan tutkimustuloksilla näyttäisi olevan yhtymäkohtia tämän tutkimuksen tuloksiin.

Opettajat arvioivat avoimissa vastauksissaan nuorten omaamia valmiuksia osin myös kriittisesti. Opettajat painottivat opinnoissa mm. vastuullisuuden ja vastuun kantamisen merkitystä. Samalla näkemyksistä piirtyi esille käsitys, että välttämättä nuorilla ei katsota vielä kaikilta osin olevan kypsyyttä tällaiseen itsenäiseen vastuun ottamiseen ja tiettyjen reunaehtojen mukaiseen työskentelyyn. Tuoreissa tutkimuksissa on yleisemminkin todettu lisäharjaantumisen tarvetta erilaisissa yleisissä avaintaidoissa. Esimerkiksi Kiili (2012, 43-44) on havainnut

puutteita lukiolaisten informaation hallintaan, etsimiseen ja ymmärtämiseen liittyen internet-ympäristössä työskennellessä. Vastaavasti Rantala ja van den Berg (2013) ovat osoittaneet historiatiedon ymmärtämiseen liittyvässä tarkastelussaan, että lukiolaisten kyky tulkita historiatietoa, historiatietoon liittyviä lähteitä ja niiden luotettavuutta on rajoittunut.

Yrittäjyyskasvatuksen merkitys lukio-opintojen yhteydessä

Opiskelijat näyttivät asenteellisesti suhtautuvan pääosin myönteisesti yrittäjyyteen, sillä opiskelijoista 80 % katsoi voivansa harkita ryhtyvänsä yrittäjäksi. Vaikka opiskelijoiden yrittäjyysintention (Nevanperä & Kansikas 2009) näyttäisi tältä osin myönteiseltä, heistä tosin vain 5 % näki yrittäjyyden ensisijaisena vaihtoehtona. Tulokset ovat hyvin samansuuntaiset valtakunnallisen kartoituksen tulosten kanssa (Vesänen, Koivukangas ym. 2011, 31).

Kaikkiaan yrittäjyyskasvatus lukio-opintojen yhteydessä näytti jakavan vastaajien näkemyksiä. Sekä opiskelijoissa (21 %) että opettajissa (27 %) oli lukuisia, jotka eivät katsoneet yrittäjyyskasvatuksen olevan lukion tehtävä. Toisaalta vielä useammat (opiskelijoista 30 %, opettajista 46 %) katsoivat yrittäjyyskasvatuksen kuuluvan lukion opetukseen. Ammattilukiolaiset suhtautuivat yrittäjyyskasvatukseen muita opiskelijoita nihkeämmin. Kuvatun kaltainen näkemysten jakautuminen toisaalta yrittäjyyskasvatuksen merkityksen ymmärtäjiin, toisaalta yrittäjyyskasvatukseen nihkeästi suhtautuviin on linjassa aiempien tutkimusten kanssa (Ylinen 2011; 158-164; Kohonen 2012; Kohonen ym. 2012).

Opettajien ja opiskelijoiden käsitykset siitä, missä määrin opetuksessa oli tullut esille yrittäjyyteen liittyviä teemoja, poikkesivat toisistaan. Opettajista 50 % katsoi ottaneensa opetuksessaan esille yrittäjyyteen liittyviä esimerkkejä, opiskelijoista 12 %. Suuri osa sekä opettajista (51 %) että opiskelijoista (41 %) olivat eri mieltä väittämän kanssa, jonka mukaan lukio antaisi hyvät perustiedot yrittäjyydestä ja yrittäjäksi ryhtymisestä. Opiskelijoiden osalta vastaavankaltaisia tuloksia ovat saaneet tutkimuksessaan myös Vesänen, Koivukangas ym. (2011, 36).

Opettajat toivat esille sekä yrittäjyyttä että yleensä työelämän kysymyksiin perehtymisen tarvetta pohtiessaan sen, että opetettavissa kursseissa on jo runsaasti pakollisia oppisisältöjä. Yrittäjyyteen ja työelämään liittyvien näkökulmien esille ottaminen opetuksessa on siten heidän mukaansa opetussuunnitelmallisesti vähintäänkin haasteellista. Opettajat näyttivät tuovan esille siten periaatteellisen myötämielisyytensä työelämään ja yrittäjyyteen liittyvien asioiden käsittelyyn opetuksessa, mutta toisaalta he samalla katsoivat opetukselleen olevan myös ulkoisia, omaa opetustaan rajoittavia reunaehtoja.

6 POHDINTA

6.1 Välittömät ja välineelliset tarpeet sekä työelämän tulevaisuusnäyt

Periaatteessa suuri osa niin opiskelijoista kuin opettajistakin piti tarpeellisena sitä, että lukio-opintojen kuluessa perehdytään työelämää koskeviin kysymyksiin. Lukion nähtiin samalla olevan kuitenkin olevan perusluonteeltaan yleissivistävä. Lukion keskeisenä roolina on tukea opiskelijoita heidän jatko-opintoihin ja samalla ammattialaan ja työuraan liittyvissä valinnoissa. Tässä mielessä työelämään liittyvien sisältöjen ja valmiuksien merkitys nähtiin melko välineellisenä. Välttämättä varsinaisten työelämätaitojen oppimisen ei tällöin nähty olevan keskeistä, pikemminkin opiskelijoiden nähtiin tarvitsevan informaatiota ratkaisujensa perustaksi ja myös esimerkkejä siitä, millainen merkitys lukion eri oppiaineilla saattaa olla eri ammattialoilla ja työelämän eri tehtävissä. Myös valtakunnallisesti opiskelijoilla näyttää painottuvan lukion välineellisyys. Lukio näyttäytyy väylänä päästä opiskelemaan ammattiin. (Väljärvi ym. 2009, 39).

Nuoret näyttävät myös tarvitsevan tukea henkilökohtaisten valintojensa tekemiseen, sillä monilla jatko-opintoihin liittyvät valinnat näyttävät olevan epävarmoja vielä opintojen loppuvaiheessa. Voisi ilmaista, että opiskelijoiden työelämäsuhde (Penttinen ym. 2011) ei ole vielä hahmottunut kovin selkeäksi. Siinä missä opettajat tarkastelevat lukion tehtävää ja nuorten tulevaisuutta hienman pidemmälle, lukion jälkeisiin opintoihin ja tulevassa työelämässä tarvittaviin valmiuksiin kytkeytyen, saattavat nuoret tarkastella työelämän kysymyksiä hyvinkin ajankohtaisten kysymysten, kuten kesätöiden hankkimisen tai juuri ajankohtaisen jatko-opiskelupaikan valinnan näkökulmasta. Opiskelijat haluavat siten saada konkreettista ja välitöntä hyötyä lukio-opetuksestaan heidän pyrkiessään erilaisiin työtehtäviin, oli kyse sitten kesätöistä tai lukion jälkeisestä työuralla hakeutumisesta.

Lukiolaisopiskelijoiden voi luonnehtia olevan elämän siirtymävaiheessa,

jossa ollaan samalla tekemässä yleensä melko kauaskantoisia ratkaisuja. Samalla opiskelijat ovat usein vielä epävarmoja omista jatko-opintoihin ja työuraan liittyvistä valinnoistaan. Kuvatun kaltaisen elämän siirtymävaiheisiin liittyvän aselman voi katsoa merkitsevän haastetta lukion opinto-ohjaukselle. Pekkarinen (2006, 195-197, 203-204) on esimerkiksi helsinkiläislukioiden opinto-ohjausta tarkastelevassa väitöskirjassaan todennut, että vaikka ohjauskeskustelut yleensä ovat saaneet kiittävää palautetta niin nuorilta kuin opinto-ohjaajiltakin, uran- ja elämänsuunnittelun ohjauksen tulevaisuusnäkökulma jää ohjauksessa löyhäksi. Ohjaus voi tällöin jäädä pääsyvaatimuksiin ja -kokeisiin perehdyttäväksi ”koulusta kouluun” ohjaamiseksi. Tästä näkökulmasta opiskelijoiden voi katsoa tarvitsevan ohjausta, jossa heitä tuetaan tekemään opiskeluun, työuraan ja omaan elämään liittyviä valintoja hieman laaja-alaisempi tulevaisuusnäkökulma mielessään (Pekkarinen 2006, 203-204). Kuten Richardson (2002) on ilmaissut, kyse ei ole pelkästä koulutusuran valinnasta, vaan tulevan elämän kokonaisvaltaisesta pohdinnasta. Siten ohjauksessa tulisi ottaa huomioon yksilölliset elämäntilanteet. Esimerkiksi Kupiainen (2007, 159) kuvailee ohjaajan ja opiskelijan keskinäistä suhdetta pedagogiseksi suhteeksi, jossa ohjaaja ymmärtää ja elää läpi opiskelijan tilannetta. Myös Penttinen ym. (2011) korostavat kokonaisvaltaisen, neuvottelevan elämänsuunnittelun merkitystä pelkän työuravalintaohjauksen sijaan.

6.2 Vallitseeko asenteiden ja tekojen jännite?

Suuri osa sekä opettajista (83 %) että opiskelijoista (53 %) katsoivat, että työelämään liittyvien tietojen ja taitojen omaksuminen on tärkeää myös lukio-opinnoissa. Vastaavalla tavoin tärkeänä pidettiin myös yrittäjyyteen liittyvien tietojen ja taitojen omaksumista (48% opettajista, 42 % opiskelijoista), tosin yrittäjyyskasvatukseen suhtautuminen jakoi selkeästi vastaajien mielipiteitä. Tarkasteltaessa, miten työelämän ja yrittäjyyden kysymyksiin on opetuksessa perehdytty, opiskelijoista 37 % ja opettajista 39 % katsoi lukio-opintojen myös kehittävän työelämässä tarvittavaa osaamista, opettajista 59 % kertoi opetuksensa myös sisältäneen työelämään liittyviä esimerkkejä opiskelijoiden arvion ollessa hieman varovaisempi (30%). Tältä osin asenteet näyttäisivät olevan samassa linjassa toteutuneen opetuksen kanssa.

Toisaalta laadullisesta aineistosta nousi esille myös näkemyksiä, että sinänsä myönteinen suhtautuminen ei välttämättä heijastu opetukseen. Opettajat toivat esille erityisesti opetussuunnitelmallisen näkökulman. Monet opettajat esittivät, että lukion opetussuunnitelmassa olemassa oleviin pakollisiin kursseihin on jo nyt määritelty varsin paljon opiskeltavia sisältöjä. Lisäperehtyminen työelämän kysymyksiin on periaatteessa mahdollista, mutta opetussuunnitelma käytännössä määrittää pitkälti sen, millaisiin sisältöihin opetuksessa on mahdollista perehtyä. Siten käytännössä yrittäjyyteen tai työelämään liittyviä asioita on enää vaikea sisällyttää opetukseen. Välijärven ym. (2009, 42) tutkimuksessa on vastaavalla tavoin todettu, miten opettajien pedagogiset tavoitteet näyttävät olevan sidoksissa lukion opetussuunnitelman ainekohtaisiin sisältövaatimuksiin. Samalla opettaja joutuu käytännössä työskentelemään jatkuvassa kiireessä pysicsyäkseen aikataulussa.

Vastaavankaltainen asenteellinen jännite tuli esille myös opiskelija-aineistossa. Sinänsä hyvin suuri osuus opiskelijoista (80 %) saattoi harkita tulevaisuudessa yrittäjäksi ryhtymistä ja 42 % opiskelijoista piti yrittäjyyteen perehtymistä myös tarpeellisena lukio-opintojen yhteydessä. Toisaalta harvemmat opiskelijoista (20%) halusivat perehtyä yrittäjyyskasvatukseen käytännönläheisen, opiskelijoiden omaa aktiivisuutta edellyttävän projektin muodossa. Mikäli opiskelijoilta edellytettävä työpanos kasvaa, yrittäjyyskasvatus ei näytä tuntuvan enää niin mielenkiintoiselta opiskelun kohteelta.

6.3 Ylioppilastutkinnon ja ylioppilaskokeiden piilo-opetus-suunnitelma

Ylioppilastutkinto ja tutkintoon liittyvät valtakunnalliset kokeet näyttäisivät olevan keskeinen lukion opetuksellisten sisältöjen ja ratkaisujen suuntaaja. Opiskelijoista 33 % arvioi, että tällä hetkellä lukion opetuksessa keskitytään lähinnä ylioppilastutkintoon. Myös laadullisessa aineistossa eräät opiskelijoista arvioivat, että ylioppilaskokeisiin valmistautuminen heijastuu liikaa lukio-opetukseen, jolloin mm. koulutuksen merkitys jatko-opintojen tai työelämävalmiuksen näkökulmasta saattaa kärsiä. Vastaavasti kyselyyn vastanneista 36 opettajasta 26 (n. 72 %) oli joko täysin tai jokseenkin samaa mieltä väittämän kanssa, jonka mukaan ylioppilastutkinto on keskeisellä sijalla heidän suunnitellessaan opetusta.

Ylioppilastutkinnon kokeet näyttäisivät osaltaan suuntaavan lukioden päivittäistä koulutyötä. Tässä huomiossa ei ole sinänsä mitään kovin uutta, sillä aiemminkin on arvioitu, että ylioppilastutkinto näyttäisi heijastuvan vahvasti opetukseen, sen pedagogisiin tavoitteisiin ja siihen tapaan, jolla opetusta lukioissa toteutetaan (Väljærvi & Tuomi 1995, 49; Olkinuora ym 2007; Väljærvi ym. 2009, 41-42). Tässä ei toisaalta ole siinä mielessä mitään merkillistä, sillä valtakunnallisen lukion opetussuunnitelman perusteiden voi katsoa ohjaavan ylioppilastutkintoa lukion päättötutkintona ja antavan myös selkeät suuntaviivat koulutuksen paikallisille järjestäjille (Salmenkivi 2013). Koska ylioppilastutkinto kokeineen määrittää niin vahvasti lukioden toimintaa ja siellä järjestettävää opetusta, on toisaalta ymmärrettävää, että ylioppilastutkinnon asema on noussut säännöllisesti keskusteluun (Vuorio-Lehti 2007).

Ongelman ytimenä voinee pitää sitä, että ylioppilastutkinto näyttää määrittävän hyvin selkeästi lukion arkipäivää ja myös toiminnan vuosittaista rytmiä kevään ja syksyn säännöllisesti toistuvine kokeineen. Se, että opiskelijat kurssimuotoisuuden myötä voivat melko luontevasti hajauttaa ylioppilastutkinnon kokeiden suorittamisen eri vuosille, tuskin on ainakaan vähentämässä ylioppilastutkinnon ja sen kokeiden keskeistä merkitystä lukion oppimisen ja opetuksen arkipäivää määrittävänä tekijänä. Ylioppilastutkintoon liittyvät lukion toiminnan arkipäivää säätelevät tekijät näyttävät siten määrittävän, miten koulun opetus- ja oppimistilanteet käytännössä toteutuvat ja miten esimerkiksi erilaisiin oppiaineraajat liittyviin aihekokonaisuuksiin on opetuksessa mahdollista kiinnittää huomiota. Tämänkaltaisen lukion piilo-opetussuunnitelman voi katsoa osaltaan vinouttavan koulujärjestelmän toimintaa ja kahlehtivan lukion opetuksen toteuttamista (Vuorio-Lehti 2007).

Taustalla on samalla historiallisesti välittynyt perinne ylioppilastutkinnon kahtalaisesta luonteesta toisaalta lukion päättötutkintona, toisaalta yliopiston pääsykokeena. Tähän liittyy samalla oma jännitteensä (Salmenkivi 2013), joka näyttäisi heijastuvan erityisesti lukioissa myös koulun toimintakulttuuriin. Historiallisessa katsannossa lukiokoulutuksella ja ylioppilastutkinnolla on ollut erityinen suhde yliopistolaitoksen pääsykokeisiin alusta lähtien. Ylioppilastutkinnon syntyhistorian alkujuurien on nähty olevan peruja aina 1640-luvulta, jolloin Turun akatemian dekaani pitää akatemiaan pyrkiville suullisia pääsykokeita. Lukiolaitoksen kehittymiseen heijastui erityisesti 1852 Keisarillisen Aleksanteri-yliopiston, sittemmin Helsingin yliopiston, uudistus, jossa opiskelijoilta edellytettiin ylioppilastutkintoa, johon saivat osallistua kymnaasien eli lukioiden opiskelijat. Näihin yliopistojen järjestämiin kuulusteluihin liitettiin suullisten kokeiden lisäksi kaksi kirjallista koetta. Tällainen perintö siirtyi myöhemmin lukiolle ylioppilaskirjoitusten uudistamisen myötä 1874 ja 1919. (Kaarninen & Kaarninen 2002; Saukkonen 2013, 15.) Kuten Salmenkivi (2013) toteaa, muodollisesti ylioppilastutkinto on ollut siten ollut autonomian aikana pääsykoe yliopistoon pyrittäessä, myöhemmin lukioiden päättötutkinto.

Tällainen ylioppilastutkinnon kaksinaisrooli on pysytellyt sitkeästi keskustelussa ja erityisesti 1980-luvulta lähtien on esitetty, että ylioppilastutkintoa ja lukion päästötodistusta tulisi paremmin hyödyntää mm. taloudellisista syistä yliopistojen valinnoissa. Korkeakouluilta opiskelijavalintojen kun nähdään kuluttavan liiaksi resursseja. (Vuorio-Lehti 2007.) Myös tämän hetkisen koulutuspoliittisen keskustelun lähtökohtana pääsääntöisesti on, että ylioppilastutkinnon merkitystä korkeakoulujen opiskelijavalinnoissa tulisi vahvistaa. Esimerkiksi Jyrki Kataisen hallituksen hallitusohjelmassa katsotaan, että ylioppilastutkintoa tulisi kehittää niin, että sitä voisi laajemmin hyödyntää korkeakoulujen opiskelijavalinnoissa (Hallitusohjelma 2011, 33). Tätä kirjoitettaessa tämä hallitusohjelma on edelleen voimassa sitä täydentävän Stubbin hallituksen hallitusohjelman rinnalla.

Aiemmin esille tuomani huomiot ylioppilastutkinnon ja ylioppilaskokeiden merkityksestä lukion arkipäivässä eivät ole tukemassa edellä mainitun kaltaisia linjauksia, pikemminkin ylioppilastutkinto toimintakulttuurisine seuraamuksineen näyttää muodostavan omat rajoitteensa lukio-opetuksen pedagogiselle kehittämiselle. Voidaan kysyä, onko lukiosta tullut ja yhä vahvemmin tulossa 3-4 -vuotta kestävä korkeakoulujen pääsykoe? On luonnollista, että lukio-opinnot otetaan tavalla toisella huomioon korkeakoulujen opiskelijavalinnoissa. Korkeakoulujen opiskelijavalinnat eivät sinänsä nähdäkseni kuitenkaan edellytä nykyisen kaltaisen valtakunnallisiin kokeisiin perustuvan ylioppilastutkinnon säilyttämistä.

Ylioppilastutkinnon ja valtakunnallisten ylioppilaskokeiden merkitys lukio-koulutuksen keskeisenä ytimenä voidaankin periaatteessa myös kyseenalaistaa. Pedagogisen kehittämistyön näkökulmasta ylioppilastutkinto ja siihen liittyvät kokeet ovat saaneet liiallisen painoarvon lukion toimintakulttuurin määrittäjänä. Tämä tilanne ei tule helpottumaan, mikäli ylioppilastutkintoa halutaan jatkossa hyödyntää vielä laaja-alaisemmin korkeakoulujen opiskelijavalinnoissa. Missä määrin lukiossa olisi mahdollisuus siirtyä järjestelmään, jossa opiskelija saa lukion suoritettuaan yhden todistuksen, ja jossa luovutaan valtakunnallisista ylioppilaskokeista? Riittäisikö tältä osin valtakunnalliseksi lukiokoulutuksen toiminnanohjaukseksi ja arvioinnin yhdenvertaisuuden turvaajaksi se, että valtakunnallisissa

perusteissa ohjeistetaan selkeästi, millaista osaamista opiskelijoilta edellytetään sekä mitä ovat arvioinnin kohteet ja arviointikriteerit.

Muiden muassa Rähkä (2014) on ottanut kantaa siihen, että ylioppilaskokeet olisi perusteltua poistaa niiden muodostaessa esteen lukioiden kehittämislle. Olen Rähkän kanssa samoilla linjoilla siitä, että valtakunnallisten ylioppilaskokeiden poistaminen vapauttaisi yksittäisille lukioille runsaasti energiaa pedagogiseen kehitystyöhön. On kuitenkin varsin oletettavaa, että nykyisenkaltainen perinteinen rakenteellinen jähmeys tulee jatkumaan, ja ylioppilastutkinto merkkinä valtakunnallisten kokeiden suorittamisesta ja toisaalta lukion päästötodistus merkkinä lukion oppimäärän suorittamisesta tulevat jatkossakin säilyttämään rinnakkaisen asemansa lukiokoulutuksessa.

6.4 Opiskelutaidot = yleiset työelämävalmiudet = sisäinen yrittäjyys ja yrittäjämäinen asenne?

Niin opiskelijoiden kuin opettajienkin vastauksissa luonnehdittiin varsin yleisesti, että lukion tehtävänä ei ole niinkään opiskelijoiden ammatillisten valmiuksien tai taitojen kehittäminen. Pikemminkin kyse tulee olla yleisemmistä valmiuksista, joita lukiokoulutuksen tulee kehittää. Tässä tutkimuksessa näistä valmiuksista on käytetty yleisten työelämävalmiuksien käsitettä. Monet tutkimukseen osallistuneista saattoivat samalla korostaa sitä, että lukion opetuksessa ja opiskelussa jo sinällään on luontevasti piirteitä, jotka tällaisia yleisiä valmiuksia kehittävät. Näiden vastaajien mukaan lukion edellyttämä opiskelu ja opiskeluun liittyvien erilaisten tehtävien ja oppimisprojektien voi katsoa kehittävän sellaisia valmiuksia, joita tarvitaan myös tulevaisuuden työelämässä.

Vastaava tavalla monissa vastauksissa tuli esille myös näkemys mm. siitä, että lukion tehtävänä ei ole yrittäjien kouluttaminen, ja että yrittäjyyteen liittyvät ratkaisut eivät ole lukiolaisille muutenkaan ajankohtaisia. Samalla saatettiin kuvata, miten lukion oppiminen sinänsä sisältää piirteitä, jotka kehittävät opiskelijoiden yrittäjämäistä asennetta. Normaali työskentely ja opiskelu lukiossa kehittävät eräiden vastaajien arvion mukaan myös yrittäjyyteen liittyviä valmiuksia.

Edellä kuvatun kaltaisissa arvioissa ei itse asiassa ole mitään uutta tai yllättävää, vaan vastaavia näkemyksiä on esitetty myös aihealuetta sivuavassa tutkimuskirjallisuudessa. Koulutuksen yhteydessä yleisten työelämävalmiuksien, yleisten avaintaitojen tai 2000-taitojen käsitteet sisältävät usein ajatuksen, että tulevaisuuden työelämässä tarvitaan juuri yksittäisistä ammattitehtävistä riippumattomia taitoja, kuten esimerkiksi yhteistyö, vuorovaikutustaitoja tai kriittiseen ajatteluun ja ongelmanratkaisuun liittyviä valmiuksia (Ruohotie & Honka 2003; Voogt & Pareja Roblin 2010, 18; Binkley ym. 2012, 18-19; Norrena 2013, 23). Vastaavalla tavoin yrittäjyyskasvatuksen yhteydessä puhutaan erityisesti koulukasvatuksen yhteydessä mielellään sisäisestä yrittäjyydestä ja yrittäjämäisestä asenteesta, johon katsotaan liittyvän mm. luovuuden, innovatiivisuuden, yhteistyökyvyn ja tiedonhankinnan. (Seikkula-Leino 2007; Hytti 2011; Ylinen 2011, 72). Aineistosta esille tulleet näkemykset ovat siis linjassa tieteellisessäkin keskustelussa hahmotettujen käsitteellistysten kanssa.

Onko kyse siis vain kielipelistä ja tavastamme ilmaista asioista? Mikäli ope-

tus- ja oppimistilanteet ilman sen kummempia valmisteluita luontevasti pitää sisällään työelämävalmiuksia kehittäviä piirteitä, seuraako tästä samalla, että lukion opetustilanteissa toteutuvat käytännöt voivat pysyä samoina, mutta voimme puhua samoista käytännöistä tilanteesta riippuen a) oppimisen ja opiskelutaitojen pedagogisen kielipelin, b) yleisten työelämävalmiuksien kielipelin tai c) yrittäjyyskasvatuskiekipelin näkökulmista.

Aivan näin helppo ei ratkaisu kuitenkaan liene. Opiskelijoiden vastauksiinsa esittämät näkemykset avaavat erästä näkökulmaa ongelmaan. Useat opiskelijoista katsoi, että opettajat lähestyvät opetusta lähinnä oman oppiaineensa näkökulmasta. Opiskelijat toivat myös esille, että työelämän edellyttämistä taidoista ja valmiuksista olisi lukiossa syytä keskustella enemmän. He tarkastelivat asiaa opetuksen käytännönläheisyyden, havainnollistamisen ja soveltamisen näkökulmasta. Useat opiskelijat toivoivat opetuksen olevan käytännönläheisempää ja että käytettävät esimerkit voisivat perustua myös työelämään.

Opiskelijoiden laadullisissa vastauksissaan esittämät näkemykset ovat samansuuntaisia, mitä esimerkiksi ns. autenttisen oppimisen puolesta puhujat ovat esittäneet ”perinteisestä” opetuksesta. Ongelmallisena nähdään, mikäli oppimisen sisällöt ja ongelmat ovat abstrakteja ja oppimiseen liittyvät ongelmat näennäisiä. Autenttisen oppimisen edustajat toivovat oppimistehtävien perustaksi mahdollisimman aidonkaltaista oppimisympäristöä. Työskentelytapojen tulisi myös muistuttaa niitä työskentelyprosesseja, miten vastaavia ongelmia ratkotaan todellisessa työelämässä. (Lebow & Wager 1994; Splitter 2009; Herrington ym. 2010, 44.) Mikäli työelämään ja yrittäjyyteen liittyviin näkökulmiin halutaan perehtyä, edellyttää se oletettavasti siis muutakin kuin luottamusta siihen, että opintojen ohessa opiskelijoiden yleiset työelämävalmiutensa ja yrittäjämäinen asenteensa kehittyvät.

6.5 Lukion asema toisen asteen koulutuksessa

Kysymys lukion opetuksesta, sen työelämäyhteydestä ja lukion merkityksestä työelämä- ja yhteiskuntavalmiuksien kehittäjänä kytkeytyy myös toisen asteen koulutuksen rakenteita koskevaan keskusteluun. Vallitsevaa järjestelmää, jossa lukiokoulutusta ja ammatillista toisen asteen koulutusta on kehitetty suhteellisen erillään toisistaan on säännöllisesti myös haastettu koulutuspoliittisessa keskustelussa. Toisen asteen koulutuksen jakautumisen yleissivistävään ja ammatilliseen koulutukseen on mm. nähty ylläpitävän koulutuksellista epätasa-arvoa (Meriläinen 2011, 12-13). Esimerkiksi 1980-luvun keskiasteen koulunuudistukseen liittyi yhtenäiskoulun periaatteita, mutta käytännössä yleissivistävän ja käytännöllisesti suuntautuneen ammatillisen koulutuksen erillisyyden on kuitenkin jatkunut (Meriläinen 2011, 92, 99). Vaikka lukiokoulutus ja ammatillinen koulutus ovat säilyneet suhteellisen erillisinä järjestelminä ns. ammattilukiosovellusta ja tähän liittyvää kaksois- ja kolmoistutkintoja lukuunottamatta, keskustelua keskiasteen koulutuksen yhtenäistämistä on kuitenkin käyty. Keskustelua on herättänyt 1980-luvun lopusta alkaen mm. opetusministeri Taxellin esittelemä ns. nuorisokoulumalli, jossa jakoa ammatilliseen ja akateemisesti suuntautuneeseen keskiasteen koulutukseen olisi häivytetty (Volanen 2006, 19).

Pyrkimystä yhtenäiseen toisen asteen koulutukseen, siis nuorisokoulun kaltaiseen ratkaisuun on perusteltu laaja-alaisella sivistysnäkemyksellä. Tällöin sisällöllisen ja teoreettisen tiedon ja toisaalta käytännöllisten taitojen ja niihin liittyvän tiedon katsotaan täydentävän toinen toisiaan. Volanen (2000; 2012, 115-116) esimerkiksi kannattaa laaja-alaista sivistyskäsitystä, joka käsittää tietojen (theoria) lisäksi myös käytännölliset taidot (praksis). Lisäksi sivistyskäsityksen eräänä perustana tulisi nähdä hänen mukaansa tuottaminen (poiesis), jolloin tuottamalla oppimisen (learning by making) periaatteen myötä mahdollistuu aktiivinen suhde ympäristöön ja myös se muuttamiseen. Tällaisen sivistyskäsityksen ulottaminen koulutukseen edellyttää Volanen mukaan yhtenäistä opetussuunnitelmaratkaisua, mille eriytynyt toisen asteen rinnakkaiskoulujärjestely muodostaa kuitenkin tällä hetkellä esteen (Volanen 2000; 2006, 15-19; 2012, 213-127). Tästä syystä niin Volanen (Volanen 2006; 2012) kuin Saukkonenkin (2013, 20-21, 44) suhtautuvat kriittisesti nykyisen rinnakkaiskoulujärjestelmämuotoiseen nuorisokoulutukseen, jossa ammatillinen ja lukiokoulutus jakautuvat erikseen.

Tämän tutkimuksen aineistossa niin opiskelijat kuin opettajatkin näkivät lukion olevan keskeisesti yleissivistävä luonteeltaan. Sekä opiskelijoissa että opettajissa oli vastaajia, jotka näkivät lukion olevan enemmän yleissivistävä luonteeltaan, jolloin työelämävalmiuksiin perehtyminen ei juurikaan tähän yleissivistävään tehtävään kuulu. Samoin molemmissa ryhmissä oli myös vastaajia, jotka korostivat työelämävalmiuksiin perehtymisen hyvin soveltuvan myös yleissivistävään lukioon.

Vastaajat suhtautuivat itsestäänselvyytenä rinnakkaiskoulujärjestelmään, ja ammatillisen ja lukiokoulutuksen erillisyyteen. Vaikka työelämän kysymyksiin perehtyminen voi jossain määrin kuuluakin lukion tehtäviin, haluttiin lukion perusluonne nähdä kuitenkin yleissivistävänä. Eräät opettajat ottivat suoraan kantaa nuorisokoulu-ajatuksen, jossa lukiokoulutus ja ammatillinen koulutus yhtenäistettäisiin. Ajatus ei saanut opettajien kommentteissa kannatusta. Toisaalta eräs ammattilukiossa opettava arvioi, että siinä missä lukiossa on paikallaan perehtyä työelämän kysymyksiin, niin vastaavasti myös ammatillisissa oppilaitoksissa laajat yleissivistävät opinnot ovat tarkoituksenmukaisia. Jälkimmäisen näkemys voi katsoa olevan samoilla linjoilla ajankohtaisen ammatillisten tutkintojen opetussuunnitelmauudistuksen kanssa.

Näen ammatillukiotoiminnan kehittämisen valtakunnallisesti edelleen tarpeellisenä. Ammatillukiotoiminta osaltaan toimii väylänä, jossa opiskelijalla on mahdollisuus hankkia sekä yleissivistäviä valmiuksia että ammatillinen kelpoisuus joko kaksoistutkinnon (ylioppilastutkinto, ammatillinen perustutkinto) tai kolmoistutkinnon (ylioppilastutkinto, lukion päättötodistus, ammatillinen perustutkinto) avulla. Mikäli opiskelija on hakeutumassa lukio-opintojen jälkeen korkeakoulutukseen, saattaa ammatillisen perustutkinnon suorittaminen vahvistaa myös tulevaan koulutusalaan liittyvää sivistysperustaa. Sinänsä on mielenkiintoista, että lainsäädännössä ammatillukioita ei varsinaisesti tunneta, vaikka 1990-luvun lukiota ja ammatillista koulutusta koskevat lainsäädännölliset uudistukset ovatkin edellyttäneet yhteistyötä toisen asteen oppilaitosten kesken. Tämä on samalla käytännössä mahdollistanut ammatillukiotoiminnan kehittämisen. (Rautiainen 2013, 180.)

Tutkimustulosten perusteella en sen sijaan lähtisi kehittämään toisen asteen koulutusta aiemmin kuvatun nuorisokoulun suuntaan. Tutkimuksessani ilmeni,

että lukioiden ja myös ammattilukion opiskelijat ovat hyvin erilaisia lähtökohdiltaan heidän miettiessä lukion jälkeisiä tavoitteitaan. Joukossa on opiskelijoita, jotka perinteiseen tapaan pyrkivät ensisijaisesti yliopistoihin ja mahdollisesti ammattikorkeakouluopintoihin. Ammattilukiolaisten joukossa suuri osa puolestaan näkee ammattikorkeakoulun tulevana opinahjonaan, mutta toisaalta mahdollisina tulevaisuuden polkuina nähdään myös joko eteneminen yliopisto-opintoihin tai työelämään. Kun lähtökohtaisesti korostan perusteluissani yksilön näkökulmaa, näen, että toisen asteen koulutuksellisten rakenteen tulisi säilyä sellaisena, joka mahdollistaa yksilöllisen mahdollisuuden tehdä joustavia ratkaisuja joko lukion, ammatillisen perustutkinnon suorittamisen tai ammattilukion ns. kaksois- tai kolmoistutkintojen suorittamisen välillä.

Valtiontalouden tilanteen vuoksi viimeaikaisessa koulutuspoliittisessa keskustelussa on noussut esille mm. toisen asteen koulutukseen kohdentuvat rakenteelliset kehittämistoimet, joiden avulla tähdätään kaikkiaan 260 miljoonan euron säästöihin julkisissa menoissa (Lukion 2014). Kiristyvän talouden tulevaisuusnäyt asettavat yksittäiset toisen asteen koulutuksen järjestäjät luonnollisesti koetukselle ja muodostavat haasteen kuvaamani kaltaisen joustavan koulutusrakenteen kehittämiseksi ja ylläpitämiseksi.

LÄHTEET

- Alasoini, T. 2010. Mainettaan parempi työ. Kymmenen väitettä työelämästä. Helsinki: Taloustieto/EVA. Saatavissa: <http://www.eva.fi/wp-content/uploads/2010/06/Mainettaan-parempi-ty%C3%B6.pdf> Luettu 5.11.2012.
- Alasoini, T., Järvensivu, A. & Mäkitalo, J. 2012. Suomen työelämä vuonna 2030. Miten ja miksi se on toisennäköinen kuin tällä hetkellä. Työ- ja elinkeinoministeriö. TEM raportteja 14/2012.
- Ananiadou, K. & Claro, M. 2009. 21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries. OECD Education Working Papers 41.
- Anttila, T. 2013. "Vaikka en lakkia saisikaan, niin olenpahan jotain oppinut" - lukiolaisten opiskelukokemuksilleen antamat merkitykset. Acta Universitatis Lapponiensis 253.
- Binkley M., Erstad, O., Herman J., Raizen, S. Ripley, M., Miller-Ricci, M. & Rumble, M. 2012. Defining twenty-first century skills. Teoksessa P. Griffin, B. McGaw & E. Care (toim.) Assessment and teaching of 21st century skills. New York: Springer, 17-66.
- Creswell, J. W. 2003. Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. 2. p. Thousand Oaks: SAGE.
- Eskola, J. 2010. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta.
- Filander, K. 2006. Työ, koulutus ja katoavat ammatti-identiteetit. Teoksessa J. Mäkinen, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Suikkanen (toim.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 43-60.
- Gibb, A. 2002. In pursuit of a new 'enterprise' and 'entrepreneurship' paradigm for learning: creative destruction, new values, new ways of doing things and new combinations of knowledge. International Journal of Management Reviews 4 (3), 233-269.
- Gibb, A. 2008. Entrepreneurship and enterprise education in schools and colleges: Insights from UK practice. International Journal of Entrepreneurship Education 6 (2), 101-144.
- Gibb, A. 2009. Meeting the development needs of owner managed small enterprise: a discussion of the centrality of action learning. Action Learning: Research and Practice 6 (3), 209-227.
- Gibson, S. & Dembo, M. 1984. Teacher efficacy: a construct validation. Journal of Educational Psychology 76,569-582.
- Griffin, B., Care, E. & McGaw, B. 2012. The changing role of education and schools. Teoksessa P. Griffin, B. McGaw & E. Care (toim.) Assessment and teaching of 21st century skills. New York: Springer, 1-16.
- Hall, B. & Howard, K. 2008. A synergetic approach: conducting mixed methods research with typological and systemic design considerations. Journal of Mixed Methods Research 2 (3), 248-269.
- Hallitusohjelma 2011. Pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen ohjelma. Valtioneuvoston kanslia 22.6.2011.

- Hautamäki, A. (toim.) 2008. Oppimisen muuttuva maasto. Taloudellisesta taantumasta nousuun oppimista kehittämällä. Työryhmä M. Aho, A. Hautamäki, J. Kangasniemi, J. Koivisto, O. Kuusi, P. Mattila, M. Markkula, M. Myllylä, L. Ojala, M. Sinko, T. Turkki & M. Vartiainen. Kansallinen ennakointiverkosto. Oppiminen ja koulutus -tulevaisuustyöryhmän raportti.
- Hautamäki, J., Säkkinen, T., Tenhunen, M.-L., Ursin, J., Vuorinen, J., Kamppi, P. & Knubb-Manninen, G. 2012. Lukion tuottamat jatkokoulutusvalmiudet korkeakoulutuksen näkökulmasta. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 59.
- Helakorpi, S. 2008. Globaalit muutokset ja koulutus - alueelliseen verkostokoulutukseen. Teoksessa S. Helakorpi (toim.) Postmoderni ammattikasvatus - haasteena ubiikkiyhteiskunta. Hämeen ammattikorkeakoulu. Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 1/2008, 47-63.
- Helakorpi, S. 2010. Oppilaitosverkostot alueellisen innovaatiotoiminnan edistäjinä. Teoksessa P. Ihanainen, P. Kalli & K. Kiviniemi (toim.) Sosiaalinen media ja verkostoituminen. Helsinki: OKKA-säätiö, 144-157.
- Herrington, J., Reeves, T.C. & Oliver, R. 2010. A guide to authentic e-learning. New York: Routledge.
- Hietanen, 2012. "Tänään soitin vain kitaraa, koska innostuin". Tapaustutkimus yrittäjämäisestä toiminnasta perusopetuksen 7. luokan musiikin oppimisympäristöissä. Lapin yliopisto. Acta Universitatis Lapponiensis 225.
- Holopainen, M. & Pulkkinen, P. 2004. Tilastolliset menetelmät. 3 p. Helsinki: WSOY.
- Hytti, U. 2011. Yrittäjyys perus- ja toisen asteen yrittäjyyskasvatuksessa. Teoksessa T. Rytkölä, E. Ruskovaara & M. R. Järvinen (toim.) Yrittäjyyskasvatus perus- ja toisella asteella. Helsinki: Kerhokeskus - koulutyön tuki, 77-88.
- Johnson, R. B. & Onwuegbuzie, A. J. 2004. Mixed methods research: a research paradigm whose time has come. Educational Researcher 33 (7), 14-26.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J. & Turner, L. A. 2007. Toward a definition of mixed methods research. Journal of Mixed Methods Research 1 (2), 112-133.
- Järvi, T. 2013. Yrittäjyyden oppiminen ammatillisella toisella asteella. Lapin yliopisto. Acta Universitatis Lapponiensis 245.
- Kaarninen, M. & Kaarninen, P. 2002. Sivistyksen portti : ylioppilastutkinnon historia. Helsinki: Otava.
- Keats, D. 2007. Challenges for quality assurance in an Education 3.0 world. Paper presented in Third Global Forum on International Quality Assurance, Accreditation and the Recognition of Qualifications in Higher Education. Dar es Salaam, Tanzania 13-14 September 2007.
- Keats, D. & Schmidt, J. P. 2007. The genesis and emergence of Education 3.0 in higher education and its potential for Africa. First Monday 12, (3-5).
- Kiili, C. 2012. Online reading as an individual and social practice. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies In Education, Psychology And Social Research 441.
- Kokemuksia 2008. Kokemuksia lukion opinto-ohjauksesta selvitys. Helsinki: Suomen Lukiolaisten Liitto.
- Kokkolan 2010. Kokkolan kaupungin lukion kehittämisraportti 2010.

- Korhonen, M. 2012. Yrittäjyyttä ja yrittäjämäisyyttä kaikille? Uusliberalistinen hallinta, koulutettavuus ja sosiaaliset erot peruskoulun yrittäjyyskasvatuksessa. Itä-Suomen yliopisto. Publications of the University of Eastern Finland. Dissertations in Education, Humanities, and Theology 29.
- Korhonen, M., Komulainen, K. & Rätty, H. 2012. Opettajien tulkinnan yrittäjyyskasvatuksen tavoitteista diskursiivisena kamppailuna. *Kasvatus & Aika* 6 (1), 6-22.
- Kupiainen, K. 2007. Käyttötieto opinto-ohjaajan ohjausajattelun muutoksen kuvaajana. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis 1438
- Kyrö, P. & Ripatti, A. 2006. Yrittäjyyden opetuksen uudet tuulet. Teoksessa P. Kyrö & A. Ripatti (toim.) *Yrittäjyyskasvatuksen uusia tuulia*. Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu. *Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja* 4/2006, 10-30.
- Kyrö, P., Mylläri, J. & Seikkula-Leino, J. 2008. Kognitiiviset, affektiiviset ja konatiiviset ulottuvuudet ja niihin liittyvät metavalmiudet yrittäjämäisessä opimisessa. *Liiketaloudellinen Aikakauskirja* 57 (2), 269-296.
- Lackéus, M. 2013. Developing entrepreneurial competencies. An action-based approach and classification in education. Thesis for the degree of licentiate of engineering. Chalmers University of Technology. Department of Technology Management and Economics. Report L2013:070.
- Lebow, D. G. & Wager, W. W. 1994. Authentic activity as a model for appropriate learning activity: implications for emerging instructional technologies. *Canadian Journal of Educational Communication* 23 (3), 231-244.
- Lepistö, J. 2011. Tarvitseeko opettajankoulutus yrittäjyyskasvatusta vai yrittäjyyskasvatus opettajankoulutusta? Luokanopettaja- ja käsityön aineenopettajaopiskelijoiden näkemyksiä yrittäjyyskasvatuksesta. Teoksessa T. Rytkölä, E. Ruskovaara & M. R. Järvinen (toim.) *Yrittäjyyskasvatus perus- ja toisella asteella*. Helsinki: Kerhokeskus - koulutyön tuki, 13-29.
- Lukiokoulutuksen 2010. Lukiokoulutuksen kehittämisen toimenpide-ehdotuksia valmisteleavan työryhmän muistio. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:14.
- Lukiolaki 629/1998. Annettu Helsingissä 21 päivänä elokuuta 1998.
- Lukion 2003. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003. Nuorille tarkoitettun lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus. Määräys 33/011/2003.
- Lukion 2014. Lukion, ammatillisen peruskoulutuksen, ammatillisen aikuiskoulutuksen ja vapaan sivistystyön rakenteet uudistetaan. Opetus- ja kulttuuriministeriön kotisivu. Saatavissa: <http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2014/12/Jarjestajaverkko.html?lang=fi> Luettu 8.1.2015
- Manninen, J. & Luukannel, S. 2002. Humanistit työelämäpoluilla. Helsingin yliopistosta valmistuvien humanistien työelämäorientaatio, osaaminen ja työllistyminen. Helsingin yliopisto. Humanistisen tiedekunnan julkaisuja 1.
- Meriläinen, R. 2011. Valkolakki vai haalarit, vaiko molemmat. Koulutuspolitiikan vaikuttajien näkemykset toisen asteen kehityksestä. Väitöskirja. Supe-
rin julkaisuja 1/2011.

- Moilanen, P. & Rähkä, P. 2010. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. 3 p. Jyväskylä: PS-kustannus, 46-69.
- Moravec, J. 2009. Design of Education 3.0. Education Futures -blogi. Saatavilla: <http://www.educationfutures.com/2009/04/19/designing-education-30> Luettu 15.1.2009.
- Morgan, D.L. 2007. Paradigms lost and pragmatism regained. Methodological implications of combining qualitative and quantitative methods. *Journal of Mixed Methods* 1 (1), 48-76.
- Mäki-Kulmala, H. 1995. Mitä yleissivistys oli, on ja voisi olla? *Aikuiskasvatus* 15 (3), 156-163.
- Nevanperä, E. & Kansikas, J. 2009. Toisen asteen opiskelijoiden yrittäjyysintiot - Tutkimus kansainvälisen yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa. *Ammatikasvatuksen aikakauskirja* 11 (1), 18-32.
- Norrena, J. 2013. Opettaja tulevaisuuden taitojen edistäjänä - "Jos haluat opettaa noita taitoja, sinun on ensin hallittava ne itse". Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä *Studies in Computing*.
- Noweski, C., Scheer, A., Buttner, N., von Thienen, J., Erdmann, J. Meinel, C. 2012. Towards a paradigm shift in education practice: developing twenty-first century skills with design thinking. Teoksessa H. Plattner, C. Meinel & L. Leifer, Larry (toim.) *Design thinking research: measuring performance in context*. Berlin: Springer, 71-94.
- Nykänen, S. & Tynjälä, P. 2012. Työelämätaitojen kehittämisen mallit korkeakoulutuksessa. *Aikuiskasvatus* 32 (1), 17-28.
- Olkinuora, E., Tuittu, A., Klemelä, K., Leppänen, R. & Aro, K. 2007. Lukiossa opiskelu opiskelijoiden näkökulmasta. Julkaisussa K. Klemelä, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Virta (toim.) *Lukio nuorten opiskelutienä. - Turkulainen lukio opiskelijoiden, vanhempien ja opettajien silmin 2000-luvun alussa*. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A 206, 327-346.
- Pekkari, M. 2006. Ohjauskeskustelu nuorten lukio-opintojen ja uran pohdinnan tukena. Tampereen yliopisto. *Acta Universitatis Tamperensis* 1196.
- Penttinen, L., Skaniakos, T., Lairio, M. & Ukkonen, J. 2011. Korkeakouluopiskelun pedagoginen työelämähorisontti. Miten työelämäorientaatiota voidaan tukea koulutuksen aikana? *Aikuiskasvatus* 33 (2), 99-110.
- Peterman, N. E. & Kennedy, J. 2003. Enterprise education: Influencing students' perceptions of entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice* 28 (2), 129-144.
- Rantala, J. & van den Berg, M. 2013. Lukiolaisten historian tekstitaidot arvioitavina. *Kasvatus* 44 (4), 394-407.
- Rautiainen, M. 2013. "Onko teillä ammattia? Meilläpä on!" Rovaniemen ammatilukion kehitys vuosina 1996-2008. Lapin yliopisto. *Acta Universitatis Lapponiensis* 254.
- Revs, R. 1982. *The origins and growth of action learning*. Brickley: Charwell-Brat.
- Richardson, M. S. 2002. A metaperspective for counseling practice: A response to the challenge of contextualism. *Journal of Vocational Behaviour* 61 (3), 407-423.

- Ruohotie, P. 2002. Kvalifikaatioiden ja kompetenssien kehittäminen koulutuksen tavoitteena. Teoksessa J. Nieminen (toim.) Verkottuminen ja virtuaalistuminen ammatillisen aikuiskoulutuksen tukena. Verkot ja virtuaalistaminen oppimisen tukena. Hämeen ammattikorkeakoulu, 13-45.
- Ruohotie, P. & Honka, J. 2003. Ammatillinen huippuosaaminen. Hämeen ammattikorkeakoulu. Skills-julkaisu 2/2003.
- Räihä, P. 2014. Professori Pekka Räihä: lukio suurremontin tarpeessa – kertomisesta ja kontrollista oivaltamiseen ja omaksumiseen. Yle Etelä-Savo. Tiedonväärsti -kolumni. Saatavissa: <http://yle.fi/uutiset/> Luettu 7.10.2014.
- Salmenkivi, E. 2013. Ylioppilastutkinnon rakenne- ja reaalikoeuudistusten vaikutuksia: miten lisääntynyt valinnaisuus ohjaa lukiolaisia. *Kasvatus & Aika* 7 (3) 2013, 24-39
- Saukkonen, S. 2013. No sellaista se työelämä oikeasti on. Työelämäyhteistyön kehittäminen Keski-Suomen lukiohankkeessa. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslauseita 49.
- Seikkula-Leino, J. 2007. Opetussuunnitelmauudistus ja yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen. Opetusministeriön julkaisuja 2007:28.
- Splitter, L. J. 2009. Authenticity and constructivism in education. *Studies in Philosophy of Education* 28 (2), 135-151.
- Taneli, M. 2014. Yleissivistys vaarassa lukiouudistuksessa. *Kasvatus* 45 (4), 386-389.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing and elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Thomas, D. R. 2006. A general inductive approach for analyzing qualitative evaluation data. *American Journal of Evaluation* 27 (2), 237-246.
- Tuijula, T. 2011. "Jos tietää, mitä haluaa." Seurantatutkimus lukio-opiskelijoiden itsesäätelystä, opiskelun kulusta ja odotusten toteutumisesta. Turun yliopiston julkaisuja. *Annales Universitatis Turkuensis. Sarja C. Scripta Lingua Fennica* Edita 316.
- Tulevaisuuden lukio 2013. Tulevaisuuden lukio. Valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2013:14.
- Tynjälä, P. 2007. Integratiivinen pedagogiikka osaamisen kehittämisessä Teoksessa H. Kotila, A. Mutanen & M. V. Volanen (toim.) *Taidon tieto*. Helsinki: Edita, 11-36.
- Tynjälä, P. 2008. Perspectives into learning at the workplace. *Educational Research Review* 3 (2), 130-15
- Valli, R. 2001. Johdatus tilastolliseen tutkimukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Valtioneuvoston asetus 942/2014. Valtioneuvoston asetus lukiolaissa tarkoitetun koulutuksen yleisistä valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta. Annettu Helsingissä 13 päivänä marraskuuta 2014.
- Vesänen, M., Koivukangas, P., Thuneberg, M. & Mikkilä, J. 2011. Menestyksen pelinrakentajat - lukiolaisten näkemyksiä työelämästä, yrittäjyydestä ja taloudesta. Suomen Lukiolaisten Liiton tutkimussarja 3.
- Vesänen, M., Thuneberg, M., Reinikainen, H. & Mikkilä, J. 2011. Lukio 2.0. Suomen Lukiolaisten Liiton tutkimus.

- Volanen, M. V. 2000. Yksilöllistyvä peruskoulu, yksipuolistava nuorisoasteen koulutus. Teoksessa R. Raivola (toim.) Vaikuttavuutta koulutukseen. Suomen Akatemian koulutuksen vaikuttavuusohjelman tutkimuksia. Suomen Akatemian julkaisuja 1/2000, 71 - 97.
- Volanen, M. V. 2006. Filoteknia ja kysymys sivistävästä työstä. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Volanen, M. V. 2012. Theoria - Praxis - Poiesis. Individualization as the constitution of sociality. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Research reports 28.
- Voogt, J. & Pareja Roblin, N. 2010. 21st century skills. University of Twente. Faculty of Behavioural Sciences. Discussion Paper.
- Vuorio-Lehti, M. 2007. Valkolakin hohde. Keskustelua ylioppilastutkinnon merkityksestä Suomessa toisen maailmansodan jälkeen. Kasvatus & Aika 1(1), 19-33.
- Väljjarvi, J., Huotari, N., Iivonen, P., Kulp, M., Lehtonen, T., Rönholm, H., Knubb-Manninen, G., Mehtäläinen, J. & Ohranen, S. 2009. Lukiopedagogiikka. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 40.
- Väljjarvi, J. & Tuomi, P. 1995. Lukio nuorten valintojen ja oppimisen ympäristönä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Tutkimuksia 60.
- Welling, P. 2014. Lukiouudistuksen lapselliset fantasiat. Kanava (3), 9-14.
- Ylinen, A. 2011. Opettajien yrittäjyyskasvatusvalmiudet Etelä-Pohjanmaan lukioiden luokissa. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Business and Economics 98.

Liite 1 KOKKOLAN LUKIOT OPISKELIJOIDEN TYÖELÄMÄORIENTAATION KEHITTÄJINÄ – KYSELYLOMAKE OPISKELIJOILLE

Osassa kysymyksistä esitetään vastausten frekvenssijakaumat.

Taustatiedot

Sukupuolesi

nainen; mies

Lukio, jossa opiskelen

Kiviniityn lukio; Lucina Hagmanin lukio; Kokkolan yhteislyseon lukio; Kokkolan yhteislyseon lukion aikuislinja; Ammattilukio

Vuosikurssi, jolla opiskelet

Ensimmäinen; toinen; kolmas; neljäs

Arvioi, mikä on viimeisimmän lukiotodistuksesi keskiarvo tähän mennessä suorittamiesi lukiokurssien perusteella?

yli 9,5; 9,0-9,5; 8,5-8,9; 8,0-8,4; 7,5-7,9; 7,0-7,4; alle 7,0

Mikä on korkein äitisi suorittama koulutus

kansakoulu, peruskoulu (perusasteen koulutus); ammattikoulu, lukio (keskiasteen koulutus); alempi korkeakoulututkinto (opistoaste, amk-tutkinto, kandidaatti); ylempi korkeakoulututkinto (maisteri, tohtori); en osaa sanoa

Arviosi lukion tarjoamista työelämävalmiuksista

Mikä kuvaa tilannettasi

	Kyllä	En
Lukion aloittaessani tiesin eri ainevalintojen seuraukset jatko-opinto- ja uravalintojen kannalta	198	196
Tiesin lukion aloittaessani, mihin aion hakea opiskelemaan lukion jälkeen	93	299
Tiedän nyt, mihin aion hakea opiskelemaan lukion jälkeen	180	210

Minne olet hakeutumassa opiskelemaan lukion jälkeen

ammattikorkeakoulu; yliopisto; ammattiopisto; töiden etsiminen; jokin muu

Lukion jälkeen hakeudun jatko-opintoihin tai töihin

mieluummin Keski-Pohjanmaan alueelle; mieluummin muualle kuin Keski-Pohjanmaalle; alueella tai paikkakunnalla ei minulle ole juurikaan merkitystä, kunhan saan opiskelu- tai työpaikan

Työuraan ja jatko-opintoihin liittyvä ohjaus, ota kantaa seuraaviin väittämiin

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Olen epävarma kannastani	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Olen saanut riittävästi tietoa mahdollisuuksista suorittaa kursseja myös muissa oppilaitoksissa	40	68	113	122	54
Olen saanut riittävästi tietoa jatko-opintomahdollisuuksista	23	72	113	129	59
Olen tarvittaessa voinut keskustella opinto-ohjaajan kanssa erilaisista ammateista	25	43	112	125	88
Olen tarvittaessa voinut keskustella ammatinvalintapsykologin kanssa	144	63	133	41	15
Olen tarvittaessa saanut ohjausta opintoihin myös muilta opettajilta (kuin opo)	50	62	137	112	35
Olisin tarvinnut enemmän henkilökohtaista jatko-opintoneuvontaa	46	70	151	90	39
Olen saanut riittävästi tietoa opintoihin liittyvien valintojen (pitkä/lyhyt matematiikka/ ainere-aali/syventävät kurssit jne.) vaikutuksista jatko-opintoihin	39	52	142	110	53
Opinto-ohjaus on auttanut tekemään koulutusta ja elämänuraa koskevia valintoja ja ratkaisuja	46	63	153	107	28
Olen saanut riittävästi ohjausta työnhakuun ja työhakemusten laatimiseen liittyen	57	67	177	71	23

Ota kantaa seuraaviin lukio-opetuksen työelämälähtöisyyttä koskeviin väittämiin

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Olen epävarma kannastani	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Lukio-opinnot kehittävät hyvin jatko-opinnoissa tarvittavaa osaamista	13	28	109	148	98
Lukio-opinnot kehittävät hyvin työelämässä tarvittavaa osaamista	17	92	138	106	42
Työelämään liittyvien tietojen ja taitojen omaksuminen on tärkeää myös lukio-opinnoissa	6	23	157	139	69
Lukion arvostelujärjestelmän tulee tunnustaa lukion ulkopuolella (esim. vapaa-ajan harrastusten tai työkokemuksen avulla) hankittua osaamista	9	30	207	106	44
Lukion tulee tehdä yhteistyötä työ- ja elinkeinoelämän kanssa	9	32	183	117	54
Opettajat opettavat vain ylioppilastutkintoa varten	31	91	143	85	44
Opettajat ajattelevat vain omaa ainettaan	22	82	127	111	52
Opettajat ovat käyttäneet opetuksessaan esimerkkejä työelämästä	34	84	158	99	19
Lukio-opintoihin tulee kuulua pakollinen työ- tai TET-harjoittelu	47	56	130	63	100
Olen voinut lukioaikani tutustua työelämään (yritysvierailut)	112	62	137	62	24
Olen voinut lukioaikani olla työharjoittelussa	139	57	129	33	38
Lukiossamme on vierailut asiantuntijoita yrityksistä/ virastoista/ laitoksista	49	54	137	109	46

Ota kantaa seuraaviin lukio-opetuksen työelämälähtöisyyttä koskeviin väittämiin (jatkuu)

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Olen epävarma kannastani	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Opetuksessa on annettu esimerkkejä oppiaineiden yhteyksistä jatko-opintoihin	28	54	158	115	40
Lukio-opetuksessa on toteutettu yhteisprojekteja yhdessä työelämän kanssa	96	82	169	37	13
Opetuksessa on perehdytty työ- ja elinkeinoelämään	65	90	186	41	13

Arviointi yleisten työelämävalmiuksien kehittymisestä lukio-opintojen aikana

Miten riittävinä pidät lukiosta saamiasi valmiuksia seuraavien, ns. yleisten työelämävalmiuksien osalta

	Täysin riittämätön	Riittämätön	Olen epävarma kannastani	Riittävä	Täysin riittävä
Kyky organisoida ja hallita ajankäyttöä	11	38	132	164	49
Ongelmanratkaisutaito ja analyttisyys	4	32	141	171	44
Opiskelutaidot (opiskelutekniikat, tiedon opettelu ja mieleen painaminen)	6	34	129	165	58
Kyky työskennellä itsenäisesti	4	25	108	173	81
Tiedonhankinnan ja soveltamisen taidot (tiedon hankinta, tiedon kriittinen arviointi, tiedon soveltaminen)	5	27	135	157	68
Toisten kuunteleminen ja huomioon ottaminen	7	24	113	168	80
Esiintymis- ja viestintätaidot (suullinen viestintä, tekstin tuottaminen ja lukeminen)	17	45	131	144	53
Valmiudet toimia vieraalla kielellä erilaisissa kulttuureissa	11	41	143	146	51
Ryhmätyöskentely- ja yhteistyötaidot	10	32	123	170	57
Rohkeus esittää näkemyksiä ja ottaa kantaa	13	41	126	156	56
Päätöksentekotaito	12	33	148	146	51
Johtamistaito	18	66	157	110	40
Taito hallita ristiriitilanteita	16	49	163	125	39
Suunnittelu- ja organisoitaito	8	40	139	162	41
Projektinhallinta	15	38	172	127	39
Muutoksiin reagoiminen	14	33	151	159	34
Luovuus ja innovatiivisuus	14	37	152	135	54
Oma-aloitteisuus	7	33	125	157	70
Rohkeus muuttaa käsityksiä	12	26	150	152	51

Arvioksi yrittäjyyskasvatuksesta lukio-opinnoissa

Mikä seuraavista kuvaa omaa suhdettasi yrittäjyyteen? Valitse yksi.

yrittäjyys on ensisijainen uravaihtoehtoni; voisin harkita ryhtyväni yrittäjäksi; en ryhtyisi yrittäjäksi missään olosuhteissa

Mitä mieltä olet seuraavista lukion yrittäjyyskasvatusta koskevista väittämistä

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Olen epävarma kannastani	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Lukiossa tulee opiskella yrittäjyyteen liittyviä tietoja ja taitoja	35	35	156	115	52
Yrittäjyydestä tulee järjestää vapaaehtoinen kurssi	9	23	148	128	84
Yrittäjyyskasvatusta on tehtävä yhteistyössä paikallisten yrittäjien kanssa	19	28	174	114	54
Yrittäjyyskasvatusta tulee lisätä lukiossa	27	30	177	99	57
Opinnoissamme opetetaan yrittäjyyttä	94	89	163	29	17
Yrittäjyys on useita oppiaineita sivuava aihekokonaisuus, jonka opetus tulee sisällyttää myös niiden yhteyteen	33	36	229	74	19
Opettajat ovat käyttäneet opetuksessaan esimerkkejä yrittäjyydestä	75	83	186	41	7
Yrittäjyyskasvatus ei ole lukion tehtävä	45	77	187	50	31
Lukio antaa jo hyvät perustiedot yrittäjyydestä ja yrittäjäksi ryhtymisestä	73	89	174	42	13
Yrittäjyydestä tulee järjestää pakollinen kurssi	113	67	151	39	21
Yritysten kanssa tehtävän yhteistyön tulee olla osa lukioiden normaalia toimintaa	35	51	232	49	24
Yrittäjyyskasvatusta tulisi toteuttaa lukiossa käytännönläheisenä projektina, jonka toteutuksesta opiskelijoiden tulisi itse ottaa merkittävä vastuu	34	55	219	64	16

Millainen merkitys työelämätaitojen ja -tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio-opintojen yhteydessä? Perustelethan vastauksesi.

Viitteellisiä apukysymyksiä: Tuleeko lukion mielestäsi ylipäättään tarjota valmiuksia työelämässä toimimiseen? Miten näet tämän kysymyksen suhteessa lukion yleissivistävään tehtävään? Entä millaisena näet lukion merkityksen yrittäjyyskasvattajana?

Liite 2 KOKKOLAN LUKIOT OPISKELIJOIDEN TYÖELÄMÄORIENTAATION KEHITTÄJINÄ – KYSELYLOMAKE OPETTAJILLE

Osassa kysymyksistä esitetään vastausten frekvenssijakaumat.

Taustatiedot

Sukupuolesi

Nainen; Mies

Lukio, jossa opetan (useampi vastausvaihtoehto on mahdollinen)

Kiviniityn lukio; Lucina Hagmanin lukio; Kokkolan yhteislyseon lukio; Kokkolan yhteislyseon lukion aikuislinja; Ammattilukio

Ikäsi

25 tai nuorempi; 26-30; 31-35; 36-40; 41-45; 46-50; 51-55; 56-60; 61 tai vanhempi

Kuinka kauan olet toiminut opettajana

Alle vuoden; 1-5 vuotta; 6-10 vuotta; 11-15 vuotta; 16-20 vuotta; 21-25 vuotta; 26-30 vuotta; yli 30 vuotta

Minkä oppiaineen / aineryhmän opettajana toimit (Useampi vastausvaihtoehto mahdollinen)

Äidinkieli ja kirjallisuus; Kielet; Matematiikka; Ympäristö ja luonnontieteet (biologia, maantieto, fysiikka, kemia); Uskonto / elämäntutkimus; Filosofia; Psykologia; Historia, yhteiskuntaoppi; Taito- ja taideaineet sekä terveystieto (musiikki, kuvataide, liikunta, terveystieto); Opinto-ohjaus

Arviosi lukion tarjoamista työelämävalmiuksista

Ota kantaa seuraaviin lukio-opetuksen työelämävalmiuksia koskeviin väittämiin

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Olen epävarma kannastani	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Lukio-opintojen päättövaiheessa opiskelijat ovat kypsiä tekemään koulutusta ja elämänuraansa koskevia valintoja	1	10	7	18	1
Lukio-opinnot kehittävät hyvin jatko-opinnoissa tarvittavaa osaamista	0	1	4	22	10
Lukio-opinnot kehittävät hyvin työelämässä tarvittavaa osaamista	0	8	14	12	2
Työelämään liittyvien tietojen ja taitojen omaksuminen on tärkeää myös lukio-opinnoissa	0	3	3	18	12
Lukion arvostelujärjestelmän tulee tunnustaa lukion ulkopuolella (esim. vapaa-ajan harrastusten tai työkokemuksen avulla) hankittua osaamista	0	2	7	19	8
Lukion tulee tehdä yhteistyötä työ- ja elinkeinoelämän kanssa	0	0	7	22	7
Ylioppilastutkinto on keskeisellä sijalla, kun suunnitella oppiaineen opetusta	1	4	5	22	4

Ota kantaa seuraaviin lukio-opetuksen työelämälähtöisyyttä koskeviin väittämiin (jatkuu)

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Olen epävarma kannastani	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Käytän usein opetuksessani esimerkkejä työelämästä	2	2	11	14	7
Opetuksessani tulee esille esimerkkejä jatko-opinnoista	1	2	3	23	7
Opetukseni yhteydessä on vieraillut asiantuntijoita yrityksistä / työelämästä	13	8	2	10	3
Olen toteuttanut opetuksessani yhteisprojekteja yhdessä työelämän kanssa	19	6	1	10	0
Opetuksessani olen hyödyntänyt myös yrittäjyyteen ja työelämään liittyvää oppimateriaalia	15	8	3	8	2

Mitä mieltä olet seuraavista lukion yrittäjyyskasvatusta koskevista väittämistä?

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Olen epävarma kannastani	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Lukiossa tulee opiskella yrittäjyyteen liittyviä tietoja ja taitoja	0	3	16	14	4
Yrittäjyydestä tulee järjestää vapaaehtoinen kurssi	0	1	11	16	9
Yrittäjyyskasvatusta on tehtävä yhteistyössä paikallisten yrittäjien kanssa	0	1	11	15	10
Yrittäjyyskasvatusta tulee lisätä lukiossa	1	6	17	8	5
Yrittäjyys on useita oppiaineita sivuava aihekokonaisuus, jonka opetus tulee sisällyttää myös niiden yhteyteen	1	2	12	17	5
Olen käyttänyt opetuksessani esimerkkejä yrittäjyydestä	6	8	5	11	7
Yrittäjyyskasvatus ei ole lukion tehtävä	6	11	10	8	2
Lukio antaa jo hyvät perustiedot yrittäjyydestä ja yrittäjäksi ryhtymisestä	9	10	16	2	0
Yrittäjyydestä tulee järjestää pakollinen kurssi	22	8	5	2	0
Yrittäjyyskasvatus on helppo yhdistää oppiaineeni tavoitteisiin ja sisältöön	7	7	10	11	2
Yritysten kanssa tehtävä yhteistyö on osa lukioiden normaalia toimintaa	4	8	14	8	3
Yrittäjyyskasvatusta tulisi toteuttaa lukiossa käytännön läheisenä projektina, jonka toteutuksesta opiskelijoiden tulisi itse ottaa merkittävä vastuu	0	2	12	18	5

Millainen merkitys työelämätaitojen ja -tietojen omaksumisella on mielestäsi lukio-opintojen yhteydessä?

Viitteellisiä apukysymyksiä: Tuleeko lukion mielestäsi ylipäättään tarjota nuorille valmiuksia työelämässä toimimiseen? Miten näet tämän kysymyksen suhteessa lukion yleissivistävään tehtävään? Entä millaisena näet lukion merkityksen yrittäjyyskasvattajana?

Liite 3 LAADULLISEN AINEISTON ALA- JA PÄÄKATEGORIOIDEN MUODOSTAMINEN

TAULUKKO 9 Esimerkki laadulliseen aineistoon perustuvien tulkinnallisten merkitysten tunnistamisesta sekä ala- ja pääkategorioiden muodostamisesta

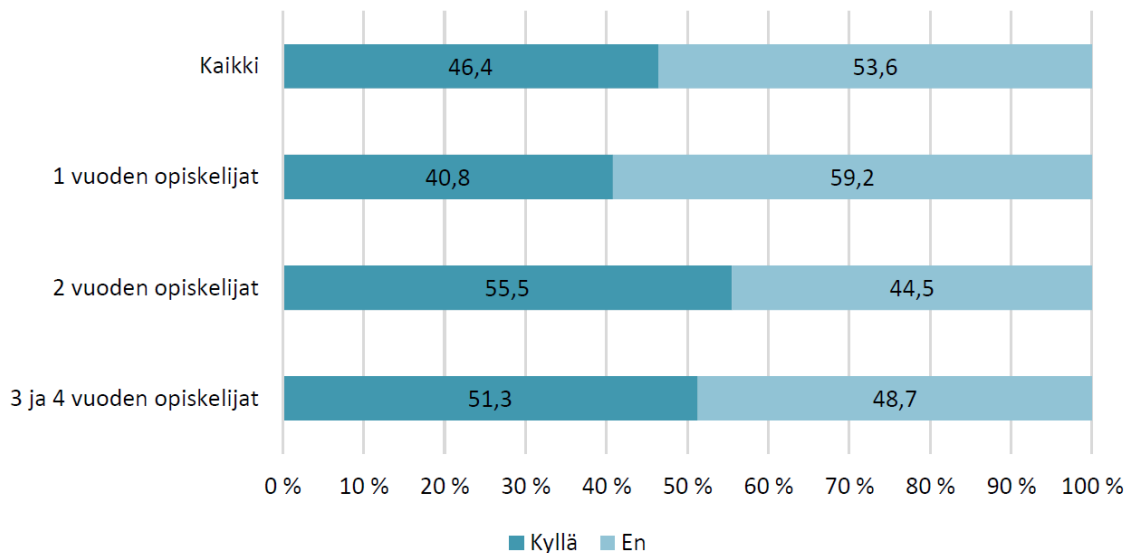
Aineisto-otteet	Aineistosta tunnistetut tulkinnalliset merkitykset	Alakategoria	Pääkategoria
<p>"lukion ensisijainen tehtävä on valmiuttaa opiskelija jatko-opintoihinsa."</p> <p>"Työelämä tietojen ja -taitojen omaksuminen auttaa ammatinvalinnassa ja jatko-opiskelupaikan päättämisessä."</p> <p>"Tunneilla ei kerrota tarpeeksi työelämäntaitoihin tai -tietoihin liittyen. (Ainoastaan opotunneilla ollaan juteltu asiasta hieman.)"</p>	<p>Jatko-opintoihin suuntautuminen</p> <p>Ammattialalle suuntautuminen</p> <p>Työelämään tutustumisen merkitys uravalintojen kannalta</p> <p>Tuki epävarmojen nuorten valintaprosessissa / opinto-ohjaus</p>	Uravalinnot	Työelämään kiinnittyminen
<p>"Se on todella tärkeää, sillä monet opiskelijat menevät varmasti heti lukion jälkeen töihin tai ovat jo opiskeluaikana töissä."</p> <p>"Se on tärkeää, koska lukion aikana on vaikea saada esim. kesätöitä, koska niitä saa vain alan opiskelijat. Lukiolaisilla on huonot lähtökohdat."</p> <p>"Miel(e)stäni olisi hieno juttu, jos lukiokoulutus voisi antaa tietyn pätevyyden työelämään jo sellaisenaan."</p>	<p>Pääsy työelämään</p> <p>Valmiuksia työelämään / kesätöihin koulun ohessa</p> <p>Ammatillisen pätevyyden antaja</p>	Työelämään siirtyminen	
<p>"Itseohjautuvuuden tukeminen, oma-aloitteisuuden vahvistaminen ja omien vahvuusalueiden löytäminen ovat tärkeitä tehtäviä lukiokoulutuksessa."</p> <p>"Olisi hyvä tietää mitä kaikkea kuuluu työelämään ja työelämäntaitoihin, kun siirryttäessä lukiosta eteenpäin tällaisista tulee kuitenkin olemaan hyötyä."</p> <p>"Lukio kasvattaa koko elämää varten, siis myös työelämää varten."</p> <p>"Tässä vaiheessa elämää on jo aika saada käsitys siitä millaista työelämä on, mitä sääntöjä on ja mitä seurauksia niiden noudattamattomuudella on."</p> <p>"loppujen lopuksi me kaikki menemme työelämään mukaan ja silloin on hyvä tietää mitä on tekemässä."</p>	<p>Yleisten työelämävalmiuksien kehittäminen</p> <p>Tulevaisuuden työelämään ja elämään kasvataminen</p> <p>Työelämä tietojen / -taitojen omaksumisen merkitys</p> <p>Valmiuksia työelämään tulevaisuudessa</p>	Yleiset työelämävalmiudet	

TAULUKKO 10 Laadullisesta aineistosta muodostetut alakategoriat ja pääkategoriat

Alakategoriat	Pääkategoria
Uravalinnat Työelämään siirtyminen Yleiset työelämävalmiudet	Työelämään kiinnittyminen
Nykyisyys/lähitulevaisuus Lukion jälkeinen aika Tulevaisuuden elämä ja tulevaisuuden työelämä	Tulevaisuusorentoituneisuus
Ammatillisen /työelämän sivistyksen ja yleissivistyksen erillisuus Ammatillinen /työelämän sivistys ja yleissivistys toistensa täydentäjinä Lukion koulutus arkipäivän kädentaitojen ja ammatillisen kelpoisuuden tuottajana	Ammatti- ja yleissivistyksen suhde
Lisäperehtymisen tarve Opetussuunnitelmasidonnaisuus Oppiainerajojen ylittäminen Oppiainekeskeisyys Ylioppilaskirjoitusten merkitys Soveltaminen ja havainnollistaminen opetuksessa Työelämävalmiuksien / ammatillisen koulutuksen anti lukio-opinnoille Perehtymisen kokemuksellisuus ja TET-jaksojen merkitys	Käytännön toteutus ja opetusjärjestelyt

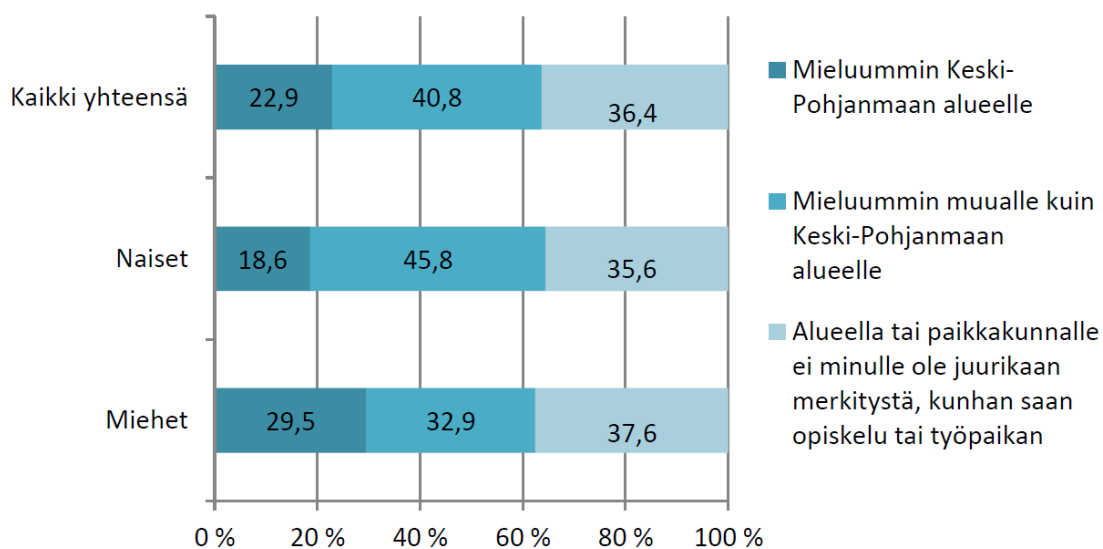
Liite 4 LIITTEEN KUVIOT

Tiedän nyt, minne aion hakeutua opiskelemaan lukion jälkeen

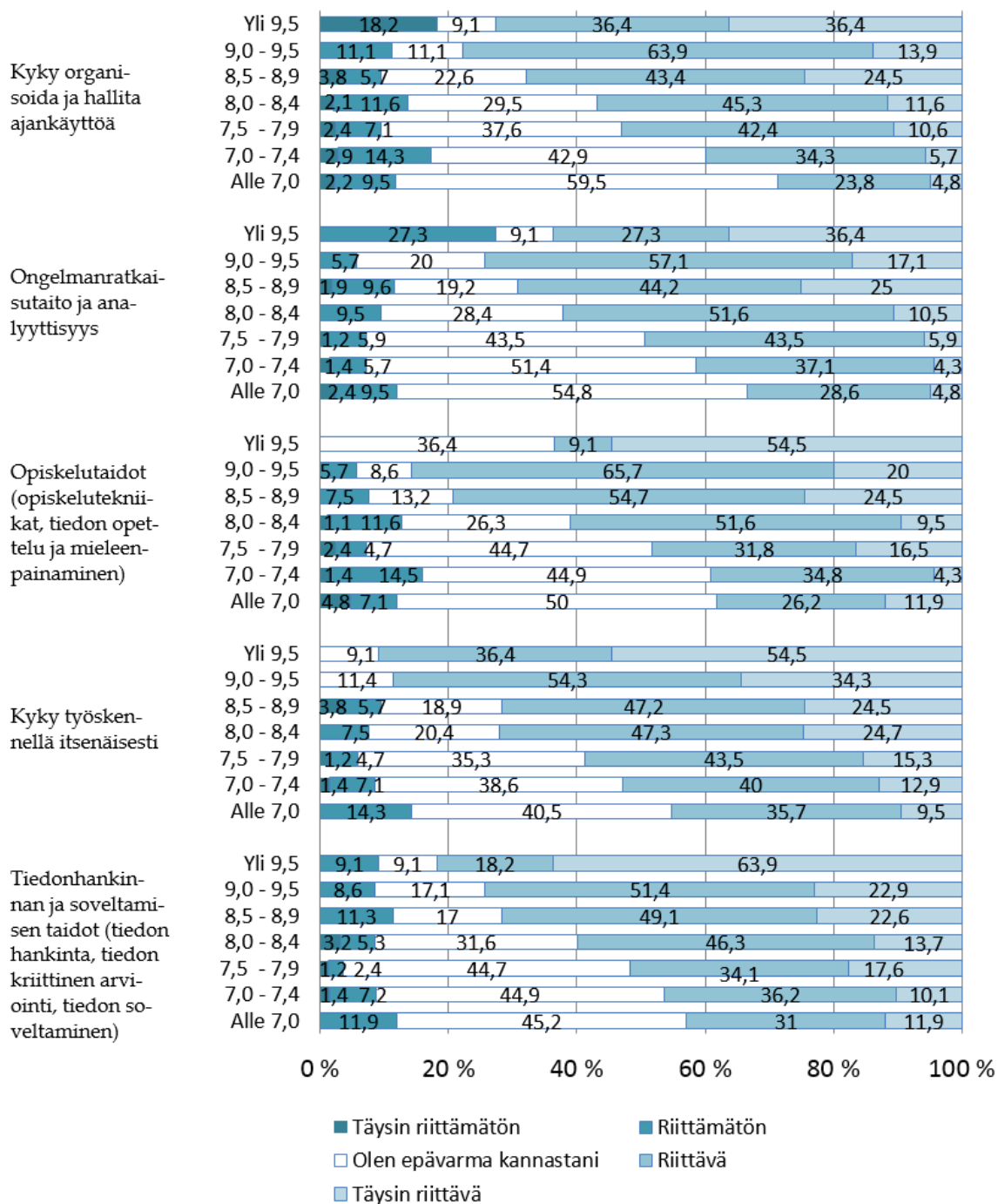


KUVIO 17 Opiskelijoiden tietoisuus lukion jälkeisiin opintoihin hakeutumisesta vuosikursseittain tarkasteltuna

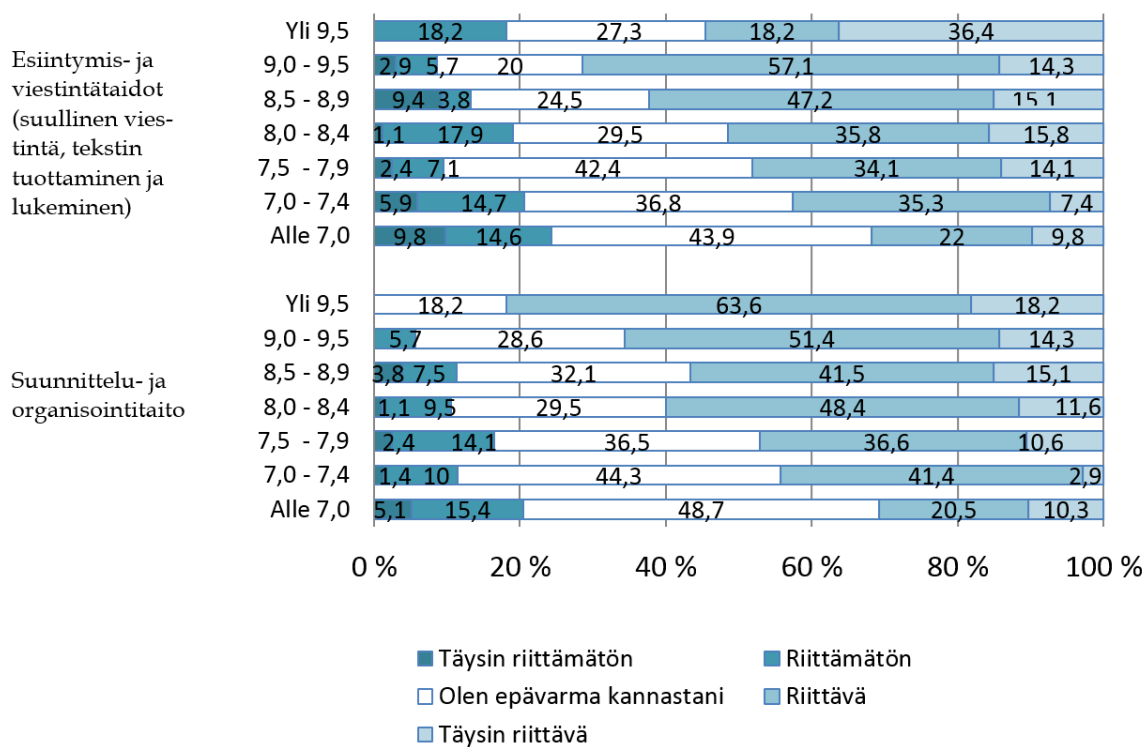
Lukion jälkeen hakeudun jatko-opintoihin tai töihin...



KUVIO 18 Kokkolaisopiskelijoiden näkemys lukion jälkeisestä opiskelu- tai työpaikkakunnastaan (n = 385)



KUVIO 19 Opiskelijoiden käsitys yleisten työelämävalmiuksien kehittymisen riittävydestä opintomenestyksen mukaan tarkasteltuna



KUVIO 19, jatkuu Opiskelijoiden käsitys yleisten työelämävalmiuksien kehittymisen riittävydestä opintomenestyksen mukaan tarkasteltuna

Liite 5 AINEISTOA KUVAAVIA RISTIINTAULUKOITA JA KHIIN NELIÖ-TESTEJÄ (Ristiintaulukko, khiin neliön testisuure ja tilastollinen merkitsevyys p)

TAULUKKO 11 Opiskelijoiden tietoisuus jatko-opiskeluun liittyvistä valinnoista vuosikursseittain tarkasteltuna

			Tiedän nyt, mihin aion hakea opiskelemaan lukion jälkeen		
			Kyllä	En	Yhteensä
Vuosikurssi	1. vk	n	93	135	228
		%:a vuosikurssista	40,8%	59,2%	100,0%
	2. vk	n	66	53	119
		%:a vuosikurssista	55,5%	44,5%	100,0%
	3. tai 4. vk	n	20	19	39
		%:a vuosikurssista	51,3%	48,7%	100,0%
Yhteensä		n	179	207	386
		% vastaajista	46,4%	53,6%	100,0%

Khiin neliö= 7,2, p=0.27*

TAULUKKO 12 Opiskelijoiden tietoisuus ainevalintojen seurauksista opintomenestyksen (kurssiarvosanojen keskiarvo) mukaan tarkasteltuna

			Ka. yli 9,0	Ka. 8,0-8,9	Ka. alle 8,0	Yht.
Tiedän nyt minne aion hakea opiskelemaan lukion jälkeen	Kyllä	n	26	76	78	180
		%	56,5%	51,4%	40,2%	46,4%
	En	n	20	72	116	208
		%	43,5%	48,6%	59,8%	53,6%
	Yht.	n	46	148	194	388
		%	100%	100%	100%	100%

Khiin neliö= 6,3, p=0,042*

TAULUKKO 13 Opiskelijoiden tietoisuus ainevalintojen seurauksista opintomenestyksen (kurssiarvosanojen keskiarvo) mukaan tarkasteltuna

		Kurssiarvosanojen keskiarvo	Ka. yli 9,0	Ka. 8,0-8,9	Ka. alle 8,0	Yht.
Lukion aloittaessani tiesin eri ainevalintojen seuraukset jatko-opinto- ja uravalintojen kannalta	Kyllä	n %	32 68,1%	81 54,4%	85 43,4%	198 50,5%
	En	n %	15 31,9%	68 45,6%	111 56,6%	203 49,5%
	Yht.	n %	47 100%	149 100%	196 100%	392 100%

Khiin neliö= 10,7, p=0,005**

TAULUKKO 14 Ammattilukiolaisten ja muiden opiskelijoiden tietoisuus lukion jälkeisiin jatko-opiskeluihin liittyvistä valinnoista

			Muut lukiolaiset	Ammattilukiolaiset	Yht.
Opintoihin tai työelämään suuntautuminen lukion jälkeen	Ammattikorkeakoulu	n %	80 27,9%	33 35,1%	113 29,7%
	Yliopisto	n %	180 62,7%	23 24,5%	203 53,3%
	Ammattiopisto	n %	6 2,1%	0 0,0%	6 1,6%
	Töiden etsiminen	n %	9 3,1%	23 24,5%	32 8,4%
	Jokin muu	n %	12 4,2%	15 16,0%	27 7,1%
Yht.	n %	287 100%	94 100%	381 100%	

Khiin neliö= 74,9, p=0.000***

TAULUKKO 15 Opiskelijoiden tietoisuus ainevalintojen seurauksista opintomenestyksen (kurssiarvosanojen keskiarvo) mukaan tarkasteltuna

		Kurssiarvosanojen keskiarvo	Ka. yli 9,0	Ka. 8,0-8,9	Ka. alle 8,0	Yht.
Opintoihin tai työelämään suuntautuminen lukion jälkeen	Ammattikorkeakoulu	n %	4 8,7%	37 25,5%	72 38,1%	113 29,7%
	Yliopisto	n %	40 87,0%	92 63,4%	71 37,6%	203 53,4%
	Ammattiopisto	n %	0 0,0%	1 0,7%	5 2,6%	6 1,6%
	Töiden etsiminen	n %	0 0,0%	7 4,8%	24 12,7%	31 8,2
	Jokin muu	n %	2 4,3%	8 5,5%	17 9,0%	27 7,1
Yht.	n %	46 100%	145 100%	189 100%	380 100%	

Khiin neliö= 48,7, p=0,000***

Liite 6 T-TESTIT (Ryhmiä keskiarvot ja keskihajonnat sekä t-testin t-arvo ja tilastollinen merkitsevyys p)

TAULUKKO 16 Nais- ja miesopiskelijoiden suhtautuminen opinto-ohjaukseen

	sp	N	Keskiarvo	Keskihajonta	T-arvo Tilastollinen merkitsevyys p
Olen saanut riittävästi tietoa mahdollisuuksista suorittaa kursseja myös muissa oppilaitoksissa	Nainen	241	3,10	1,21	-2,3
	Mies	156	3,37	1,11	,024*
Olen tarvittaessa voinut keskustella ammatinvalintapsykologin kanssa	Nainen	241	2,07	1,11	-4,8
	Mies	155	2,64	1,18	,000***
Olen tarvittaessa saanut ohjausta opintoihin myös muilta opettajilta (kuin opo)	Nainen	240	2,88	1,17	-3,7
	Mies	156	3,31	1,04	,000***
Olen saanut riittävästi tietoa opintoihin liittyvien valintojen (pitkä/lyhyt matemaattikka/ainereali/syventävät kurssit jne.) vaikutuksista jatko-opintoihin	Nainen	240	3,12	1,18	-2,2
	Mies	156	3,37	1,05	,029*
Olen saanut riittävästi ohjausta työnhakuun ja työhaakemusten laatimiseen liittyen	Nainen	240	2,69	1,08	-3,6
	Mies	155	3,07	1,00	,000***

TAULUKKO 17 Ammattilukiolaisten (n = 97) ja muiden lukiolaisopiskelijoiden (n = 299) suhtautuminen lukio-opetuksen työelämälähtöisyyteen

	Otosjoukko	Keskiarvo	Keskihajonta	T-arvo Tilastollinen merkitsevyys p
Opetuksessa on perehdytty työ- ja elinkeinoelämään	Ammattilukiolaiset	2,38	,95	t=-2.7
	Muut lukiolaiset	2,69	,99	p=0.008**
Opettajat ovat käyttäneet opetuksessaan esimerkkejä työelämästä	Ammattilukiolaiset	2,71	,98	t=-2.8
	Muut lukiolaiset	3,04	1,00	p=0.005**
Opetuksessa on annettu esimerkkejä oppiaineiden yhteyksistä jatko-opintoihin	Ammattilukiolaiset	2,93	1,08	t=-3.2
	Muut lukiolaiset	3,31	1,01	p=0.002**
Lukiossamme on vierailut asiantuntijoita yrityksistä/ virastoista/ laitoksista	Ammattilukiolaiset	2,47	1,17	t=-6.5;
	Muut lukiolaiset	3,33	1,09	p=0.000***
Lukio-opintoihin tulee kuulua pakollinen työ- tai TET-harjoittelu	Ammattilukiolaiset	2,90	1,29	t=-3,4;
	Muut lukiolaiset	3,41	1,29	p=0,001***
Olen voinut lukioaikani tutustua työelämään (yrittävierailut)	Ammattilukiolaiset	2,32	1,09	t=-2,2
	Muut lukiolaiset	2,63	1,25	p=0,028*

TAULUKKO 18 Nais- ja miesopiskelijoiden arvioita lukion merkityksestä yleisten työelämävalmiuksien kehittäjänä

	sp	N	Keskiarvo	Keskihajonta	T-arvo Tilastollinen merkitsevyys p
Opiskelutaidot	Nainen	238	3,68	0,88	2,1
	Mies	154	3,48	0,91	,034*
Kyky työskennellä itsenäisesti	Nainen	237	3,90	0,88	3,6
	Mies	154	3,58	0,86	,000***
Toisten kuunteleminen ja huomioon ottaminen	Nainen	236	3,86	0,89	3,3
	Mies	154	3,55	0,92	,001***
Esiintymis ja viestintätaidot	Nainen	236	3,55	1,03	2,7
	Mies	154	3,41	0,95	,007**
Ryhmätyöskentely- ja yhteistyötaidot	Nainen	238	3,69	0,94	2,7
	Mies	154	3,44	0,87	,007**
Oma-aloitteisuus	Nainen	238	3,75	0,95	3,1
	Mies	154	3,46	0,87	,002***

TAULUKKO 19 Keskiarvot ja tilastolliset eroavuudet ammattilukiolaisten (n=97) ja muiden kyselyyn vastanneiden lukio-opiskelijoiden (n=297) yrittäjyyskasvatustilastollisten eroavuuksien kesken

	Otosjoukko	Keskiarvo	Keskihajonta	T-arvo Tilastollinen merkitsevyys p
Lukiossa tulee opiskella yrittäjyyteen liittyviä tietoja ja taitoja	Ammattilukiolaiset	3,09	1,08	t=2.0 p=0.042*
	Muut lukiolaiset	3,35	1,09	
Yrittäjyyskasvatusta tulee lisätä lukiossa	Ammattilukiolaiset	3,09	1,13	t=2.6 p=0.011*
	Muut lukiolaiset	3,41	1,00	
Yrittäjyyskasvatusta on tehtävä yhteistyössä paikallisten yrittäjien kanssa	Ammattilukiolaiset	3,20	1,02	t=2.4 p=0.018*
	Muut lukiolaiset	3,47	,96	
Yrittäjyydestä tulee järjestää vapaaehtoinen kurssi	Ammattilukiolaiset	3,45	,96	t=2.4 p=0.016*
	Muut lukiolaiset	3,72	,95	
Yrittäjyyskasvatusta tulisi toteuttaa lukiossa käytännönläheisenä projektina, jonka toteutuksesta opiskelijoiden tulisi itse ottaa merkittävä vastuu	Ammattilukiolaiset	2,75	1,00	t=2.2 p=0.036*
	Muut lukiolaiset	2,99	,87	

Liite 7 YKSITUUNTAISET VARIANSSIANALYYSIT (Ryhmiä keskiarvot
sekä varianssianalyysin testisuure F ja tilastollinen merkitsevyys p)

TAULUKKO 20 Äidin koulutustaustan yhteys opiskelijoiden lukio-opetuksen työelämä-yhteyksiä koskeviin käsityksiin

	Äidin koulutustausta	N	Keski- arvo	F-arvo	Tilastolli- nen merkit- sevyys p
Lukion tulee tehdä yh- teistyötä työ- ja elinkei- noelämän kanssa	Perusasteen koulutus	28	3,25	2,45	,046*
	Keskiasteen koulutus	128	3,37		
	Alempi korkeakoulututkinto	120	3,52		
	Ylempi korkeakoulututkinto	49	3,73		
	EOS	70	3,31		
Rohkeus esittää näke- myksiä ja ottaa kantaa	Perusasteen koulutus	28	3,14	2,41	,049*
	Keskiasteen koulutus	127	3,48		
	Alempi korkeakoulututkinto	119	3,65		
	Ylempi korkeakoulututkinto	48	3,69		
	EOS	70	3,37		

TAULUKKO 21 Lukiossa eri tavoin menestyneiden (kurssiarvosanojen keskiarvo)
opiskelijoiden käsitykset yleisten avainvalmiuksien kehittymisen riittä-
vyydestä

	Lukiotodis- tuksen ka.	N	Keskiarvo	F-arvo	Tilastollinen merkitsevyys P
Kyky työskennellä itsenäi- sesti	Yli 9,5	11	4,45	5,40	,000***
	9,0-9,5	35	4,23		
	8,5-9,4	53	3,83		
	8,0-8,4	93	3,89		
	7,5-7,9	85	3,67		
	7,0-7,4	70	3,56		
	Alle 7,0	42	3,40		
Tiedonhankinnan ja sovelta- misen taidot (tiedon han- kinta, tiedon kriittinen arvi- ointi, tiedon soveltaminen)	Yli 9,5	11	4,36	3,01	,007**
	9,0-9,5	35	3,89		
	8,5-9,4	53	3,83		
	8,0-8,4	95	3,62		
	7,5-7,9	85	3,65		
	7,0-7,4	69	3,46		
	Alle 7,0	42	3,43		

TAULUKKO 21, jatkuu Lukiossa eri tavoin menestyneiden (kurssiarvosanojen keskiarvo) opiskelijoiden käsitykset yleisten avainvalmiuksien kehittymisen riittävydestä

	Lukiotodistuksen ka.	N	Keskiarvo	F-arvo	Tilastollinen merkitsevyys P
Esiintymis- ja viestintätaidot (suullinen viestintä, tekstin tuottaminen ja lukeminen)	Yli 9,5	11	3,73	2,27	,037*
	9,0-9,5	35	3,74		
	8,5-9,4	53	3,55		
	8,0-8,4	95	3,47		
	7,5-7,9	85	3,51		
	7,0-7,4	68	3,24		
	Alle 7,0	41	3,07		
Suunnittelu- ja organisointitaito	Yli 9,5	11	4,00	2,88	,009**
	9,0-9,5	35	3,74		
	8,5-9,4	53	3,57		
	8,0-8,4	95	3,60		
	7,5-7,9	85	3,39		
	7,0-7,4	70	3,34		
	Alle 7,0	39	3,15		

TAULUKKO 22 Lukiossa eri tavoin menestyneiden (kurssiarvosanojen keskiarvo) käsitykset yrittäjyyskasvatuksesta

	Lukiotodistuksen keskiarvo	n	Ka.	F-testisuure	Tilastollinen merkitsevyys P
Yrittäjyydestä tulee järjestää pakollinen kurssi	Yli 9,5	11	1,82	3,39	0,003**
	9,0-9,5	35	2,03		
	8,5-8,9	53	2,21		
	8,0-8,4	94	2,44		
	7,5-7,9	84	2,82		
	7,0-7,4	70	2,49		
	Alle 7,0	42	2,62		
Yritysten kanssa tehtävän yhteistyön tulee olla osa lukioiden normaalia toimintaa	Yli 9,5	11	2,09	2,88	0,009**
	9,0-9,5	35	2,91		
	8,5-8,9	53	3,02		
	8,0-8,4	94	2,95		
	7,5-7,9	85	3,11		
	7,0-7,4	69	2,74		
	Alle 7,0	42	3,10		
Yrittäjyyskasvatusta tulisi toteuttaa lukiossa käytännönläheisenä projektina, jonka toteutuksesta opiskelijoiden tulisi itse ottaa merkittävä vastuu	Yli 9,5	10	2,00	2,68	0,015*
	9,0-9,5	35	2,83		
	8,5-8,9	53	2,98		
	8,0-8,4	94	2,91		
	7,5-7,9	84	3,12		
	7,0-7,4	69	2,84		
	Alle 7,0	41	2,98		

Liite 8 KRUSKALL-WALLISIN TESTIT (Ryhmittäiset keskiarvot, K-W:n testi: järjestyslukujen keskiarvo, khiin neliö ja tilastollinen merkitsevyys p)

TAULUKKO 23 Miten opiskelijat arvioivat lukion kehittäneen heidän avaintaitojaan koulumenestyksen mukaan eriteltyinä

	lukiotodistuksen ka	N	Keskiarvo	Järjestysluku- kujen ka.	Khiin ne- liö	Tilastollinen merkitsevyys p
Kyky organisoida ja hallita ajankäyttöä	Yli 9,5	11	3,73	241,23	26,18	,000***
	9,0-9,5	36	3,81	235,43		
	8,5-8,9	53	3,79	232,62		
	8,0-8,4	95	3,53	199,41		
	7,5-7,9	85	3,52	196,18		
	7,0-7,4	70	3,26	165,26		
	Alle 7,0	42	3,19	151,96		
Ongelmanratkaisutaito ja analyttisyys	Yli 9,5	11	3,73	221,09	24,95	,000***
	9,0-9,5	35	3,86	235,83		
	8,5-8,9	52	3,81	230,95		
	8,0-8,4	95	3,63	206,59		
	7,5-7,9	85	3,47	183,78		
	7,0-7,4	70	3,37	169,55		
	Alle 7,0	42	3,24	153,18		
Opiskelutaidot (opiskelu- tekniikat, tiedon opettelu ja mieleen painaminen)	Yli 9,5	11	4,18	258,50	37,64	,000***
	9,0-9,5	35	4,00	248,01		
	8,5-8,9	53	3,96	242,05		
	8,0-8,4	95	3,57	194,41		
	7,5-7,9	85	3,55	187,64		
	7,0-7,4	69	3,26	153,85		
	Alle 7,0	42	3,33	163,31		