

**Viivi Heinonen**

**LUKIOLAISTEN JATKOKOULUTUS -JA  
URAVALINNAT**

**Kasvatustieteen**

**pro gradu -tutkielma**

**Syyslukukausi 2014**

**Kasvatustieteiden laitos**

**Jyväskylän yliopisto**

## TIIVISTELMÄ

Heinonen, Viivi. LUKIOLAISTEN JATKOKOULUTUS -JA URAVALINNAT. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitos, 2014. 92 sivua. Julkaisematon.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten lukiolaiset kokevat nuoruuden elämänvaiheena, miten lukiolaiset tekevät jatkokoulutus- ja uravalintoja sekä mitkä tekijät vaikuttavat valintaan. Tutkimuksen tavoitteena oli myös selvittää, miten lukio-opintojen sisällöt vaikuttavat jatkokoulutus ja ammatinvalintaan.

Tutkimuksen aineisto kerättiin kahdesta eri lukiosta, jotka sijaitsevat eri paikkakunnilla. Tutkimuksen kohdejoukoksi valittiin lukion kolmannen vuosikurssin opiskelijat. Aineistonkeruumenetelmänä oli kirjallinen dokumentti, jonka tutkittavat tuottivat kirjoitelma ohjeistuksen mukaan. Tutkimukseen osallistui 55 kevään 2013 abiturienttia.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että jatkokoulutus- ja uravalinta on monimuotoinen prosessi. Valintaan vaikuttavat monet tekijät ja nuorten tulee olla tietystä kehitysvaiheessa tehdessään jatkokoulutus- ja uravalintoja. Nuorten kokemusten mukaan lukioaika on tärkeä elämänvaihe ja sen aikana erityisesti itsenäistytään, yksilöidytään ja opitaan opiskelemaan. Jatkokoulutusvalintaan vaikuttavia tekijöitä voidaan tämän tutkimuksen perusteella luokitella neljään kategoriaan, joita ovat itsetuntemus, informaatio, tukiverkosto ja käytännön asiat. Nämä kategoriat vaikuttavat nuoren valintaan tukemalla, vahvistamalla tai muuttamalla. Aineiston avulla analysoitiin, että jatkokoulutusvalinnassa esiintyy pääsääntöisesti neljä eri tyyppiä. Tyyppien avulla kuvataan nuorten sitoutumista jatkokoulutusvalintaan ja nämä tyypit ovat itsenäisesti sitoutuneet, odotusten, mallin tai informaation kautta sitoutuneet, välineellisesti sitoutuneet sekä sitoutumattomat. Tämä tutkimus myös osoitti, että lukio-opintojen sisällöillä on merkitystä jatkokoulutusvalinnassa.

Avainsanat: jatkokoulutus – ja uravalinnat, lukiolaiset, elämänvaihe, kehitystehtävät ja lukio-opinnot.

# Sisällys

1	JOHDANTO .....	5
2	NUORUUS ELÄMÄNVAIHEENA.....	6
2.1	Elämänkaari ja elämäntilanne .....	6
2.2	Elämänvaiheet.....	10
2.3	Kehitystehtävät .....	13
2.3.1	Identiteetin kehitys ja yksilöityminen .....	13
2.3.2	Itsenäistyminen .....	15
2.3.3	Jatkokoulutusvalinta ja ammattiin valmistautuminen .....	17
3	LUKIOLAISTEN JATKOKOULUTUS- JA URAVALINNAT.....	19
3.1	Jatkokoulutus- ja uravalinnan määrittelyä .....	19
3.2	Ura- ja ammatinvalintateoriat .....	21
3.2.1	Piirre- ja faktoriteoriat.....	21
3.2.2	Psykodynaamiset teoriat .....	23
3.2.3	Kehitysteoriat .....	24
3.2.4	Sosiokognitiiviset teoriat.....	25
3.2.5	Nuoren ammatinvalinta.....	27
3.3	Jatkokoulutus- ja uravalintoihin vaikuttavia tekijöitä .....	27
3.3.1	Opinto-ohjaus.....	28
3.3.2	Perhe .....	29
3.3.3	Vertaiset .....	30
3.3.4	Ympäristö, sukupuoli ja kulttuuri .....	31
3.3.5	Ammatinvalintaa vaikeuttavia tekijöitä .....	33
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	35
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....	36
5.1	Kohderyhmä ja sen valinta.....	36
5.2	Aineistonkeruumenetelmä .....	36
5.3	Aineistonkeruun toteuttaminen .....	37
5.4	Aineiston analysointi .....	39
5.4.1	Analyysimenetelmä.....	40
5.4.2	Aineiston analyysin toteutus .....	41

6	LUKIOAIKA VALMISTAA KOHTI TULEVAISUUTTA .....	43
6.1	Lukioikäinen kasvaa täysi-ikäiseksi aikuiseksi.....	44
6.2	Identiteetin vahvistuminen kehittää itsenäisemmäksi .....	46
6.3	Lukion aikana luodaan pohja ja saadaan lisää aikaa valinnoille.....	48
6.4	Itsenäinen opiskelu valmistaa jatko-opintoihin.....	50
7	MITEN JATKOKOULUTUSVALINTA TEHDÄÄN? .....	52
7.1	Itsetuntemus merkittävä tekijä valintapäätöksissä .....	54
7.2	Valintaan tarvitaan informaatiota ulkopuolisilta.....	55
7.3	Tukiverkostolta neuvoja, hyväksyntää ja mallia.....	58
7.4	Käytännön tekijät vaikuttavat jatkokoulutus- ja ammatinvalintaan.....	61
8	LUKIO-OPINTOJEN MERKITYS JATKOKOULUTUS- JA URAVALINNASSA .....	63
8.1	Lukio-opintojen suunnitelmallisuus valmistaa jatko-opintoihin.....	64
8.2	Uusien oppiaineiden kokeileminen ja innostuminen .....	65
8.3	Opinnoissa syventyminen .....	67
8.4	Menestyminen opinnoissa ja ylioppilaskirjoituksissa .....	68
9	NUORTEN SITOUTUMINEN JATKOKOULUTUS- JA URAVALINTAAN.....	70
9.1	Itsenäiset sitoutujat.....	72
9.2	Odotusten, mallin tai informaation kautta sitoutuneet .....	72
9.3	Toissijaisesti sitoutuneet .....	73
9.4	Sitoutumattomat .....	74
10	POHDINTA .....	76
10.1	Jatkokoulutus- ja uravalintaan vaikuttavat tekijät.....	76
10.2	Tutkimustulosten arviointia .....	81
10.3	Tutkimusmenetelmän tarkastelu .....	82
10.4	Tutkimuksen luotettavuus .....	83
10.5	Tutkimuksen eettisyys .....	85
10.6	Jatkotutkimusaiheita .....	86
	LÄHTEET.....	88
	LIITE 1: Kirjoitelman ohjeistus.....	92

# 1 JOHDANTO

Nuoruudessa yksilö kohtaa useita kehityskohteita ja tekee suuria päätöksiä tulevaisuuttaan ajatellen. Itsenäistyminen ja yksilöityminen näkyvät nuoren jatkokoulutusvalinnoissa ja tulevaisuuden haaveissa. Lukioikäinen nuori on monien eri kysymysten sekä valintojen äärellä ja hänen täytyy ratkaista näitä kriisejä itsenäisesti. Aikaisempi kehitys, valinnat ja tukiverkosto vaikuttavat sekä ohjaavat nuoren valintaa. Valinta on kuitenkin monimuotoinen prosessi, eikä valintojen pysyvyydestä tai kannattavuudesta ole nykypäivänä varmuutta.

Yksilön ura- ja ammatinvalinta on tutkittu ilmiö ja siihen vaikuttavista tekijöistä ollaan tietoisia. Kyseessä on ilmiö, joka on sidoksissa aikaan, joten sen uudelleen tutkiminen ja ilmiön ymmärtäminen on tärkeää eri aikakausina. Mulari (2013, 7) huomauttaa, että ammatinvalinta on nykyaikana aina ajankohtainen kysymys, koska maailmamme on jatkuvassa muutoksessa. Hänen huomionsa mukaan moni joutuu valitsemaan ammatin tai ainakin työtehtävänsä useaan kertaan elämänsä aikana ja eri ikävaiheissa. Ensimmäisen ammatillisen valinnan yksilö kohtaa peruskoulun jälkeen. Useimmiten lukion valitsevat nuoret kokevat saavansa lisää aikaa miettiä ammatinvalintaa, lukio valitaan ulkoisesta pakosta tai lukio on pohjustus tuleville jatko-opinnoille ja myöhemmälle ammatillistumiselle.

Taneli (2014, 386–389) esittää puheenvuorossaan huolensa siitä, että yhteiskunnan vaatimien uudistusten kautta nuorten yleissivistys on vaarassa. Erityisesti hän tuo esille, miten tärkeää on säilyttää nuorille mahdollisuus lukiossa opiskella monipuolisesti kaikkia aineita ja antaa tilaa kasvaa yksilönä. Lukiossa uusien muutosten ja säädösten kautta yksilön kasvulle ei välttämättä jää tarpeeksi aikaa ja huomiota. Myös oppilasmäärän kasvaessa vähenee oppilaiden yksilöllinen huomioiminen ja tukeminen. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten nuoret kokevat tämän ajankohtaisen ilmiön ja mitä resursseja lukioikäinen erityisesti jatkokoulutus- ja uravalinnassaan tarvitsee.

## 2 NUORUUS ELÄMÄNVAIHEENA

### 2.1 Elämänkaari ja elämänkulku

Elämänkaaren määrittelyminen ja yksiselitteinen kuvaaminen on haastavaa. Dunderfelt on todennut (2006, 11) että elämänkaari on laaja, suuri ja syvä asia eikä se avaudu helposti tiedostettavalle tarkastelulle. On kuitenkin olemassa määritelmiä, jonka mukaan elämänkaarta voidaan hahmottaa. Elämänkaariajattelun lähtökohdat voidaan Dunderfeltin (2006, 16–22) mukaan tiivistää seuraavasti: Ihmisen kehitys voi jatkua koko elämänkaaren ajan, missä jokaisen ihmisen elämä muodostaa ainutlaatuisen yksilöllisen kokonaisuuden. Suurista yksilöllisistä eroista huolimatta ihmisen elämänkaaresta voidaan löytää yleisiä kehityksen lainmukaisuuksia. Ihmisen kehitystapahtumia voidaan siitä riippumatta, mihin elämänvaiheisiin ne ajoittuvat, ymmärtää parhaiten, kun ne suhteutetaan edellä mainittuihin kehityksen yleisiin lainmukaisuuksiin. Dunderfeltin ajattelun mukaan ihminen tulee nähdä aina yksilönä ja hänen kehitystään ja elämänkulkuaan hahmotetaan vertaamalla yleisesti hyväksytyihin kehitystehtäviin, jotka ovat ikäsidonnaisia. Kuitenkin tulee huomata, että ihmisen kehitys ei koskaan pysähdy, vaan se on jatkuvaa ja sidoksissa aikaan, kulttuuriin ja yhteiskunnan tilaan. Tämän tiivistelmän mukaan elämänkaari antaa ihmisen elämälle ja kehitykselle suunnan.

Dunderfeltin (2006, 16–21) mukaan ihmisen kehitystä usein kuvataan elämänkaaren avulla, joka jakautuu elämänvaiheisiin, jotka ovat sidoksissa kronologiseen ikään. Jokaisella elämänvaiheella on omat kehitystehtävänsä joihin yksilön kehityksen edistymistä voidaan peilata. Elämänvaiheiden sisältämien kehitystehtävien mukainen kasvaminen ja kehittyminen yksilönä auttavat sosiaalistumaan yhteiskuntaan. Ihmisen kasvamisen ja kehittymisen toivotaan etenevän tiettyjen ikäsidonnaisten kehitystehtävien mukaan. Mikäli kehitys hidastuu tai poikkeaa normaalista kehityskaavasta, saattaa se vaikeuttaa yhteiskunnassa toimimista ja asettaa yksilön sisäisen identiteetin kriisiin.

Lehtisen, Kuusisen ja Vauraan (2007, 15) mukaan nykykulttuurissamme kronologinen ikä on tiukasti sidoksissa elämänkaaren linkittyneisiin kehitysvaiheisiin. Lehtisen ym. (2007,

15–16) mukaan Cole (1993) kuitenkin muistuttaa, ettei esimerkiksi antiikin aikana ihmisten kronologisella iällä ollut samanlaista sosiaalista merkitystä kuin nykypäivänä. Nykypäivänä kronologinen ikä on merkittävämmässä asemassa ja siihen liitetään ikä-kohtaisia kehitysvaiheita ja -tehtäviä. Kronologinen ikä rytmittyy erilaisten kehitysvaiheiden ja siirtymien avulla suuremmaksi kokonaisuudeksi. Tätä symbolista käsitettä nimitetään elämänkaareksi, joka nykypäivänä kuvataan kaarena. Elämänkaaren symbolinen kuvaus on vaihdellut eri aikoina ja se on myös kulttuurisidonnainen ilmiö.

Dunderfelt (2006, 280–282) on pohtinut ihmisen elämänkaaren käsitettä tutustumalla tunnetuimpiin elämänkaariteoreetikoihin; Eriksoniin, Jungiin ja Steineriin. Hän on havainnut näiden teoreetikojen ajattelussa paljon eroavaisuutta, mutta myös paljon yhtäläisyyttä. Kaikkien näiden teoreetikojen mielestä ihmisen kehitys on ihmisyyteen kuuluvien voimien ja kykyjen asteittaista ja vaiheittaista kehitystä. Elämänkaari jakautuu ikävaiheisiin, joissa jokin ilmiö on huipussaan ja jokin vasta alkamassa. Ikävaiheen vaihtuessa kehitys jatkuu ja ihmisessä syntyy uusia voimia ja hän kohtaa uusia kehitystehtäviä. Ihmisen voi olla haastavaa siirtyä seuraavaan ikävaiheeseen, mikäli edellisen ikävaiheen kehitystehtävät ovat vielä kesken tai vasta alkamassa.

Dunderfelt (2006, 16) huomauttaa, että elämänkaari-käsitettä on kritisoitu koska se välittää mielikuvaa alaspäin kaareutuvasta viivasta. Alaspäin kaareutuva viiva luo myös mielikuvan, jonka mukaan ihmisen elämänvaiheet olisivat eriarvoisessa asemassa. Elämänkaari käsitteen voi kuitenkin myös nähdä kauniina sateenkaarena tai ylväänä holvikaarena, joka ylläpitää jotain kokonaisuutta.

Dunderfeltin (2006, 16) mukaan Hurme (1985) on ehdottanut elämänkaaren tilalle elämänkulku käsitettä, jonka avulla ihmisen elämä voidaan nähdä ikään kuin seikkailijan matkana. Antikainen (1998, 101) tuo esille, että elämänkulku käsitettä käytetään mieluummin elämänkaaren sijasta, koska elämänkulkuun ei sisälly samanlaista biologista kaaren mielikuvaa eikä vahvaa normatiivista latausta. Edelleen käytetään kuitenkin sekä elämänkaaren, että elämänkulun käsitteitä. Yleiseen käyttöön on vakiintunut, että elämänkaari käsitettä käytetään puhuttaessa inhimillisen kehityksen yleisistä

lainalaisuuksista ja elämäkululla tarkoitetaan jokaisen ihmisen omaa kokemuksellista tarinaa eli elämäkertaa (Dunderfelt 2006, 16–20).

Antikaisen (1998, 101–102) mukaan elämäkulku on käsite, jonka kautta voidaan tarkastella ihmisen elämäntaivalta merkittävien elämäntapahtumien kuten syntymän, avioitumisen, perheen lisääntymisen ja eläkkeelle siirtymisen ketjuna. Muita merkittäviä tapahtumia ovat myös kouluun meno, koulujen väliset siirtymät, työelämään siirtyminen, paikkakunnalta toiselle muutto, työelämä vaihdokset ja muut merkittävät muutokset. Elämäkulku voidaan jakaa jaksoihin, joissa merkittävät elämäntapahtumat merkitsevät siirtymää asemasta tai roolista toiseen. Nuoren elämäkulussa merkittäviä elämäntapahtumia ovat siirtyminen peruskoulusta toisen asteen koulutukseen ja jatkokoulutuksen sekä uravalinnan suunnittelu.

Buchmannin (1989) mukaan jälkimodernissa yhteiskunnassa ihmisten elämä on muuttunut yksilökeskeisemmäksi. Nyky-yhteiskunnassa on myös enemmän mahdollisuuksia valita niin koulutuksen, työn kuin elämäkumppaninkin suhteen. Lairio, Puukari ja Nissilä (2001, 82) huomauttavat, että yksilöllistymisestä ja valintojen lisääntymisestä huolimatta elämällä on kuitenkin edelleen pitkälti standardoitu käsikirjoitus, jota ympäristö odottaa nuoren noudattavan. Tämä käsikirjoitus määrittelee ajankohdat erilaisille elämän siirtymille kuten kotoa poismuuttamiselle ja perheen perustamiselle. Käsikirjoituksella asetetaan kulttuuriset normit elämäkululle tietyssä yhteiskunnassa. Tulee huomioida, että yhteiskunnalla on merkittävä asema elämäkulun käsikirjoittajana. Yhteiskunnan laatimalla käsikirjoituksella on voimakkaat vaikutukset yksilöitymisessä. Mikäli yksilön elämä poikkeaa käsikirjoituksesta tai siirtymät viivästyvät, saattaa yksilö kokea epäonnistumista. Yhteiskunnan asettamat vaatimukset luovat paineita, jotka vaikuttavat tavalla tai toisella yksilön valintoihin.

Nummenmaan (1996, 14–15) mukaan koulutus on voimakkain yksittäinen suomalaisten 16–25 –ikäisten nuorten elämäkulkuun vaikuttava tekijä. Koulutus on merkittävässä asemassa nuorelle asetettua käsikirjoitusta. Laman jälkeisillä muutoksilla eri koulutusjärjestelmissä on pyritty vähentämään työttömyyttä, ja näiden muutosten myötä koulutusorganisaatiot ovat entistä keskeisemmässä osassa nuoren elämäkulua. Kuitenkin



koulutuksen yksilölliset merkitykset tulevat esille siinä, miten yksilöt hyödyntävät koulutusta itsensä kehittämiseen ja elämänsä rakentamiseen. Myös koulukokemuksilla on iso merkitys yksilön minuuden kehittämisessä.

## **2.2 Elämänvaiheet**

Levinsonin (1978) mukaan (Perho & Korhonen 2006, 323–326) elämä on vakaiden vaiheiden ja siirtymien vuorottelua. Elämänkululla on syklinen luonne, joka jakautuu jaksoihin eli elämänvaiheisiin. Jokainen vaihe poikkeaa edellisestä, vaikka niissä voi olla edelleen samankaltaisuutta, sillä elämänvaiheet saattavat mennä limittäin. Elämänvaiheilla on universaalisia peruskuvioita, jotka ovat ikäsidonnaisia. Yksilön elämänkulkua muokkaa hänen valintansa ja kulttuuriset ulottuvuudet.

Lehtinen ym. (2007, 15) muistuttavat, että ihmisen kasvu ja kehitys on sidoksissa hänen sosiaalisiin suhteisiinsa. Tähän sosiaalistumiseen vaikuttavat tietty historiallinen aika tietyssä sosiokulttuurisessa ympäristössä. He toteavat että ihmisen persoonan kehitys ja yksilöityminen eivät ole biologista tai synnynäistä, vaan sosiaalisten suhteiden kautta rakentunutta. Sosialisatio on yhteydessä ihmisen ympäristöön ja yksilön kehitystehtäviin. Sosialisatoin avulla yksilöiden kehitykseen rytmittyy yhtäläisyyttä yksilöiden kehityksessä. Myös Nurmi (2006, 259–260) määrittelee, että ihmisen elämänkulkua rytmittävät elämänvaiheet saavat vaikutteita ulkoisista tekijöistä. Nämä tekijät voivat olla kulttuurin yhteisiä uskomuksia, roolimalleja tai normeja, joita valtaosa kulttuurin edustajista noudattaa.

Eriksonin (1968) mukaan elämänvaiheisiin kuuluu psyykkisen-, fyysisen- ja sosiaalisen kasvun lisäksi psykososiaalisia kriisejä. Nämä kriisit liittyvät yksilön identiteetin kehitykseen ja voivat olla sekä sisäisiä että ulkoisia. Ihminen pyrkii toimimaan itselleen asettamien vaatimusten mukaan oikein ja tekemään parhaansa. Kuitenkin se milloin ihminen kokee toimivansa oikein, on sidoksissa kulttuuriseen ja yhteiskunnalliseen todellisuuteen. Kriisien kautta ihminen tarkastelee sen hetkistä kehitystään ja tulevia kehityskohteitaan. Kehitystehtävien vaatimukset aiheuttavat Eriksonin mielestä psykososiaalisia kehityskriisejä ja näiden ratkaiseminen tuottaa ihmiselle itseään koskevia

perustunteita tai voimia, joiden avulla syntyy perusta uusien kriisien kohtaamiselle. Ihmisen kehitys on jatkuvasti sidoksissa aikaan, kulttuuriin ja yhteiskuntaan. Erikson myös korostaa, että kasvu tapahtuu sosiaalisessa kontekstissa perheen, koulun, ystävien ja muiden sosiaalisten kontaktien kanssa. Yksilön kohtaamien kriisien onnistuneet tai epäonnistuneet ratkaisut vaikuttavat yksilön näkemykseen itsestään ja elämästään.

Aalberg ja Siimes (2007, 11–15) korostavat että nuoruudessa eletään vaihetta, milloin ihminen muuttuu fysiologisesti ja psykologisesti. Nuoruudessa lapsi kokee ruumiillisen ja henkisen mullistuksen ja hänestä kehittyy aikuinen nainen tai mies. Tytöt ja pojat kypsyvät eri tahtiin ja heidän ongelmansa ovat erilaisia. On tärkeä huomioida, että nuori ei ole enää lapsi mutta ei vielä aikuinen. Kronologisesti nuoruusikä sijoittuu 12–22 ikävuosiin. Nuoruusikä on psyykkistä kehitysvaihetta, joka alkaa murrosiästä eli puberteetista. Puberteetti alkaa yleensä aikaisemmin tytöillä ja sen kesto vaihtelee 2-5 vuoden välillä. Murrosiässä nuoren hormonitoiminta lisääntyy ja fyysinen kasvu kiihtyy, mitkä muuttavat psyykkistä tasapainoa. Nuoruusikää voidaan kuvata toisena yksilöitymisvaiheena, jolloin fyysinen kasvu ja sen psykologiset seuraukset vaativat uudelleen määrittelyä sekä sopeutumista sisäisiin että ulkoisiin muutoksiin.

Dunderfeltin (2006, 93–100) mukaan nuoruus on elämänvaihe, jossa tulee oppia elämään uudestaan. Nuoruuden elämänvaiheen aikana yksilön tulee oppia itsenäisemmäksi ja tulla tietoisemmaksi itsestään verrattuna muihin ympärillä. Itsenäistyminen alkaa nuoruudessa, mutta jatkuu pitkälle aikuisuuteen ja vanhuuteen. Nuorta pidetään biologisesti kehittyneenä kohtaamaan maailma sekä yhteiskunta, missä hän elää. Kuitenkin nuori ihminen saattaa olla vielä kehittymätön sisäisesti. Nuorella saattaa olla kehittymätön tunnemaailma tai hänen määritelmänsä itsestä verrattuna muihin voi olla kesken. Mikäli nuorella on paljon sisäsyntyisiä ristiriitoja ikäkohtaista elämänvaihetta kohtaan, saattaa se hidastaa hänen kehitystään ja itsenäistymistään. Nuori saattaa tarvita etsikkoaikaa, jonka avulla voi oppia laajentamaan käsitystään maailmasta, sisäistämään oman paikkansa maailmassa sekä selvittää itselleen, mitä todella haluaa elämässään tehdä.

Kuusisen (2008, 313) mukaan Havighurstin (1981) elämänkulkuteorian määrittelemä myöhäisnuoruuden vaihe sijoittuu ikävuosien 16 ja 23 välille, ja nuoren aikuisen

elämänvaihe 23 ja 35 välille. Lukio-opintoja suorittava nuori elää tämän määritelmän mukaan myöhäisnuoruuden vaihetta, johon kuuluu tälle ikäluokalle tyypilliset kehitystehtävät. Nurmen (2006, 256) mukaan nuoruuden kesto voi olla jopa parin vuosikymmenen mittainen. Buchman (1989, 79–87) taas on huomannut, että nuoret siirtyvät yhä aikaisemmin aikuisuuden maailmaan kuin aikaisemmin. Tämä nuoruuden ja aikuisuuden raja on kuitenkin hämärtynyt, sillä aikuiskulttuuri on ominut nuoruuden arvoja. Nuoruus kuitenkin nähdään edelleen tietynlaisena siirtymävaiheena lapsuudesta aikuisuuteen, johon kuuluu hyvin monimuotoista ja -tasoista kehitystä. Nurmen (2006) sekä Eriksonin (1968) mielestä, nuoruusiän kehitystä ohjaavat ja siihen vaikuttavat monet biologiset, psykologiset, sosiaaliset ja yhteiskunnalliset tekijät. Siirtymisen nuoruudesta aikuisuuteen voidaan jakaa tapahtuvan kolmella eri elämänalueella: koulutuksessa, työelämässä sekä perheessä (Nummenmaa 1996, 3).

Nurmen (2006, 271–272) mukaan koululaitoksilla on tärkeä osa suomalaisen nuoren kehitysympäristöä. Kehitysympäristöillä on suuri merkitys nuoren kehityksen tapahtumakulussa, missä nuori ohjaa omaa kehitystään tietyssä ympäristössä asettamalla tulevaisuutta koskevia tavoitteita, pyrkimällä toteuttamaan ne ja arvioimalla menestystään oman elämänsä hallinnassa. Tämän prosessin kuluessa nuoren tavoite on määritellä käsitys itsestään. Oman elämän ohjaamisen taidolla on myös monin tavoin yhteys nuoren hyvinvointiin. Nuori tarvitsee oman elämänhallinnan taitoja itsenäistyessään ja tehdessään valintoja tulevaisuutensa suhteen. Tärkeimpiä valintoja nuori kohtaa tehdessään jatkokoulutus- ja uravalintoja. Jatkokoulutuksen valinnan voisi katsoa olevan nuoren ensimmäinen tärkeä yksilöllinen valinta, johon liittyy sitoutumista, tavoitteellisuutta ja tulevaisuuden suunnan ohjaamista.

Nurmen (2006, 273) mielestä Suomessa koulu siirtymät tapahtuvat varsin myöhäisellä iällä. Hän ehdottaakin, että koulu voitaisiin aloittaa jo 6-vuotiaana, jolloin lukio-opinnot päätettäisiin vuotta aikaisemmin. Tämän ehdotuksen myötä Nurmen mielestä pystyttäisiin vähentämään lukion kuormittavuutta. Hän kokee, että lukion kuormittavuuden vähentäminen saattaisi vaikuttaa merkittävästi siihen, että niin kutsuttujen välivuosien viettäminen ennen jatko-opintoja vähenisi. Nurmi ehdottaa myös, että yliopistotutkintoja suorittavien tulisi valmistua 4-5 opintovuoden kuluessa, jolloin yksilön siirtyminen

työelämään tapahtuisi ennen kolmatta elinvuosikymmentä ja helpottaisi huomattavasti muitakin aikuistumiseen liittyviä siirtymiä. Nurmen ehdotus osuu yhteen yhteiskunnan toivomuksen kanssa. Yhteiskunta toivoo mahdollisimman nopeaa valmistumista, jotta saataisiin uusia tekijöitä työmarkkinoille. Nummenmaan (1999) mukaan yhteiskunnan olosuhteiden muutokset ja sosiaaliset struktuurit vaikuttavat nuoren siirtymäprosessiin kohti aikuisuutta. Esimerkiksi taloudellinen lama voi heikentää työllistymistä. Heikko työllistymistilanne taas voi vaikuttaa nuoren koulutus- ja uravalintoihin.

### **2.3 Kehitystehtävät**

Nurmi (2006, 258–260) viittaa Havighurstiin (1948, 1972) määritellessään nuoruuden kehitystehtäviä. Havighurstin mielestä ikään liittyvät kehitystehtävät koostuvat erilaisista normatiivisista odotuksista, joita yksilöön kohdistetaan tietyissä elämänvaiheissa. Nuoruuden kehitystehtäviä katsotaan olevan kahdeksan, joita ovat (1) suhteiden luominen ikätovereihin, (2) sukupuoliroolin omaksuminen, (3) itsensä fyysisen olemuksen hyväksyminen, (4) emotionaalisen itsenäisyyden saavuttaminen vanhemmista ja muista aikuisista, (5) avioliittoon/parisuhteeseen ja perhe-elämään valmistautuminen, (6) valmistautuminen työelämään, (7) ideologian tai maailmankatsomuksen kehittäminen ja (8) sosiaalisesti vastuullisen käyttäytymisen omaksuminen. Kaikki nuoruuden kehitystehtävät vaikuttavat nuoren yhteen merkittävämpään ja näkyvämpään valintaan, joka on jatko-opintoihin hakeutuminen ja siitä seuraava ammattiura. Seuraavaksi tullaan tarkastelemaan, miten nämä nuoruuden kehitystehtävät vaikuttavat jatko-opintojen ja uravalinnan suunnitteluun.

#### **2.3.1 Identiteetin kehitys ja yksilöityminen**

Eriksonin (1968) mukaan myöhäisnuoruuden tärkein kehitystehtävä on identiteetin ja roolihämmennyksen välisen kriisin ratkaiseminen. Mikäli nuori pystyy käsittelemään identiteettikriisin onnistuneesti, tuottaa se yksilölle aidon ja omalta tuntuvan minä-identiteetin. Onnistuneella identiteettikriisin ratkaisemisella nuori sisäistää elämyksen kyvystä rakastaa toisia ihmisiä ja kyvyn ylläpitää tärkeitä ihmissuhteita. Epäonnistunut

identiteettikriisin käsitteleminen johtaa yksilön elämässä eristyneisyyden elämykseen. Tällöin yksilö ei tunne olevansa rakastettu, eikä kykene osoittamaan rakkautta, vaan tuntee olevansa sisäisesti yksinäinen ja hylätty. Myöhäisnuoren kehitystehtävien kautta on tärkeää, että yksilö sisäistää kyvyn läheisyydestä, joka on olennaista kaikissa ihmissuhteissa. Positiivinen minäkuva rakentuu onnistuneen identiteettikriisin myötä ja näkyy yksilön sosiaalisissa taidoissa. Vahvat sosiaaliset taidot ovat tärkeitä nuoren kehitystehtävien tukemisessa, siirtymisissä ja elämänhallinnassa. Kuten Lehtinen ym. (2007, 15) ovat todenneet, on ihmisen kasvu ja kehitys sidoksissa hänen sosiaalisiin suhteisiinsa.

Nurmen (2006, 262) mukaan Marcia (1980) on kehittänyt Eriksonin identiteetin kehityksen teoriaa eteenpäin. Marcian mukaan identiteetti kehittyy nuoruuden kuluessa kaksivaiheisesti. Ensimmäiseksi nuoret etsivät erilaisia vaihtoehtoja sekä mahdollisuuksia, jotka koskevat ammatinvalintaa, ideologista maailmankuvaa ja sukupuolirooleja. Toiseksi nuoret tekevät löydösten perusteella valintoja ja päätöksiä, sekä sitoutuvat näihin vaihtoehtoihin. Marcian mukaan identiteetin kehittyminen voidaan kuvata neljällä eri tasolla eli identiteettistatuksena, sen pohjalta missä määrin nuori on tutkinut eri vaihtoehtoja ja sitoutunut niihin. Ensimmäisen tason statuksen saavuttavat nuoret, jotka ovat hajautuneen identiteetin vaiheessa ja eivät ole käyneet läpi etsintävaihetta, eivätkä ole sitoutuneet päätöksiinsä. Toisen tason identiteettistatuksen saavat nuoret eivät myöskään ole käyneet läpi etsintävaihetta, mutta ovat sitoutuneet päätöksiin jotka tulevat joltain ulkoiselta tekijältä, kuten vanhemmilta. Kolmannen tason statuksen omaavat nuoret ovat parhaillaan aktiivisesti etsimässä ja miettimässä tulevaisuuden valintoja, mutta eivät vielä ole tehneet sitovia päätöksiä. Neljännen statuksen saavuttavat nuoret ovat läpikäyneet henkilökohtaisen etsintävaiheen ja sitoutuneet tulevaisuutta koskeviin ratkaisuihin ja samalla saavuttaneet identiteetin. Nurmi (2006, 263) kuitenkin huomauttaa, että Marcian teoria neljästä eri identiteetin kehitystasosta on suosionsa lisäksi saanut paljon kritiikkiä. Nuoruuden tutkijat ovat havainneet, että identiteetin kehittymisen tasot eivät ole staattisia ja saattavat muuttua hyvinkin lyhyessä ajassa. Teoria ei myös ota huomioon sitä, että eri elämänalueet saattavat painottua eri tavalla nuorten kehityksessä. Marcian teoria ei myöskään ota riittävästi huomioon sitä sosiaalista ympäristöä, missä nuoren identiteetti kehittyy.

Eriksonin ja Marcian teorioilla identiteetin kehityksestä saadaan kattava käsitys siitä, mitä kaikkea tähän nuoren kehitysvaiheeseen liittyy. Identiteetin kehitys on todistettavasti yksilön sisäsyntyinen prosessi, mutta siihen liittyvät ja vaikuttavat myös paljon yksilön elinympäristö ja ulkoiset vaikuttimet, kuten seuraavat tutkijat ovat havainneet. Lairio ym. (2001, 79–89) käsittelevät aihetta yksilöityminen ja identiteetin kehitys yhteiskunnan muutoksessa. He ovat huomanneet, että jälkimodernissa yhteiskunnassa yksilöitymiskehitys on muuttunut. Työelämä ja koulutuspolitiikan normatiiviset odotukset ohjaavat entistä enemmän yksilöitymiskehityksen suuntaan. Myös yhteiskunnassa vallitsevien arvojen muuttuminen kannustaa yksilöitymiseen. Yksilöitymisen ihannoiti voidaan nähdä sekä positiivisena että negatiivisena. Yksilöityminen antaa nuorelle yhä enemmän mahdollisuuksia itsensä löytämiseen sekä toteuttamiseen, mutta samalla valintojen tekeminen on entistä vaikeampaa. Yksilöitymisen ihannoiti on myös ajanut työmarkkinoiden yhteisöllisyyttä ahtaalle, tehden työtovereista toisilleen kilpakumppaneita. Yksilöityminen näkyy myös muuttuneessa perheen arvostuksessa ja asemassa.

### **2.3.2 Itsenäistyminen**

Tämän päivän nuoret elävät erilaisessa maailmassa, kuin mitä edeltävät sukupolvet. Peruskoulun päättyessä 9.luokalla nuorten täytyy tehdä valinta hakevatko yhteishaun avulla ammatilliseen koulutukseen tai lukioon, vai siirtyvätkö suoraan työelämään. (Puumalainen 1999, 314–315.) Tämä on merkittävä valinta nuoren tulevaisuuden kannalta. Valinta vaikuttaa merkittävästi tulevaan jatkokoulutusvalintaan, ammatillistumiseen ja työuraan, elintasoon, yhteiskunnalliseen että sosiaaliseen asemaan.

Lukioikäisellä nuorella on myös muita pohdittavia kysymyksiä jatkokoulutusvalinnan lisäksi. Shertzerin (1981, 67) mukaan nuoren tulee kysymysten avulla määritellä itsensä. Tämä on tärkeä kehitysvaihe nuoren elämänkulussa, sillä tämän avulla nuori oppii tekemään rajanvedon itsensä ja muiden välille. Shertzerin mielestä on tärkeää oppia määrittelemään kuka minä itse (self) olen, sen sijaan että määrittelee itsensä vain minä (I) tasolle. Jokainen ihminen on ainutlaatuinen yksilö, eikä koskaan ole ollut, eikä koskaan tule olemaan samankaltaista persoona. Itsensä määrittelyyn kuuluu löytää oma kehonkuva,

kuten myös Havighurts on määritellyt tämän nuoren yhdeksi kehitystehtävistä (Nurmi 2006, 258). Nurmi (2006, 261) lisää, että nuoruuden kehitykseen vaikuttaa paljon yksilön biologinen kehitys, fyysinen kasvu sekä psykologiset tekijät. Nämä luovat uusia valmiuksia, sekä haasteita oman elämän ohjaamiselle ja itsenäistymiselle.

Shertzer (1981, 67–88) huomauttaa, että nuoren tulee tutkia ja määritellä itseään kysymysten, valintojen, kokeilujen sekä myöhemmin kyseenalaistamisen kautta. Tämän tutkimusmatkan aikana nuori oppii tuntemaan sekä määrittelemään itsensä. Valintojen avulla nuori myös itsenäistyy ja saa valtaa oman elämän hallintaan. Valintojen kautta nuori rakentaa oman elämän filosofiansa. Tämä ei ole staattinen ilmiö vaan nuorella on myös mahdollisuus sen muokkaamiseen. Oman elämän filosofia kuitenkin antaa nuoren elämälle suunnan, arvot ja uskomukset joiden mukaan hän pyrkii elämään. Nuoren itsenäistyessä hän saa myös vastuuta. Valinnat muokkaavat nuoren elämän suuntaa, mutta myös edesauttavat että nuori ottaa vastuun itsestään, valinnoistaan ja toimimisestaan. Päätökset ja valinnat ovat aina sidoksissa aikaisempiin valintoihin ja vaikuttavat myös tulevaisuuteen. Nuoren tulee myös oppia, että joskus elämässä joutuu ottamaan riskejä ja että elämä on välillä epävarmaa.

Lapsuuden ja nuoruuden erottaa siitä, että nuorten on opittava elämään tietyllä tavoin jatkuvassa ristiriitatilanteessa ympäristön odotusten suhteen. Ristiriitatilanteita syntyy itsenäistymisestä, persoonallisten elämänvalintojen tekemisen ja yhteiskunnan, sekä lähiympäristön tarjoamien niukkojen vaihtoehtojen suhteen. Nuorten täytyy myös oppia rajoittamaan omaa elämäänsä niin, että aikaa on opiskelun ja suorituskilpailun rinnalla myös hetkessä elämiselle ja nauttimiselle. Nuorten täytyy myös oppia ottamaan vastaan ristiriitaista informaatiota vanhemmilta ja muilta aikuisilta, ja pystyä suodattamaan nämä todellisuuden realiteetteihin. Nuoren täytyy myös oppia elämään ristiriidan kanssa, jonka mukaan aikuiset pitävät häntä lapsena kouluiän ajan, verrattuna nuoren omiin kokemuksiin ja käsityksiin itsestään. Nuoret joutuvat kamppailemaan monien ristiriitojen välissä, eikä kukaan ratkaise mainittuja ristiriitoja ja paineita samalla tavalla. Kaiken tämän myllerryksen keskellä nuoren tulee muodostaa itselleen identiteetti, jonka avulla vastata kysymykseen kuka minä olen, suhteessa muihin ihmisiin ja aiempaan elämään. (Antikainen 1993, 115–116.)

### **2.3.3 Jatkokoulutusvalinta ja ammattiin valmistautuminen**

Puumalainen (1999, 315) huomauttaa, että peruskoulun päättyessä, nuoren tekemät valinnat määräävät myöhempää elämäntulkua ja toimintaa koulutus- ja työmarkkinoilla. Nyssölän (2004, 226) mukaan lukioon mennäänkin useasti miettimään tulevaisuuden koulutus- ja uravalintaa sekä elämää yleensä. Rinne (2007, 241) toteaa, että lukio muodostaa noin puolelle suomalaisesta ikäluokasta tien jatkovalintoihin. Menestyminen lukiossa ja varsinkin ylioppilaskirjoituksissa asettaa jatkokoulutuksen valinnalle reaaliset ehdot ja mahdollisuudet. Menestyminen lukiossa ja ylioppilaskirjoituksissa ei kuitenkaan takaa korkeakoulutukseen pääsemistä, vaan suomalaisen korkeakoulujärjestelmään on sisäänrakennettu hyvin laaja valintakoejärjestelmä. Usein valitun koulutusuran alkuun saattaminen vaatii menestymistä ylioppilastutkinnossa ja valintakokeissa. Lukio ja ylioppilastutkinto nähdäänkin usein vain välivaiheena ammatillisesti eriytyville korkeakouluopinnoille. Rinne toteaa vielä, että uranvalinnan varmuus tai sattumanvaraisuus on kiistanalainen asia, mutta joka tapauksessa nuoren on valintoja tehtävä ja jonnekin pyrittävä. Valinta ja pyrkiminen jatkokoulutukseen, on nuorelle välttämätön taloudellisten ja sosiaalisten etuuksien vuoksi.

Baumanin (1995, 126) mukaan nuorten omaa elämää koskevista valinnoista, siirroista ja ratkaisuksista seurauksena on, että nuorten täytyy pohtia valintojen seurauksia aina ennen seuraavaa siirtoa. Lukio-opintojen kuluessa nuoren tulee oppia tiedostamaan, että lukio-opintojen jälkeisellä jatkokoulutusvalinnalla on koko tulevaisuutta muokkaava vaikutus. Myös Rubinin (2002, 28–29) mielestä nuoren valintojen tekeminen on aina haastavaa, sillä niiden tulee erityisesti vastata tulevaisuutta koskeviin odotuksiin. Haastavinta on se, että tulevaisuudesta ja sen ymmärtämisestä ei ole varmuutta. Nuoren tulee käyttää mielikuvitustaan ymmärtääkseen menneen, nykyhetken ja tulevaisuuden. Tulevaisuuden mielikuvan rakentuminen tapahtuu negatiivisten ja positiivisten kuvitelmien kautta ja näiden avulla nuoren on mahdollista jäsentää nykyisen maailman monimuotoisuutta.

Puumalaisen (1999, 313–324) koulutuksen siirtymistä tutkivassa tutkimuksessa havaittiin, että tutkimuksen kohdejoukosta yli puolet siirtyi peruskoulutuksen jälkeen lukioon ja



kolmasosa ammatilliseen koulutukseen. Kohdejoukon nuorten valintoja ohjasivat lisääjän saaminen ammatillisille päätöksille ja jatkokoulutusmahdollisuuksien tarjonta koti- tai lähipaikkakunnalla. Lukion valinta saattoi olla nuorille luonnollinen valinta, mikäli tulevan uran jatkokoulutuspaikka vaatii lukiokoulutusta tai nuori tarvitsi vielä lisää aikaa valinnoilleen. Osa nuorista myös saattoi aloittaa lukiossa ja vaihtaa ammatilliseen koulutukseen, mikäli lukiokoulutus tuntuu liian vaativalta tai ammatillinen identiteetti kehittyy ja ammatillisen koulutuksen piiristä löytyy sopivampi koulutusala. Peruskoulutuksen jälkeen nuori joutuu kuitenkin tekemään valinnan jatkokoulutuksen suhteen, vaikka identiteetti on vasta kehittymässä. Valintaa on mahdollista myöhemmin muuttaa, mikäli nuori kokee, että toinen koulutuspolku olisi itselleen sopivampi.

Nyysölän (2004, 222–229) mukaan valintoja voidaan tehdä kolmella eri tavalla jatkokoulutuksiin haettaessa. Ensinnäkin valinta voi olla täysin opiskelijan sisäsyntyinen vahva valinta, joka ohjaa tiedostettavasti tulevaa yksilön työuraa ja elämäntilannetta. Normitetun valinnan mukaisesti valintatilanteessa oleva opiskelija voi myös kokea painostusta eri tahoilta, kuten kotoa tai yhteiskunnasta, silloin valintaan pakottavat tai muokkaavat voimakkaasti ulkoapäin tulevat vaikutteet. Valitsematta jättämisessä opiskelija ei tee itseohjautuvaa valintaa, jolloin opiskelija enemmänkin ajautuu elämäntilanteesta toiseen, mikä kuitenkin voidaan nähdä eräänlaisena passiivisena valintana. Mularin (2013, 8) näkemyksen mukaan ammatinvalinnassa merkittävintä on, mitä eri vaihtoehdot merkitsevät valitsijalle itselleen. Hänen mielestään ammatinvalinnassa rationaalisten tiedostettavissa olevien syiden lisäksi merkittävässä osassa ovat ihmispsyken tiedostamattomat sisällöt sekä tunnekokemukset. Toisin sanoen valintaan vaikuttavat useat aspektit ja valintojen perimmäinen selittäminen ja tiedostettavaksi tekeminen on haastavaa, jopa mahdotonta.

## **3 LUKIOLAISTEN JATKOKOULUTUS- JA URAVALINNAT**

### **3.1 Jatkokoulutus- ja uravalinnan määrittelyä**

Lukioikäisen nuoren yksi tärkeimmistä kehitystehtävistä on jatkokoulutus- ja uravalinnan suunnittelu sekä valinta. Tähän tärkeään valintaan nuoren elämässä vaikuttavat myös muut kehitystehtävät, sillä ne lisäävät nuoren valmiutta jatkokoulutus- ja uravalintaan. Nuoren sisäisten valmiuksien lisäksi myös ulkoiset tekijät ohjaavat ja vaikuttavat valintaan. Mularin (2013, 25) mukaan ammatinvalinnassa on keskeisintä se, mihin yksilö toivoo jatkossa sijoittuvansa työelämässä ja mitä tavoittelee tulevaisuuteen elämänsisällökseen. Vaikka jatkokoulutus- ja uraan valmistava valinta tehdään aina tietyssä ajassa, vaikuttaa siihen Mularin mukaan nykyisyyden ja menneen lisäksi tulevaisuus, vaikka se on monesti hyvin epämääräinen. Shertzer (1981, 61–66) taas on todennut, että nuori lukiolainen on lukuisten kysymysten äärellä, jotka liittyvät hänen koulutusvalintoihin ja elämään yleensä. Kysymysten paljous saattaa olla pelottavaa. Hänen mukaansa nuoren tulee olla tietoinen itsestään ja omista vahvuuksistaan, sillä nämä auttavat vaikean valinnan teossa. Nuorelle on myös hyväksi olla mahdollisimman tietoinen kaikista vaihtoehdoista. Suomessa pyritään tarjoamaan opinto-ohjauksen avulla nuorelle mahdollisimman paljon tietoa ja tukea jatkokoulutushausta sekä pidemmän tähtäimen urasuunnittelusta. Laadukkaan opinto-ohjauksen avulla nuorta pyritään valmistamaan elinikäiseen oppimiseen. Opinto-ohjauksen merkitys on tärkeä erityisesti eri nivelvaiheissa eli kouluasteelta toiselle siirryttäessä. (Lairio, Vanhalakka-Ruoho, Puukari & Juutilainen 2009, 391–393.) Gladdingin (2004, 344) mukaan ammatinvalintaan vaikuttavat myös monet muut tekijät, kuten nuoren kyvyt, persoonallisuus, elämäntilanne sekä perhetausta. Vanhalakka-Ruohon (2007, 246) mielestä koulutusten nivelvaiheissa nuori kohtaa muutoksia. Jatkokoulutus- ja uravalinnan lisäksi, nuoren tulee oppia elämänkulun suunnittelu ja elämänhallintataitoja. Kouluasteelta toiselle siirtyminen on merkittävä muutos nuoren elämässä. Nämä muutokset näkyvät nuoren kaikilla elämän osa-alueilla ja suuntaavat hänen tulevaisuuttaan, kohti seuraavaa elämänvaihetta ja kehityskohteita.

Lerikkanen (1999) huomauttaa, että yleisesti ura- ja ammatinvalintateorioissa käytetään käsitettä uravalinta (career choice). Käsite tulisi kuitenkin laajentaa ilmaisuun koulutus- ja uravalinta. Tämä on havaittu aikaisempien tutkimusten perusteella, missä opiskelijat aloittivat ammattikorkeakouluopintonsa, vaikka heidän käsityksensä uravalinnasta oli epäselvä. Opiskelijoiden oli vaikea tehdä eroa, mitkä ongelmat liittyivät uravalintaan ja mitkä koulutuksen valintaan. Havaittiin myös, että koulutuksen valintaan liittyvät ongelmat ovat nuorelle ensisijaisempia kuin uravalintaan liittyvät ongelmat. (Lerikkanen 2002, 17.)

Lerkkasen (2002, 17) mukaan Lähteenmäen (1995) mukaan ura-käsitettä on määritelty eri tavoin ja sitä voidaan tarkastella yksilön, työorganisaation ja yhteiskunnan tasolla. Yksilö tasolla tarkasteltaessa ura nähdään läpi elämän jatkuvana ammatillisena oppimisprosessina. Amundson (2005, 15) viittaa Poehnelliin ja Amundsoniin (2002) esittäen, että urasuunnittelun käsite voitaisiin korvata urataidoilla, koska uraan liittyvät prosessit ovat epävakaita ja muuttuvia. Lampikosken (1998) mielestä (Lerikkanen 2002, 17) määritelmä ura-käsitteen prosessimaisuudesta sopii nykypäivään, sillä se ottaa huomioon työsuhteiden muuttumisen lähinnä määräaikaiksi tai osa-aikaisiksi. Mularin (2013, 13–15) mukaan ura – käsite taas kuvastaa enemmän sitä jatkumoa, joka yksilölle kehittyy eri työpaikkojen, -tehtävien ja – roolien myötä. Tämän näkemyksen mukaan Mularin mielestä olisi parempi uravalinnan sijasta käyttää ammatinvalinta – käsitettä. Tässä tutkimuksessa käytetään enemmän uravalinta – käsitettä, jotta teoria olisi mahdollisimman yhtenäinen. Tämän tutkimuksen prioriteettina ei ole yksilöiden valinnat eri ammateista, vaan tavoitteena on oppia tuntemaan laajemmin valintaa ilmiönä ja keskittyä enemmän jatkokoulutusvalintaan vaikuttaviin tekijöihin. Uravalinta- käsitteen rinnalla käytetään kuitenkin myös ammatinvalinta – käsitettä sen alkuperäislähteen mukaisesti. Mularin (2013, 14) määritelmä poikkeaa uravalintateoreetikoiden näkemyksestä siten, että hän määrittelee uran koostuvan sarjasta yksilön peräkkäisiä valintoja. Näistä työtehtävien ketjusta yksilölle taas muodostuu urapolku. Nuoren uran kehitys alkaa jatkokoulutusvalinnasta, sillä se on ensimmäinen merkittävä valinta yksilön elämänsä aikana ammatillisesta näkökulmasta.

## **3.2 Ura- ja ammatinvalintateoriat**

Ura- ja ammatinvalintateorioita on useita. Gladding (2004, 349) määrittelee ammatinvalintateoriat neljään pääkategoriaan, jotka ovat piirre- ja faktoriteoriat, psykodynaamiset teoriat, kehitysteoriat sekä sosiokognitiiviset teoriat. Myös näiden teorioiden sisällä on omia suuntauksia eri teoreetikkojen mukaan. Yhteistä näille teorioille on se, että ne pyrkivät selittämään yksilöiden uravalintoja. Häyrysen (2003, 368–369) mukaan uratutkimusten avulla pyritään selvittämään miten yksilöt tulevat eri ammattialojen edustajiksi. Eri urateoriat taas erittelevät eri tekijöitä ja eri näkökulmia, jotka vaikuttavat uravalintaan. Ammatin- ja uravalintaan voi saada apua ja ohjausta. Lukioikäiselle nuorelle tätä ohjausta tarjoaa lukiossa opinto-ohjaaja. Seuraavaksi tullaan esittelemään yleisimpiä ammatinvalintateorioita sekä teoreetikoita.

### **3.2.1 Piirre- ja faktoriteoriat**

Gladdingin (2004, 349–351) mukaan alkuperäinen piirre- ja faktoriteoria on peräisin Frank Parsonilta. Parsonin teoriaan kuuluu yksilön kyvykkyyden hahmottaminen ja niiden yhdistäminen erilaisiin ammatteihin ja niihin kuuluviin tekijöihin sekä vaatimuksiin. Tämä teoria on yksilökeskeinen ja sen tavoitteena on ottaa huomioon yksilön persoonallisuus, kyvyt ja kiinnostuksen kohteet suunniteltaessa yksilölle sopivinta ammattiuraa. Parsonin teorian mukaan yksilön kyvyt ja piirteet ovat tarkasti mitattavissa, kun taas myöhemmät teoreetikot ovat kehittäneet teoriaa ja todenneet, että yksilön kykyjen ja piirteiden tarkka mittaaminen on mahdotonta.

Holland (1973, 11–13) on kehittänyt piirre- ja faktoriteoriaa luoden kuusi kategoriaa joihin yksilön piirteet ja työympäristöt voidaan luokitella. Nämä kuusi kategoriaa ovat realistinen, tutkiva, taiteellinen, sosiaalinen, yritteliäs ja perinteinen. Kategorioiden määrittelyn taustalla vaikuttavat mm. yksilön elinympäristö, kiinnostuksen kohteet, itsetuntemus, arvot, kulttuuri sekä ympäristön vaikutukset yksilöön. Hollandin (1973, 14–18) mukaan kategorioiden avulla voidaan kuvata tyypillisiä piirteitä, joita sen edustajilla on sekä miten ne näkyvät ammatillisessa toiminnassa. Realistinen tyyppi pitää käytännönläheisistä ammateista, joissa hän voi hyödyntää osaamistaan työskennellen konkreettisten realististen

asioiden parissa. Tämän tyyppin edustajien kiinnostuksen kohteet suuntautuvat mekaniikkaan sekä urheiluun. Nämä yksilöt arvostavat rahaa, valtaa ja asemaa. Tutkivan tyyppin edustajat pitävät fyysisten, biologisten ja kulttuurillisten asioiden tutkimisesta. Tämän tyyppin edustajat pitävät ongelmien ratkaisemisesta työssä ja heidän kiinnostuksensa suuntautuukin usein tieteeseen. Heillä on matemaattisia sekä tieteellisiä kykyjä ja he ovat hyvin itsevarmoja työssään. Taiteellisen tyyppin edustajat ovat hyvin taiteellisia ja luovia. He arvostavat esteettisiä asioita ja ilmaisevat itseään eri taidelajien kautta. Tämän tyyppin edustajat ovat työtehtävissä ja ongelmanratkaisuissa luovia, itsenäisiä, ilmaisuvoimaisia, intuitiivisia ja taiteellisia. Sosiaalisen tyyppin edustajat ovat hyvin ihmiskeskeisiä ja heillä on tarvittavia kykyjä sosiaaliseen kanssakäymiseen. Tämän tyyppin edustajat ovat suuntautuneet toisten ihmisten auttamiseen ja välttelevät työskentelyä koneiden ja teknologian kanssa. He arvostavat eettistä ja sosiaalista toimintaa. Yritteliäällä tyyppillä kuvataan henkilöitä, joilla on kykyjä liittyen johtamiseen, suostutteluun ja ihmisten väliseen kanssakäymiseen. He ovat työssään aggressiivisia, suosittuja, itsevarmoja, verbaalisesti lahjakkaita ja johtavia. He arvostavat poliittisia sekä ekonomisia asioita ja saavutuksia. Perinteisellä tyyppillä kuvataan ihmisiä, jotka viihtyvät toimistotyöhön yhdistettävien tekijöiden parissa. Nämä tyytit pitävät järjestyksen ja informaation ylläpitämisestä sekä laskentaan ja liiketoimintaan liittyvistä tehtävistä. He arvostavat yritteliäisyyttä ja taloudellisuutta.

Hollandin (1976) ja Parsonin piirre- ja faktoriteorioiden avulla voidaan ymmärtää yksilöiden uravalintojen olevan yhteydessä yksilöiden piirteisiin sekä tyyppilliseen käyttäytymiseen. Tyyppien avulla on mahdollista hahmottaa yksilöiden eroja ammatillisessa toimimisessa, kun he ovat jo uravalinnan tehneet. Tulee kuitenkin huomata, että tiettyjen piirteiden vuoksi yksilön ohjaaminen hänen tyyppilleen sopivalle alalle ei ole eettistä. Yksilöä ja hänen tarpeitaan ohjauksessa tulee aina kunnioittaa. Ryhmämuotoisen opinto-ohjauksen tarkoituksena ja tehtävänä on tarjota nuorille mahdollisimman kattavasti tietoa eri mahdollisuuksista. Yksilökeskeisimmässä ohjauksessa tulee huomioida myös yksilön kyvyt ja mahdollisesti tunnistettavat piirteet, kuitenkin ohjaamatta yksilöä liikaa.

### 3.2.2 Psykodynaamiset teorit

Gladdingin (2004, 351–353) mukaan psykodynaamisen ammatinvalintateorian ensimmäisenä edustajana pidetään Anne Roeta. Psykodynaaminen teoria pohjautuu Roen ideointiin tiedostamattoman motivaation tärkeydestä sekä emotionaalisten tarpeiden kohtaamisesta. Myös Robert Hoppock esittää samankaltaisia ajatuksia siitä, että miten tärkeänä vaikuttimena ammatinvalintaan vaikuttaa tiedostamaton motivaatio sekä emotionaalisten tarpeiden kohtaaminen.

Roen mukaan yksilön ammatilliset kiinnostukset kehittyvät aikuisten ja lasten välisestä vuorovaikutuksesta. Roen mukaan aikuisen ja lapsen välinen suhde vaikuttaa tiedostamattoman motivaation syntyyn ja myöhemmin ammatinvalintaan. Roe on tehnyt luokittelun kolmeen eri ilmapiiriin, joilla kuvataan vanhempi-lapsi suhdetta. Ensimmäisellä mallin mukaan ilmapiiriä kuvataan emotionaalisesti keskittyneeksi, jossa vanhempi kohtaa lapsen joko suojellen tätä liikaa tai vaatien lapselta liikaa. Kasvaminen tällaisessa ympäristössä vaikuttaa yksilöön niin, että hän kokee tarvitsevansa jatkuvaa palautetta ja palkitsemista toimimisestaan. Tämä vaikuttaa myös myöhempään ammatinvalintapäätökseen. Toisen mallin mukaan ilmapiiriä kuvataan vältteleväksi, missä lapsen tarpeita ei huomioida tai vanhemmuus on välinpitämätöntä. Välttelevässä ilmapiirissä kasvaminen saattaa vaikuttaa siihen, että yksilö hakeutuu tieteelliselle tai mekaaniselle alalle, jonka avulla voi kokea itsensä tyytyväiseksi elämäänsä. Kolmas ilmapiiri kuvataan hyväksyväksi. Hyväksyvässä ilmapiirissä lasta rohkaistaan itsenäisyyteen ja tässä ilmapiirissä kasvaneet hakeutuvatkin usein alalle, jotka tasapainottavat julkisen ja yksityisen elämän puolia, kuten opetuslalle. Roen kehittämä kolmen kasvatus ilmapiirin teoria on vaikuttanut merkittävästi ammatinvalinta mittareihin, mutta sitä ei nykypäivänä käytetä itsessään. (Gladding 2004, 351.) Psykodynaamisia ammatinvalintateorioita käsiteltäessä Gladding (2004, 351–353) täydentää Bordin merkittävää vaikutusta teorian käytännöllistämässä. Bordin on kehittänyt psykodynaamisen ammatinvalintateorian pohjalta psykodynaamisen ammatinvalintaohjauksen mallin, joka pohjautuu Roen tavoin ajatukseen, että yksilön ammatinvalintaan vaikuttaa hänen sisäinen motivaationsa sekä kasvuilmapiiri.

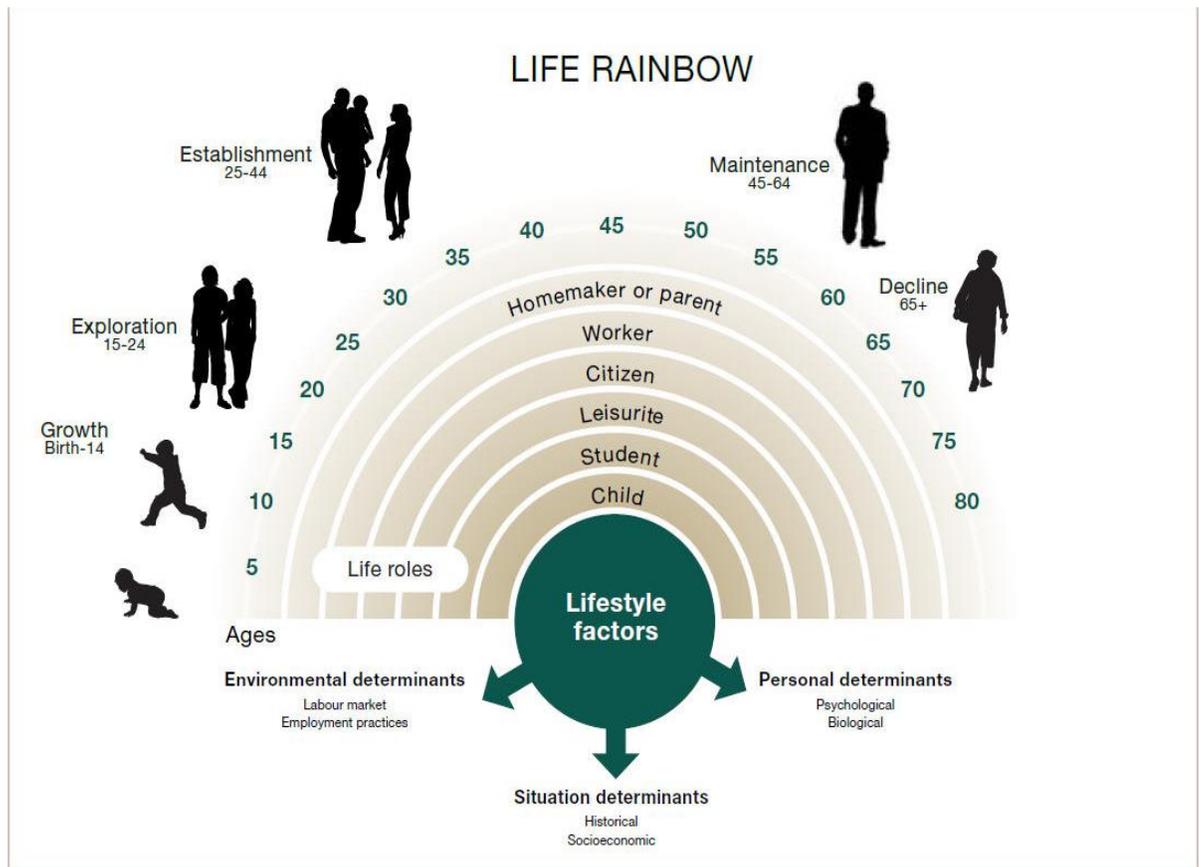
### 3.2.3 Kehitysteoriat

Kehitysteorioissa merkittävin teoria on Superin kehityopsykologinen ammatinvalintateoria, joka pohjautuu Ginzbergin alkuperäiseen kehitysteoriaan. Nämä molemmat teoriat ovat erityisen kiinnostuneita pitkäaikaisista vaikutuksista ammatinvalintaan, sekä korostavat yksilön minäkuvan tärkeyttä. Superin kehityopsykologisen ammatinvalintateorian mukaan yksilö voi sopeutua useisiin erilaisiin ammatteihin sen sijaan, että jokaiselle olisi yksi oikea ammatti. Oikean ammatin löytämisen sijaan tulisi ammatinvalintaohjauksessa kiinnittää huomio yksilön uravalintakypsyyteen (Gladding 2004, 353–356.)

Häyrysen (2003, 375) mukaan Superia voidaan kutsua urien ”isäksi”. Super on kehittänyt elämänkaarimallin, jonka avulla kuvataan yksilön erilaisia ammatillisia kehitysvaiheita (kuva 1). Kehitysvaiheita on viisi ja ne jakautuvat seuraavasti: 1) kasvu (growth), 2) tutkiva vaihe (exploration), 3) vakiintuminen (establishment), 4) säilyttäminen (maintenance) ja 5) vetäytyminen (decline). Yksilön ammatillisuuteen vaikuttavat kehitysvaiheet etenevät ikäsidonaisesti. Yksilön ammatillisuuden kehittymisen kannalta on tärkeää, että edellisen kehitysvaiheen tehtävät on ratkaistu ennen siirtymistä seuraavaan kehitysvaiheeseen. Ensimmäistä vaihetta kuvataan kasvun vaiheeksi, missä on tärkeää yksilön minäkäsityksen kehittyminen. Toista vaihetta kuvataan tutkivaksi vaiheeksi, minkä aikana yksilö keskittyy itsetutkiskeluun. Tämän vaiheen aikana yksilö kokeilee eri rooleja ja keskitytään tiedonhankintaan eri ammateista. Kolmatta vaihetta kuvataan vakiintumisen vaiheeksi, missä yksilö pyrkii löytämään ja saavuttamaan itselleen sopivimman ammatin sekä vakiintumaan elämässä yleensä. Neljännessä kehitysvaiheessa eli säilyttämisen vaiheessa yksilö tavoittelee saavuttamansa aseman säilymistä työelämässä. Viidettä ja viimeistä vaihetta kuvataan vetäytymisen vaiheeksi. Tämän vaiheen aikana yksilön työtehtävät vähentyvät ja ammatillinen rooli väistyy muilta rooleilta. (Gladding 2004, 353–356.)

Gladding (2004, 353–356) ja Häyrynen (2003, 376) täydentävät Superin elämänkaarimallin kehitysvaiheiden olevan sidoksissa myös erilaisiin rooleihin ja tapahtumiin yksilön elämäkulussa. Yksilön roolien kehittymiseen vaikuttavat yksilön biologiset ja psykologiset tekijät, jotka muokkaavat yksilön persoonallisuutta. Roolien syntyyn ja ylläpitoon vaikuttavat myös historialliset tekijät ja ympäristö. Mitä enemmän yksilölle kehittyy elinaikana rooleja, katsotaan sen vaikuttavan positiivisesti yksilön elämään ja

menestymiseen uusissa rooleissa. Häyrysen (2003, 377) mukaan Superin teoria on saanut myös kritiikkiä, sillä se kuvastaa liikaa amerikkalaisen keskiluokkaisen miehen elämänvaiheita. Ammattirakenteet ovat muuttuneet ja roolit eivät tänä päivänä ole enää staattisia. Häyrynen esittääkin, että nykypäivänä opiskelijat etsivät myös vaihtoehtoisia elämänmuotoja, vaikka osa nuorista on edelleen hyvin ammattikeskeisiä. Ammattiuraa saatetaan kuitenkin vaihtaa elämänuran aikana ainakin kolmasti.



Kuva 1. Superin elämänkaarimalli.

### 3.2.4 Sosiokognitiiviset teoriat

Gladding (2004, 356–357) määrittelee, että sosiokognitiiviset teoriat ovat kehittyneet kognitiivis-behavioristisista ja sosiaalisen oppimisen teorioista 1960-luvulta lähtien. Kaksi



tärkeintä ja eniten käytettyä sosiokognitiivisen teorian pohjalta rakennettua mallia ovat Tiedemanin ja Knefelkampin. Myös Eriksonin luoma malli kehityksen kriisi vaiheista kuuluu sosiokognitiivisten ammatinvalintateorioiden pariin, kuten myös Knefelkampin ja Slepitzan malli.

Tiedemanin ja O'Haran ajattelutavan mukaan sosiokognitiivinen lähestymistapa voidaan jakaa seitsemään tasoon iän mukaan, jotka vaikuttavat uravalintaan. Nämä seitsemän tasoa ovat etsiminen (ikä 14-18), kiteytys (ikä 18-21), valinta (ikä 18-25), täsmennys (ikä 18-25), aikaansaaminen (ikä 21-30), uudistaminen (ikä 21-30) ja sopeutuminen (ikä 30-40). Tasoilla on jonkun verran päällekkäisyyksiä, mutta jokainen taso vaatii yksilöltä päätöksen tekoa. (Gladding 2004, 356–357.) Tämän määritelmän mukaan lukioikäinen sijoittuu etsimisen tasolle koko lukioajan ja kiteytyksen, valinnan ja täsmennyksen tasoille viimeisenä opiskeluvuotenaan eli abiturienttina, kun nuori saavuttaa 18 ikävuoden. Gladdingin (2004) mukaan Tiedeman ja O'Hara kuitenkin arvioivat, että tasoilla on päällekkäisyyksiä ja ne ovat sidoksissa yksilön kehitykseen, joten osa nuorista saattaa siirtyä seuraavalle tasolle ennen 18 ikävuoden täyttymistä, mikäli hänen kehityksensä on valmis seuraavalle tasolle ja hän on tehnyt tason vaatimia päätöksiä.

Knefelkampin ja Slepitzan malli myös keskittyy kognitiiviseen kehittymiseen. Heidän mallinsa mukaan uravalintaan kuuluu yhdeksän muuttujaa, joita ovat mm. kontrolli, analysointi, synteesi ja avoimuus vaihtoehtoisille näkemyksille. Tämän teorian suurimpana ongelmana on pidetty sitä, että se ei kerro mihin se keskittyy. (Gladding 2004, 357.)

Sosiokognitiivisten teorioiden yhteydessä esitellään myös Krumboltzin teoria, joka esittelee neljä tekijää, mitkä vaikuttavat yksilön ammatinvalintaan. Nämä neljä tekijää ovat geneettiset ominaisuudet, tapahtumat ja elinolot ympäristössä, oppimiskokemukset ja päätöksentekovalmiudet, kuten arvot ja työn kautta saavutettava asema. Krumboltzin mukaan kaikki neljä tekijää vaikuttavat yksilön ammatinvalintaan. Näihin neljään tekijään taas vaikuttaa sekä sisäinen, että ulkoinen ammatinvalintaprosessi. (Gladding 2004, 357.)

### **3.2.5 Nuoren ammatinvalinta**

Sharfin (2010, 221–225) mukaan monet ammatinvalintateoreetikot ovat keskittyneet nuoriin ja murrosikäisiin, koska siinä iässä tehdään sitoutumisia ammatinvalintaan. Elämäntieteen teorit ovat auttaneet tunnistamaan niitä tekijöitä, jotka ovat tärkeitä yksilön uravalinnan prosessissa. Sharf täydentää että nuoren elämässä siirtymä jakson todelliset ehdot vaikuttavat uravalintaan. Tämä siirtymä jakso yleensä sijoittuu lukion viimeiselle vuodelle nuoren ollessa 17–18 -vuotias. Nuoren tulee tehdä valinta siitä, mille koulutusasteelle hän hakeutuu ja olla tietoinen, ettei hän välttämättä pääse ensimmäisellä hakukerralla haluamalleen alalle. Nuorten tulee myös olla tietoisia siitä, että he joutuvat tekemään valinnan, joka vaikuttaa heidän omaan tulevaisuuteen.

Shertzer (1984, 82) painottaa, että ammatinvalinta on vaikea prosessi. On tärkeää ymmärtää, ettei ole olemassa yksiselitteistä täydellistä valintaa, joka tehdään sillä hetkellä, kun sitä vaaditaan. Ammatinvalintaan kuten myös jatkokoulutuksen valintaan vaikuttavat monet tekijät ja yksilön elämäntilanne. Ammatinvalintaa kohti kulkeva nuori etenee askeleittain, jotka ovat tiedostettuja tai tiedostamattomia. Shertzerin mukaan nämä askeleet ovat ongelman määrittäminen, ongelmaan perehtyminen, informaation kerääminen, informaation tulkitseminen, päätös siitä mitä tehdä ja myöhemmin päätöksenteon tarkastelu.

### **3.3 Jatkokoulutus- ja uravalintoihin vaikuttavia tekijöitä**

Lukioikäisen yksi kehitystehtävä on jatkokoulutusvalinta ja alkava urasuunnittelu. Edellä esitettyjen ammatinvalintateorioiden pohjalta voidaan ymmärtää ammatinvalintaan vaikuttavia tekijöitä sekä sen prosessimaisuutta, mihin monet eri tekijät vaikuttavat. Lukioikäisen tulee ensin hakea jatko-opintoihin saavuttaakseen ammatillisen pätevyyden, koska lukio-opinnot eivät valmista suoraan ammattiin. Sharfin (2011, 225) mukaan uraohjauksessa, jota annetaan 17–18 ikäisille nuorille, tulee ottaa huomioon nuoren kiinnostukset, arvot ja kyvykkyys. Nuorta ohjaavan henkilön tulee ymmärtää nuoren maailmankuvaa ja pystyä samaistumaan hänen tilanteeseensa, silloin ohjauksesta voi olla nuorelle apua. Amundsonin (2005, 17) mukaan ohjattavalla on jo aikaisempia

toimintamalleja liittyen ohjaukseen, joten nämä tulee ottaa ohjaustilanteessa huomioon. Ohjaussuhteeseen vaikuttavat monet odotukset ja totut tavat, kuten nuoren jatkokoulutusvalintaan vaikuttavat monet tekijät. Seuraavaksi esitellään tekijöitä joiden on havaittu huomattavasti vaikuttavan lukioikäisen jatkokoulutus- ja uravalintaan.

### **3.3.1 Opinto-ohjaus**

Schmidtin (2003, 2) mukaan ohjausta elämän eri vaiheissa antaa alansa asiantuntija, jonka tulee vastata vuorovaikutuksellisessa suhteessa ohjattavan tarpeisiin ja tavoitteisiin sekä auttaa ohjattavaa huomaamaan ne keinot, millä hän pystyy nämä tavoitteet täyttämään. Ohjaajan antama palvelu saattaa toimia ennalta ehkäisevänä toimenä ohjattavan elämässä terveempään suuntaan tai ohjattava voi kääntyä ohjaajan puoleen kohdatessaan vastoinkäymisiä, joista selviytymiseen tarvitaan objektiivista näkökulmaa. Nuoren elämässä ohjaajana toimivat pääsääntöisesti opinto-ohjaajat ja opettajat sekä muut aikuiset henkilöt.

Vuorinen ja Välijärvi (1994, 10) määrittelevät että professionaalissa ohjauksessa on keskeistä ihmisten välinen vuorovaikutussuhde, jossa ohjattava etsii aktiivisesti apua henkilökohtaisiin ongelmiinsa ja professionaalinen ohjaaja on motivoitunut ja koulutuksensa kautta kykenevä auttamaan ohjattavaa. Opinto-ohjaaja toimii nuoren elämässä vuorovaikutuksellisessa suhteessa ja pyrkii auttamaan ja tukemaan nuorta ja tämän kautta ennaltaehkäisemään kehitystehtävien viivästymistä, kuten syrjäytymistä. Opinto-ohjaaja pyrkii toiminnallaan tukemaan nuoren kehitystä ja kasvua, sekä edesauttamaan elämänkulun sujumista käsikirjoituksen mukaan.

Nissilän, Lairion ja Puukarin (2001, 91–102) mukaan opinto-ohjausta annetaan erityisesti elämänvaiheissa, joissa tehdään elämänvalintoja. Heidän mukaansa on erittäin tärkeää tukea ohjausprosessin aikana ohjattavaa pohtimaan omaa minuuttaan ja näkemään tarjolla olevat mahdollisuudet mahdollisimman laaja-alaisesti. Nissilä ym. huomauttavatkin, että realistisen ja monipuolisen minäkäsityksen edistäminen on nykypäivänä haastavaa, mutta tärkeää, sillä ohjattavalla on mahdollisuuksia erilaisiin elämänvalintoihin enemmän kuin koskaan aikaisemmin. Opinto-ohjauksen keskeisimmiksi tehtäväalueiksi voidaan tiivistää

opiskelutaitojen kehittäminen, koulutuksen tukeminen, koulutus- ja uravalintojen tekemisessä ohjaaminen sekä hyvinvoinnin edistäminen. Opinto-ohjauksen tehtäväalueet auttavat ja tukevat nuorta hänen kehitystehtävissään.

Lairio ym. (2001, 3) huomauttavat, että opinto-ohjauksen haasteet ovat muuttuneet ja lisääntyneet viime vuosina laajojen yhteiskunnan ja työelämän muutosten myötä. Myös uudet koulutuspoliittiset linjaukset asettavat haasteita opinto-ohjaukselle ja täten edelleen opinto-ohjaajille, jotka kokevat ettei heillä ole tarpeeksi resursseja työnsä vaatimusten mukaiseen toteuttamiseen. Nummisen, Jankan, Lyra-Katzin, Nyholmin, Siniharjun ja Svedlin (2002, 43–44) mukaan opinto-ohjauksen tavoitteet Suomessa ovat myös painottuneet eri aikoina eri tavoilla. Alkuun opinto-ohjauksen keskeisempänä tavoitteena oli antaa oppilaalle mahdollisimman hyvät lähtökohdat ammatinvalintaan, kun taas myöhemmin painopiste on ollut enemmän kasvatuksellisten ongelmien käsittelyssä sekä opiskelutaitojen ohjaamisessa. Lairio ja Varis (2000, 5-18) ovat havainneet opinto-ohjaajilla tehdyssä tutkimuksessa, että yhteiskunnan ja koulutuspolitiikan muuttuminen vaikuttaa myös opinto-ohjaajan rooliin ja työtehtäviin. Koululainsäädännössä ohjaus määritellään opiskelijalle kuuluvaksi oikeudeksi. Kyselyyn vastanneet opinto-ohjaajat kokivat erityisen haasteelliseksi ohjaustyön muuttumisen liian hajanaiseksi ja laajaksi. Eniten ongelmia aiheuttaa ajanpuute, joka näkyy erityisesti haasteena tarjota yksilöllistä ohjausta. Haasteita opinto-ohjaukselle asettaa myös kieli- ja kulttuurivähemmistöjen tarpeista huolehtiminen, eri kouluasteiden rajojen väljeneminen sekä työelämäyhteyksien korostuminen.

### **3.3.2 Perhe**

Antikaisen (1993, 109–114) mukaan perhe on yleensä se ensimmäinen instituutio, joka välittää yksilön suhdetta yhteiskuntaan. Lasten varttuessa perheessä ja täten myös osana yhteiskuntaa, tulevat yksilöt vähitellen tietoisiksi heihin kohdistetuista odotuksista. Teini-ikään tultaessa nuoret määrittelevätkin itseään sosiaalisen sukupuolen ja sosiaaliluokan odotusten mukaisesti. Varmolan (1985, 30) mukaan murrosikäisen eli lukiolaisen nuoren perheen elämänvaiheen kriittisenä kehitystehtävänä on teini-ikäisen vapauden ja vastuun

tasapainottaminen. Jatkokoulutusvalinnoissa nuorella on nykypäivänä vapaus valita, mutta hänen tulee myös kantaa valinnoistaan vastuu ja tämä on perheen vastuulla kasvattaa. Kuten Seppänen (2006) toteaa (Rinne 2007, 263) on lapsella suuri taipumus uusintaa vanhempiansa koulutusvalintoja ja suunnata samoille urille kuin vanhempansa. Lapsen sosioekonomisella taustalla on havaittu nykypäivänä olevan suuri merkitys lapsen koulutusvalintoihin, koska lapsen koulutustietä pystytään suuntaamaan jo hyvin varhaisessa vaiheessa. Rinne (2007, 289) on myös tutkimuksensa perusteella havainnut, että kodein sosioekonomisella taustalla on merkittävä vaikutus lasten koulumenestykseen ja valintoihin. Nuoren lukioon menosta päätetään sitä aikaisemmin, mitä korkeampi sosiaaliluokka perheellä on. Vanhemmilta asiaa tiedusteltaessa olivat he enemmän sitä mieltä, että nuori on tehnyt lukioon menosta päätöksen itsenäisesti.

Kalalahden (2012, 381–387) tekemän tutkimuksen mukaan koulutetut vanhemmat tukevat huomattavasti enemmän lapsen ja nuoren koulumenestystä. Myös koulumyönteisempien lasten on havaittu tulevan korkeakoulutettujen vanhempien perheestä. Tämä vanhempien koulutustasoon kulminoituva kulttuurinen pääoma edistää lasten ja nuorten koulumenestystä. Kalalahden tutkimuksen avulla myös havaittiin, että hyvillä vuorovaikutussuhteilla voidaan vaikuttaa positiivisesti lasten ja nuorten koulumyönteisyyteen. Myönteisellä suhtautumisella koulunkäyntiin taas edistetään kouluarvosanoja. Kouluarvosanat olivat parempia nuorilla, jotka elävät perheissä joissa ei ole paljoa työttömyyttä. Nämä nuoret saivat riittävästi tukea eläessään ydinperheessä.

### **3.3.3 Vertaiset**

Antikainen (1993, 115–116) määrittelee, että perheen rinnalla keskeinen lapsen ja nuoren toimintaympäristö on vertaisryhmä. Vertaisilla tarkoitetaan suunnilleen samanikäisten lasten ja nuorten ryhmää. Nyky-yhteiskunnassa on havaittu, että eri ikäryhmien toisistaan eristäytymisen aste on hyvin korkea, joten tämä lisää vertaisryhmän merkitystä yksilön elämänkulussa. Peltoniemen, Pesosen ja ym. (2014, 332–335) tekemän tutkimuksen mukaan havaittiin, että perheen merkitys lapsen vertaissuhteiden rakentumisessa on tärkeässä osassa. Erityisesti tutkimuksen avulla havaittiin, että perhetaustan ja sosiaalisten

taitojen merkityksellä on yhteys lapsen vertaisryhmän valintaan ja siihen integroitumiseen. Tutkimuksen tulosten avulla havaittiin, että suotuisat perhetekijät vaikuttivat lapsen sosiaalisten taitojen kehitykseen niin, että hän integroitui vertaisryhmään paremmin, tuntematta voimakkaasti hyljeksintää tai hylätyksi tulemisen tuntemuksia. Mikäli taas lapsella oli epäsuotuisten perhetekijöiden kasaantumista, vaikutti tämä lapsen sosiaaliin taitoihin sopeutua vertaisryhmään ja lapsen kokivat useimmiten epäonnistumisen ja hylätyksi tulemisen tunteita. Lapsen sosiaalisten taitojen kehittyminen on siis voimakkaasti yhteydessä perhetekijöihin ja sosiaalisilla taidoilla on voimakas merkitys vertaisryhmään valikoituessa. Nuoren sosiaalisten taitojen kehittyminen alkaa jo hyvin varhaisessa vaiheessa, kuten myös vertaisryhmään vaikutus yksilöön sekä omiin kyvykkyyden tuntemuksiin.

Murrosiässä vertaisryhmän vaikutus nuoreen on edelleen merkittävässä osassa yksilön kehittymistä. Vertaisryhmän merkitys jopa korostuu nuoruudessa, koska vanhempiin on otettu jo etäisyyttä. Opinto-ohjaajilla tehdyssä tutkimuksessa huomattiin vertaisryhmän asenteiden vaikuttavan nuoriin ja heidän valintoihinsa. Asenteet vaikuttavat mm. siihen uskaltaako nuori valita ei-perinteistä alaa. Tutkimuksen avulla havaittiin myös, että sukupuolen asettamat stereotyyppit näkyvät edelleen nuorten asenteissa ja erityisesti tyttöjen ammatinvalinnoissa. (Lairio ym. 2001, 117–120.)

### **3.3.4 Ympäristö, sukupuoli ja kulttuuri**

Antikaisen (1993, 123) mukaan sosiaalisella taustalla on suurin merkitys koulutusvalinnoissa nuoruusiällä. On havaittu, että myöhemmin täydennys- tai jatkokoulutukseen hakeutuminen ei ole yhtä riippuvainen sosiaalisesta taustasta, kuitenkin tulee ottaa huomioon, että heikomman alkukoulutuksen saaneet eivät yleensä hakeudu jatkokoulutukseen. Työläistäustan omaavien keskuudessa motivaation tai oppimisintressin merkitys on suurin.

Vuorikoski (2005, 31–32) toteaa, että pinttynyt käsitys sukupuolten tasa-arvosta suomalaisessa yhteiskunnassa ja kouluorganisaatioissa estää näkemästä sukupuolten eriarvoisuuden. Juuri tämä illuusio tasa-arvosta hyvinvointivaltiossamme johtaa siihen,

ettei sukupuolisokeuteen suhtauduta tarpeeksi vakavasti. Koulutus on saatu näyttämään neutraalilta, mutta se ei poista sitä tosiasiaa että sukupuolten epätasa-arvoa on edelleen. Antikaisen (1993, 123) mukaan tasa-arvoon kouluissa on pyritty kieltämällä oppilaiden sosiaalinen ja kulttuurinen tausta, eli käsittelemällä heitä ilman sosiaalisia ja yksilöllisiä ominaisuuksia. Toimittaessa näin unohdetaan, että nuori on elämänvaiheessaan muodostamassa identiteettiä, joka vaatii rakentuakseen merkityksiä sosiaalista ja kulttuurillista taustaa vasten. Antikainen tähdentää, että nuoren tulisi olla taustastaan tietoinen ja ylpeä riippumatta siitä, miten se sijoittuu vallitsevassa sosiaalisessa hierarkiassa. Tämän mukaan voisi todeta, että tasa-arvoiseen suhtautumiseen ei tulisi pyrkiä häivyttämällä nuoren tausta, vaan tukea nuorta tunnistamaan oma taustansa ja auttaa häntä hyväksymään tämä. Tasa-arvoiseen suhtautumiseen tulisi pyrkiä enemmän niin, että tuetaan kaikkia tunnistamaan oma taustansa ja hyväksytään jokaisen erilaisuus.

Tasa-arvo on liitetty usein yhteiskuntamme koulutusjärjestelmiin. Tyttöjen ja poikien asema koulumaailmassa on yhdenvertaisempi, mutta niin kauan kun meillä jaotellaan sukupuolen mukaan yksilöt ylläpitää se eriarvoisuutta. Kuten Vuorikoski (2005, 31–42) on todennut, että sukupuoleen liitetään tietynlaiset ominaisuudet. Miehisyyttä pidetään rationaalisenä olentona ja naiseutta epärationaalisenä tunneolentona. Tietyillä opetusmenetelmillä tuetaan tätä eriarvoisuutta. Kouluissa opetus pohjautuukin enemmän rationaaliseen, kuin tunnepitoiseen ajatteluun. Nämä olettamukset näkyvät edelleen koulutusjärjestelmissä ja ohjaavat myös nuorten koulutus- ja uravalintoja.

Opinto-ohjaajilla tehdyssä tutkimuksessa oli haastattelujen kautta tavoitteena selvittää, miten sukupuoli nykypäivänä vaikuttaa koulutus- ja urasuunnittelussa. Tutkimuksen kautta haluttiin myös selvittää, voiko opinto-ohjaus toimia ei-perinteisen koulutus- ja uravalintojen edistäjänä. Tutkimuksen tulosten mukaan ei-perinteisille aloille suuntautuminen on edelleen vielä harvinaista. Haastatteluissa opinto-ohjaajat kertoivat tyttöjen hakeutuvan poikia enemmän ei-perinteisille aloille. (Lairio, Nissilä, Puukari & Varis 2001, 112–114.) Lairio ym. (2001, 114) mukaan Vanhalakka-Ruohon (1985) sekä Nummenmaa ja Nummenmaa (1994) ovat havainneet, että ei-perinteisille aloille hakeutuvien tyttöjen vanhemmat ovat yleensä korkeasti koulutettuja ja näillä tytöillä on myös läheinen suhde isäänsä.

Lairon ym. (2001, 113–124) tekemän tutkimuksen mukaan opinto-ohjaajat totesivat, että ei-perinteisille aloille hakeutuvien nuorien ammatti-identiteetti on selkeytyneempi kuin vertaisilla. Nuoren uravalinnoille taas ennakkoluuloja asettaa vanhempien konservatiivisuus sekä tietämättömyys uuden sukupolven koulutusmahdollisuuksista. Opettajien konservatiiviset asenteet lisäävät nuorille ennakkoluuloja uravalinnan suhteen. Vertaisryhmän ja median vaikutus nuoren valintaan on kiistaton. Opinto-ohjaajat ovat kertoneet, että myös heidän vähäiset resurssit voivat vaikuttaa nuoren valintaan.

Hyyryläinen & Leminen (2003, 97–100) ovat todenneet, että työelämän muutoksiin vaikuttaa yhteiskunnan muutosvauhti. Nämä muutokset vaikuttavat jatkokoulutukseen hakeutumiseen sekä ammattien vaatimukseen ja sisältöihin. Eri aikakausina suomalainen yhteiskunta on asettanut eri ammattiteille erilaisia haasteita ja osaamisalueita. Nopea muutosvauhti on haaste eri asteiden kouluorganisaatioille, että he pystyvät tarjoamaan opiskelijalle työelämässä vaadittavaa osaamista. Opetukselle ja ohjaamiselle suurimman haasteen asettaa se, että miten ylipäättänsä pystytään ennakoimaan, mitä osaamistarpeita tarvitaan tulevaisuudessa.

### **3.3.5 Ammatinvalintaa vaikeuttavia tekijöitä**

Gladdingin (2004, 359) mukaan Gati ja Saka (2001) ovat luoneet mallin, jonka avulla voidaan tarkastella lukioikäisten ammatinvalintaan liittyviä ongelmia. Mallin mukaan ongelmat voidaan jäsentää ennen ammatinvalintaprosessia oleviin sekä prosessin aikaisiin. Ammatinvalintaa vaikeuttavia tekijöitä ennen prosessin alkamista ovat valmiudesta puuttuvat tekijät. Nämä ovat motivaation puute, päättämättömyys ja dysfunktionaaliset (häiriintyneet) uskomukset. Ammatinvalintaprosessin aikana vaikuttavat ongelmat jaetaan informaation puutteesta ja ristiriitaisesta informaatiosta johtuviksi. Informaation puutteeseen liittyviä tekijöitä ovat ammatinvalinnan päätöksenteko, johon liittyy minuuus, eri ammattien vaihtoehdot ja informaation saanti. Gatin ja Sakan mallin mukaan ristiriitaiseen informaatioon vaikuttavia tekijöitä ovat epäluotettava informaatio sekä sisäiset että ulkoiset ristiriidat.



Sharfin (2011, 228–229) mukaan ammatinvalinnassa on tärkeää, että nuorta autetaan, tuetaan ja ohjeistetaan ammatteihin liittyvien informaatioiden lähteille. Ammatinvalintaan liittyvän päätöksenteon aikana yksilö tarkastelee tavoittamaansa informaatiota kriittisesti. Hyviä tapoja löytää informaatiota ammasteista ovat mm. työelämään tutustumisjaksot, kesätyöt, aikuisten kanssa keskustelu eri ammasteista, kurssit joissa käsitellään ammatinvalintaa sekä työhön hakemisen harjoittelu. Sharfin mielestä myös nuoren kanssa yksilöllinen keskustelu hänen tulevaisuudestaan on tärkeää ammatinvalinnan selkeytymisen kannalta. Keskustelun aikana on hyvä käydä läpi, mitä kokemuksia nuorella on työelämästä, mitä taitoja hän kokee omaavansa sekä mitä haaveita hänellä on tulevaisuuden suhteen. Mularin (2013, 105–109) mukaan nuoren ammatinvalintaprosessissa merkittävänä tekijänä on yksilön minäkäsitys. Yksilön minän kasvaminen ja kehittyminen tapahtuu yksilöitymis-erityrimisprosessin kautta. Tämä jää kuitenkin monen kohdalla syystä tai toisesta keskeneräiseksi tai puutteelliseksi ja tällöin yksilön on haastavaa hahmottaa omia rajojaan, mahdollisuuksiaan ja edellytyksiään. Itsenäisen päätöksen ja valinnan tekemiseen yksilö tarvitsee riittävää itsetuntemusta, mikäli tämä on heikko vaikuttavat muiden mielipiteet enemmän valintaan ja haittaavat ammatinvalintaan vaikuttavissa päätöksissä.

## 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää, miten lukioikäinen kokee nuoruuden elämänvaiheena, miten nuori tekee jatkokoulutus- ja uravalintoja ja miten lukio-opintojen sisällöt vaikuttavat valintaan. Tiedetään, että nuori elää useiden ulkoapäin tulevien vaatimusten ja odotusten ristipaineessa sekä kehittyy ja kasvaa yksilönä. Elämän käsikirjoitus, elämäntilanne kehitystehtävien ja laajemmin elämäntilanne asettavat nuorelle odotukset, joista hänen tulee selviytyä, että hän täyttää paikkansa täysipainoisena kansalaisena ja kulttuurinsa edustajana. Tutkimuksen tavoitteena oli lisätä ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella lukioaikaa erityisesti nuorten kokemusten kautta ja sitä, kuinka nuoruuden odotetut kehitystehtävät ilmenevät nuorelle itselleen. Abituri on jatkokoulutus- ja uravalinnan edessä, joten tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten nuori tekee tulevaisuuttaan koskevia valintoja ja mitkä tekijät näihin valintoihin vaikuttavat. Tutkimuksen tavoitteena oli myös eritellä, mitkä tekijät vaikeuttavat tai heikentävät nuoren koulutus- ja uravalinnan suunnittelua, sekä mitkä tekijät ovat tärkeitä ja tukevat valinnan teossa. Tutkimustehtävän tavoitteiden mukaan, asetettiin seuraavat tutkimuskysymykset:

1. Millaisena elämänvaiheena nuori kokee lukion?
2. Mitkä tekijät ohjaavat jatkokoulutus- ja uravalintoja?
3. Mikä merkitys lukio-opinnoilla on ammatinvalinnalle?

## **5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS**

### **5.1 Kohderyhmä ja sen valinta**

Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2009, 164) mukaan laadullisessa tutkimuksessa kohdejoukko tulee valita tarkoituksenmukaisesti, ei satunnaisotteella. Tämä tutkimus toteutettiin laadullisen tutkimuksen periaatteiden mukaisesti, joten myös kohdejoukon valinta tehtiin tarkoituksenmukaisesti. Kohdejoukon määrästä ei kuitenkaan tehty tarkkaa suunnitelmaa, vaan luotettiin siihen laatuun, mitä tutkimukseen osallistuvat pystyvät tuottamaan. Tutkimuksen toivottiin tavoittavan lähes 50 osallistujaa. Tutkimuksen kohdejoukko rajattiin tarkoituksenmukaisesti sekä saatavuuden perusteella, kahden eri paikkakunnan lukion opiskelijoihin. Toinen lukioista sijaitsee Keski-Suomessa ja toinen Etelä-Pohjanmaalla. Tutkimuksen aineisto kerättiin pääsääntöisesti lukion oppitunneilla, mutta tutkimukseen osallistujille annettiin myös mahdollisuus halutessaan viimeistellä kirjoitelma oppitunnin ulkopuolella. Kuusi tutkimukseen osallistuneesta oppilaasta viimeisteli kirjoitelmansa oppitunnin jälkeen, jotka he palauttivat myöhemmin opettajalleen. Tutkimukseen osallistuvien saatavuus oli hankalaa, sillä tutkimusaineisto kerättiin keväällä 2013 ja kevät aika on lukioissa abiturienteille kiireistä aikaa.

### **5.2 Aineistonkeruumenetelmä**

Aineistonkeruumenetelmää valittaessa otettiin huomioon tutkimustehtävä, tutkimuskysymykset ja kohderyhmä. Aineistonkeruumenetelmä pyrittiin valitsemaan niin, että sen avulla saataisiin mahdollisimman luotettavaa ja todellista tietoa kohdejoukolta. Tämän tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi päätettiin valita kirjallinen dokumentti eli kirjoitelma. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 84) määrittelevät viitaten Eskolaan (1975), että tutkimusaineistona käytettävä kirjallinen materiaali on jaettavissa kahteen luokkaan, yksityisiin dokumentteihin tai joukkotiedotuksen tuotteisiin. Tämän tutkimuksen aineistona oli yksityinen dokumentti, jonka tutkimukseen osallistujat tuottivat. Tutkimustehtävän ja tutkimuskysymysten pohjalta määrittyi selkeästi, että tutkimuksen aineisto tulee kerätä

suoraan tutkittavilta. Tämän vuoksi oli luonnollista pyytää tutkittavia tuottamaan yksityinen dokumentti eli tässä tapauksessa kirjoitelma, jonka he saivat otsikoida vapaasti.

Kirjoitelman ohjeistuksessa (liite 1) annettiin aiheeseen herätteleviä kysymyksiä, joiden tarkoitus oli auttaa kirjoitettavan dokumentin laatimisessa. Ohjeistuksen kysymykset olivat jaettu kolmeen erilliseen teemaan, mutta kuitenkin samaan ja tutkittavaan ilmiöön liittyen. Kirjoitelma valittiin aineistonkeruumenetelmäksi, koska koettiin tutkittavien pystyvän antamaan mahdollisimman luotettavaa tietoa tutkittavasta ilmiöstä kirjoitelman avulla. Abiturientin katsottiin olevan tarpeeksi kykenevä käsittelemään tutkittavaa ilmiötä pohdiskelevan tekstin muodossa. Tämän vuoksi tutkimusjoukko rajattiin lukion kolmannen vuosikurssin opiskelijoihin. Myös lukion oppituntien opettajien mielestä tämän pohtivan kirjoitelman laatiminen tutkittavasta ilmiöstä oli tarpeellista ja hyödyllistä myös itse abiturienteille. Kirjoitelman laatiminen haluttiin suorittaa mahdollisimman tehokkaasti ja täsmällisesti käyttäen siihen yksi oppitunti. Kirjoitelman avulla tavoitettiin myös useampi vastaaja lyhyessä ajassa, kuin mitä esimerkiksi haastattelun avulla olisi samassa ajassa tavoitettu.

### **5.3 Aineistonkeruun toteuttaminen**

Aineistonkeruu toteutettiin keväällä 2013. Tutkimukseen osallistui kahdesta eri lukiosta yhteensä 55 oppilasta. Vastaajia kehoitettiin kirjoittamaan kirjoitelma nimettömänä, mutta kuitenkin moni tutkimukseen osallistuva käytti nimeään kirjallisessa dokumentissa. Tutkimuksen tavoitteena ei ollut selvittää onko sukupuolella vaikutusta tutkimuksen tehtävän kannalta tutkittaviin ilmiöihin. Tämän vuoksi analyysivaiheessa jokainen kirjoitelma on käsitelty nimettömänä ja niihin on lisätty koodit vastaaja X ja numero. Tämän avulla on haluttu säilyttää vastaajien anonyymiys.

Hirsjärvi ym. (2009, 164) ovat todenneet laadullisen tutkimuksen olevan kokonaisvaltaista tiedon hankintaa ja aineisto tulee koota luonnollisissa todellisissa tilanteissa niiltä ihmisiltä, ketä tutkimus koskettaa. Tähän vedoten tutkimuksen aineistonkeruu haluttiin tuoda kohderyhmälle luonnolliseen ja tuttuun ympäristöön eli lukion oppitunnille. Tämän avulla haluttiin tukea laadullisen tutkimuksen tyypillisiä piirteitä. Aineistonkeruun toteutumisen

haluttiin olevan mahdollisimman luonnollinen ja turvallinen kokemus kohdejoukolle, joten se toteutettiin pääsääntöisesti lukion oppitunneilla. Eskolan ja Suorannan (1998, 15–18) mukaan laadullisen tutkimuksen aineisto voidaan kerätä suoraan tutkittavilta tai aineistona voidaan käyttää jo tutkijasta riippumatonta aineistoa. Laadullisissa aineistoissa osallistuvuus on yleistä, muttei välttämätöntä. Tässä tutkimuksessa tutkija oli osittain osallisena tutkimuksen aineistonkeruu prosessissa, sillä aineistonkeruumenetelmänä käytetyn kirjallisen dokumentin ohjeet olivat tutkijalta lähtöisin. Aineistonkeruu kohdennettiin heihin joilla oli omakohtaista kokemusta ilmiöstä, koska tutkimuksen tavoitteena oltiin kiinnostuneita erityisesti kohdejoukon kokemuksista. Tämän tutkimuksen kohderyhmän valinta suoritettiin harkinnanvaraisesti.

Tutkimuksen aineistonkeruu haluttiin toteuttaa tutkittaville mahdollisimman luonnollisessa ympäristössä. Tutkimuksen tarkoituksen mukaan pyrittiin mahdollistamaan tutkittavien osallisuus ja aineisto haluttiin kerätä suoraan tutkittavilta. (Eskola ym. 1998, 15–18.) Aineistonkeruun toteuttaminen oppitunneilla mahdollisti tutkimuksen toteutumisen, sillä oppitunnin opettaja antoi oppilailleen kyseisen oppitunnin tehtäväksi tutkimukseen osallistumisen eli kirjoitelman laatimisen. Kirjoitelman laatimiseen käytettiin koko oppitunti ja mikäli kirjoitelma jäi kesken, annettiin mahdollisuus viimeistellä se kotona. Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat käyttivät kirjoitelman laatimiseen koko oppitunnin eli 45 minuuttia ja kuusi opiskelijoista viimeisteli kirjoitelman omalla ajallaan. Mikäli kirjoitelman ohjeistus olisi annettu opiskelijoille vapaa-ajan tehtäväksi, olisi vastausprosentti todennäköisesti jäänyt huomattavasti pienemmäksi.

Kirjoitelmia kertyi yhteensä 55. Vastaajat kirjoittivat pohdiskelevan kirjoitelman käsin. Tämä ei vaikuttanut aineiston analysointiin, sillä kaikki kirjoitelmat olivat huolellisesti kirjoitettuja, eikä teksteissä ollut epäselvyyksiä. Yhteensä kirjoitettuna tekstiä kertyi 120 sivua ja keskimäärin yhden kirjoitelman pituus oli 2 sivua. Analysointivaiheessa kaikki kirjoitelmat ja niiden sisältö on otettu huomioon, joten vastaamisprosentti oli 100 prosenttia.

## 5.4 Aineiston analysointi

Eskolan ja Suorannan (1998, 79–83) mukaan teoriaa voi käyttää laadullisessa tutkimuksessa tukena tai tavoitteena voi olla teorian kehittäminen eteenpäin. Teorian avulla voidaan määritellä tutkimuksessa käytettävät käsitteet, vaikka tutkimuksen varsinainen tutkimus tapahtuisi empiirisesti. Tässä tutkimuksessa on käytetty teoriaa apuna ja sen avulla on määritelty tutkimuksen tarkoitusta. Kuitenkin aineiston analyysivaiheessa on pyritty keskittymään täysin aineistoon, sillä aineiston analyysin ensisijaisena tavoitteena ei ole ollut teorian kehittäminen eteenpäin. Tämä tutkimus on teoriaohjaava sekä aineistolähtöinen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95–99.) Tutkimuksen ilmiö on aikaisemmin tutkittu, joten sen määrittämiseen on käytetty aikaisempaa tutkimusta ja teoriaa. Aikaisempi tutkimus ja teoriatausta ohjasivat ja tarkensivat tutkimustehtävää sekä vaikuttivat tutkimuskysymysten muodostumiseen. Tämä tutkimus on kuitenkin myös osittain aineistolähtöinen, sillä aineisto kerättiin suoraan tutkimuksen kohdejoukolta ja sen analysoitaessa on käytetty aineistolähtöistä lähestymistapaa. Tutkittavilta kerätty aineisto on tämän tutkimuksen onnistumisen kannalta erittäin tärkeässä osassa ja aineiston analyysi toteutettiin tutustumalla aineistoon huolellisesti.

Tutkimuksen tulokset ovat lähtöisin aineistosta. Analysoitaessa on puhtaasti keskitytty aineistoon ja tutkimuksen tulokset, kategoriat ja tyypit ovat syntyneet aineistosta. Eskolan ym. (1998, 19) mukaan täysin aineistolähtöinen analyysissä lähdetään esisijaisesti liikkeelle aineistosta ja sitä kautta rakennetaan teoriaa. Tässä Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on rakennettu ensin teoriapohja ja tämän jälkeen kerätty aineisto. Aineiston analyysivaihe on ollut huomattavasti aineistolähtöisempi. Metsämuurosen (2006, 88) mukaan tulee tutkimukselle valita laadullinen tutkimusote, mikäli sen tavoitteena on tutkia luonnollisia tilanteita ja ollaan erityisesti kiinnostuneita tietyissä tapahtumissa mukana olleiden yksittäisten toimijoiden merkitysrakenteista. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on etsiä totuutta. Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää yksittäisten toimijoiden merkitysrakenteita tutkittavasta ilmiöstä, joten tutkimus suoritettiin laadullisen tutkimusotteiden mukaisesti, missä aineisto oli erityisen tärkeässä asemassa.

### 5.4.1 Analyysimenetelmä

Tuomen ym. mukaan (2009, 91–94) laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmä on sisällönanalyysi. Sisällönanalyysin voi katsoa olevan yksittäinen metodi tai väljä teoreettinen kehys, jonka avulla voidaan tehdä monenlaista tutkimusta. He huomauttavat myös, että useimmat laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmät perustuvat sisällönanalyysiin, erityisesti jos sisällönanalyysillä tarkoitetaan kirjoitettujen, kuultujen tai nähtyjen sisältöjen analyysiä. Tässä tutkimuksessa aineisto on kirjallisessa muodossa ja sen analysoimiseen käytetään sisällönanalyysiä.

Tuomi ym. (2009, 91–92) mukailevat Tutkija Timo Lainetta todetessaan, että erityisesti laadullisen aineiston analysoinnin vaikeutena on, että analyysille on vaikeaa vetää selviä rajoja. Laadullista tutkimusta tehdessä erityisen tärkeää on rajata tutkimuksen aihe ja tutkimustehtävä, sekä keskittyä etsimään aineistosta vastauksia tutkimuksen tehtävään. Myös Alasuutarin (2011, 40) mukaan laadullisessa tutkimuksessa aineistoa tarkasteltaessa on tärkeää keskittyä siihen, mikä on teoreettisen viitekehyksen ja tutkimuksen tehtävän kannalta olennaista. Tämä auttaa tutkijaa hahmottamaan aineistoa ja sen käsittelevyyttä.

Alasuutarin (2011, 40) mukaan analyysin alkuvaiheessa, kohteena olevaa aineistoa tulee pelkistää ”raakahavainnoiksi”. Tämän avulla aineiston hallittavuus lisääntyy ja havaintomäärää pystytään edelleen karsimaan ja yhdistämään. Etsimällä havaintojen yhteisiä piirteitä, nimittäjiä tai muotoilemalla sääntö, pystytään raakahavainnot yhdistämään yhdeksi tai useammaksi havainnoksi. Alasuutari (2011, 42–43) kuitenkin huomauttaa, että on tärkeää suhtautua varauksella erotteluiden ja tyypittelyjen tekemiseen. Erityisesti laadullisen tutkimuksen aineistossa on havaittavissa jokaisen yksilön ainutkertaisuus, ja tämä tulisi ottaa huomioon analyysiä tehdessä. Kuitenkin tutkimuksen tavoitteena on pystyä ilmaisemaan erottelujen ja tyypittelyjen lisäksi niitä yhtäläisyyksiä, mitä aineistosta havainnoidaan. Alasuutari ilmaiseekin useasti laadullisen tutkimuksen olevan arvoituksen ratkaisemista. Analyysin edetessä eri vaiheiden, pelkistämisen, erottelujen ja tyypittelyjen tarkoituksena on auttaa tutkimuksen tekijää kohti arvoituksen ratkaisua, tai toisin sanoen tulosten tulkintaa. Tulee huomioida, että tutkijasta ja kysymysten asetelusta riippuen arvoitukselle on löydettävissä useita eri ratkaisuja tai tulkintamalleja. Alasuutari (2011, 52) vielä tiivistää, että laadullisessa tutkimuksessa juuri

raakahavaintojen yhdistämistä voidaan nimittää laadulliseksi analyysiksi. On tärkeää muotoilla havaintolauseita, joilla kuvataan raakahavaintojen sääntöjä, jotka pätevät poikkeuksetta koko aineistoon. On myös tärkeää huomioida ”poikkeustapaukset”, sillä ne pakottavat miettimään havaintolauseiden paikkaansa pitävyyttä ja toisin ajattelun mahdollisuutta.

#### **5.4.2 Aineiston analyysin toteutus**

Tämän tutkimuksen aineiston analyysin ensimmäinen vaihe oli kohdejoukon tuottamaan aineistoon tutustuminen. Aineistoa eli kirjoitettua tekstiä luettiin useaan kertaan läpi. Aineistoon tehtiin syvempää kontaktia, etsimällä tutkimuskysymyksistä muodostuneiden teemojen kautta raakahavaintoja. Teemoja olivat elämänvaihe, jatkokoulutus- ja uravalinta sekä lukio-opintojen sisältöjen merkitys. Nämä raakahavainnot alleviivattiin eri värein tutkittavien kirjoittamista teksteistä. Aineistoon myös koodattiin eri kuvion ja värein, oliko vastaaja tutkijan mielestä tehnyt jatkokoulutusvalinnan, oliko valinta vielä epävarma vai oliko valinta vielä tekemättä.

Raakahavainnoista muodostettiin taulukko, mihin sijoitettiin kaikkien vastaajien vastaukset. Taulukossa oli kolme saraketta. Ensimmäiseen sarakkeeseen kirjoitettiin tiivistetysti vastaajan asiasanat tai sitaatteja ensimmäiseen teemaan (elämänvaihe) liittyen. Toiseen sarakkeeseen kirjoitettiin toiseen teemaan (jatkokoulutus- ja uravalinnat) liittyen ja kolmanteen sarakkeeseen koottiin raakahavainnot, jotka liittyivät kolmanteen (lukio-opintojen sisältö) teemaan. Tämän jälkeen taulukkoa luettiin, tulkittiin ja pyrittiin tiivistämään. Mäkelän (1990, 45) mielestä laadullisessa tutkimuksessa juuri erilaisuuksien etsintä aineistosta kannattaa, sillä sen avulla samanlaisuudesta saadaan rikkaammin jäsentynyttä. Tässä tutkimuksessa, keskityttiin samankaltaisuuksien jäsentämiseen erilaisuuksien avulla. Raakahavaintoja tiivistämällä aineistosta etsittiin toistuvia ilmauksia. Toistuvien ilmausten avulla alkoi jäsentyä kategorioita. Tässä vaiheessa aineistosta karsittiin epäselvät tai irralliset yksittäiset ilmaukset, joiden ei katsottu vaikuttavan merkittävästi analyysiin. Joitain yksittäisiä ilmauksia säilytettiin, mikäli niiden tulkittiin olevan aineiston analyysissä merkittäviä havaintoyksiköitä.



Kategorioita tiivistettiin ja karsittiin sen perusteella, että ne vastaisivat mahdollisimman selkeästi tutkimustehtävään. Aineistosta rakennettujen kategorioiden, käsitteiden ja taulukoiden tavoitteena on ollut tutkittavan ilmiön totuuden kuvaaminen, sillä tutkimus ja aineiston hankinta on toteutettu todellisissa ympäristöissä (Metsämuuronen 2006). Alakategoriat muodostuivat vastaajien käyttämistä ilmauksista ja käsitteistä. Osa yläkategorioista muodostui tutkittavien käsitteiden kautta tai tutkijan tulkinnan mukaan ilmauksista. Kategorioiden kautta muodostettiin tämän raportin tulokset osiossa esitetyt taulukot. Yläkäsitteiden kautta yhdistettiin teoria ja tulokset selkeyttämään tulosten raportointia.

Aineiston analyysi eteni kahdessa osassa. Ensin analysoitiin, kategorisoitiin ja raportoitiin kappaleet 6, 7 ja 8. Näissä luvuissa raportoidaan analyysin tulokset. Toisessa vaiheessa analysoitiin jo raportoitujen tulosten avulla aineistosta tyyppejä. Erityisesti jatkokoulutus- ja uravalintaan vaikuttavien tekijöiden (taulukko 2) tuloksissa esitetyt yläkategoriat olivat merkittävänä osana tätä analyysia. Tähän tutkimukseen kerätystä aineistosta oli tunnistettavissa ja tiivistettäessä tyyppejä. Tyypit muodostuivat vastaajien kertomusten mukaan siitä, miten he tekivät jatkokoulutus- ja uravalintoja ja mitkä tekijät he kokivat vaikuttavan eniten päätöksiinsä. Tyyppien avulla on haluttu tiivistää aineistoa ja aineiston tulkintaa. Tyyppien avulla pyritään kuvaamaan jatkokoulutus- ja uravalintaa yleisemmällä tasolla. Tyypit eivät siis ole yksilöllisiä kuvauksia. Tyyppien muodostuminen oli hyvin selkeää aineiston analyysin ollessa jo raportointi vaiheessa. Tutkijan mielestä tyyppien kautta tutkittavasta ilmiöstä saadaan lisää ymmärrystä ja käsitteellistämistä.

## 6 LUKIOAIKA VALMISTAA KOHTI TULEVAISUUTTA

Abiturienti elää nuoruuden elämänvaihetta ja käy läpi merkittävää elämäntapahtumaa eli kouluasteelta toiselle siirtymistä. Antikaisen (1998, 101–102) mukaan tämä tapahtuma nuoren elämässä on yksi elämänvaiheista ja laajemmin osa yksilön elämäntapua. Elämäntapua voidaan jakaa jaksoihin, missä yksilön elämäntapahtumat merkitsevät aina muutosta, jotka tapahtuvat siirtymän kautta. Lukion päättövaiheessa nuori on valmistautumassa merkittävään itsenäiseen siirtymään eli jatkokoulutukseen hakeutumiseen. Usealle tämä merkitsee myös itsenäisen elämän alkamista. Lukioaika on osa nuoruuden elämänvaihetta ja sen aikana yksilö kohtaa ja käy läpi monia eri kehitystehtäviä sekä muutoksia. Nurmen (2006, 258–259) mukaan Havighurst (1948, 1972) on määritellyt, että nuoruuden kehitystehtäviä on kahdeksan. Kaikki nämä Havighurstin määrittelemät nuoruuden kehitystehtävät (kappale 2.4) olivat tunnistettavissa tämän tutkimuksen nuorten ajattelussa, kun heiltä tiedusteltiin kokemuksia nuoruuden elämänvaiheesta. Osa kehitystehtävistä korostui huomattavasti toisia enemmän, koska tutkimus keskittyi erityisesti nuorten kokemuksiin lukioajasta ajatellen jatkokoulutus- ja uravalintaa. Nuorten kertomana lukioaikana erityisesti koetaan seuraavia Havighurstin määrittelemiä kehitystehtäviä; emotionaalisen itsenäisyyden saavuttaminen vanhemmista ja muista aikuisista, valmistautuminen työelämään, ideologian tai maailmankatsomuksen kehittäminen ja sosiaalisesti vastuullisen käyttäytymisen omaksuminen.

Tähän tutkimukseen osallistuvien nuorten kirjoitelmien perusteella havaittiin, että nuoret ovat hyvin tietoisia näistä muutoksista, kehitystehtävistä ja heihin kohdistuvista odotuksista, joiden odotetaan tapahtuvan lukion aikana. Yleisesti nuoret kuvailivat lukioaikaa erittäin tärkeäksi elämänvaiheeksi, jonka aikana kasvetaan ja kehitytään kohti aikuisuutta monella eri elämän osa-alueella, kuten yksi nuorista kuvailee:

*Lukio aika on minusta tärkeä elämänvaihe. Voit itse päättää onko se mukavaa ja hyödyllistä aikaa itsellesi vai kamalaa ja hyödytöntä. Lukiossa sinun tulee ottaa paljon enemmän vastuuta itsestäsi kuin ennen. Samalla kun huolehdit opiskelustasi, teet jo valintoja, jotka vaikuttavat merkittävästi tulevaisuuteenkin. Kukaan muu ei voi tehdä*

*päätöksiä puolestasi, joten kehityt ja itsenäistyt näitten monien valintojen edessä pakostakin. (X6)*

Nuorten kirjoitelmien perusteella havaittiin, että lukioaika erityisesti valmistaa kohti tulevaisuutta. Kehittymistä ja kasvamista tapahtuu tietoisesti ja tiedostamatta, fyysisesti ja psyykkisesti, ulkoisesti ja sisäisesti sekä tiedollisesti että taidollisesti. Näiden eri osa-alueiden mukaan tiivistyi yläkäsite aineiston analyysin avulla, että lukio valmistaa kohti tulevaisuutta. Yläkäsitteen alle muodostettiin neljä yläkategoriaa, jotka jakautuvat edelleen alakategorioiksi. Yläkategoriat tiivistyivät alakategorioiden avulla. Yläkategorioiksi muodostui aikuistuminen, identiteetin vahvistuminen, lisääaika valinnoille ja opiskelun oppiminen (taulukko 1). Yläkäsitteen alle muodostuneita teemoja eli yläkategorioita sekä alakategorioita kuvaillaan seuraavissa kappaleissa aineistositaattien avulla.

TAULUKKO 1. Lukio elämänvaiheena.

Yläkäsite	Yläkategoria	Alakategoria
<b>Lukio valmistaa kohti tulevaisuutta</b>	Aikuistuminen	Täysi-ikäisyys Kasvaminen Kehittyminen
	Identiteetin vahvistuminen	Vastuunottaminen Itsenäistyminen
	Lisääaika valinnoille	Kokeilu Etsiminen Aikaa miettiä ja pohtia
	Opiskelun oppiminen	Itselleen opiskelu Vastuu Oppimistekniikat Valmistaa jatko-opintoihin

## 6.1 Lukioikäinen kasvaa täysi-ikäiseksi aikuiseksi

Yhdeksi yläkategoriaksi muodostui käsite aikuistuminen. Nuorten mielestä yhtenä kehityskohteena lukioaikana alkaa kehittyminen lapsesta kohti aikuisuutta. Aalberg ym.

(2007, 11–15) huomauttavat, että lukiolainen ei ole enää lapsi, mutta ei vielä aikuinen. Nuorena tapahtuu kehitystä niin fyysisesti, kuin psykologisesti ja jokainen yksilö kokee nämä muutokset eri tavalla ja eri tahtiin. Tämän tutkimuksen perusteella oli havaittavissa, että nuoret kokivat aikuistumisen eri tavalla. Kaikille yhteistä oli kasvaminen ja kehittyminen. Kuitenkin se, miten nämä nuoren yksilön elämässä ilmenee, oli vaihtelevaa. Aikuistuminen koettiin ristiriitaisesti, kuten yksi nuorista kirjoittaa: *”Lukioaika on loistavaa, mutta myös osin raskaskin elämänvaihe. Lukiossa kasvaa kohti aikuisuutta ja oppii tuntemaan itseään paremmin.”* (X10) Aikuistumiseen liitetään erityisesti vastuun kantaminen ja velvollisuudet. Yleisesti lukioaikaa kuvattiin parhaimmaksi elämänvaiheeksi ja vastuun sekä velvollisuuksien lisääntymistä jopa odotettiin. Lukioaika kuitenkin koetaan myös raskaana elämänvaiheena, koska tämän aikana tapahtuu niin paljon muutoksia suhteellisen lyhyessä ajassa. Korppas (2007, 174–178) on määritellyt ja tutkimuksensa kautta havainnut, että noin joka neljäs lukiolainen arvioi lukioaikanaan kokevansa koulu-uupumusta. Syitä koulu-uupumukselle ovat lukio-opintojen kuormittavuus, heikentynyt motivaatio opiskeluun ja myös muut elämänmuutokset sekä koulun ulkopuolinen elämä. Yksi nuorista kuvaakin lukioajan kuormittavuutta seuraavasti:

*Monet sanovat että lukioaika on ihmisen parasta aikaa, mutta itse olen täysin toista mieltä. Elämänvaiheena lukioaika on erittäin vaikeaa, koska silloin tapahtuu ehkä suurin kehitys koko elämän aikana, aikuistuu, tulee vastuuta, pitäisi olla tulevaisuuden suunnitelmat valmiina.* (X48)

Yhtenä aikuistumisen selvänä pilarina pidetään täysi-ikäisyyttä eli 18 ikävuoden täyttymistä. Suurin osa nuorista kuvaili odottaneensa täysi-ikäisyyttä. Täysi-ikäisyyden kautta nuori saa uusia etuja, mutta myös vastuuta elämäänsä. Lukion koettiin olevan turvallinen ympäristö itsenäistymisen ja vastuunoton harjoittelemiselle. Yksi nuorista kuvailee, mitä etuja lukio tarjoaa tulevaisuuden kannalta:

*Lukio on nuoren ihmisen parasta aikaa - täysi-ikäisyys saavutetaan, itsenäistyminen ja vastuunotto tulevat tutuiksi. Ammattiaan ei tarvitse päättää heti 16 – vuotiaana – ovet ovat avoinna joka suuntaan. Lukio auttaa hahmottamaan, millaisessa yhteiskunnassa – maailmassa elämme. Se valmistaa osin yliopistoa varten, kasvattaa yleistiedoiltaan fiksuksi kansalaiseksi.* (X8)

Elämänvaiheena lukioaika koetaan hyvin tunnepitoisena elämänvaiheena. Nuoret arvioivat, että silloin ihminen kehittyy lyhyessä ajassa kaikista eniten elämänsä aikana. Todellisuudessa kehitys kohti aikuisuutta alkaa jo ennen lukioajan alkua. Kasvamisella ja kehittymisellä tarkoitetaan sekä fyysistä, psyykkistä, että emotionaalista kasvua, kuten mm. Aalberg ym. (2007, 11–15) ovat määritelleet. Erityisesti lukioikäinen kokee kasvavansa taidoiltaan ja taidoiltaan sekä elämänhallinnaltaan itsenäisemmäksi ja valmiimmaksi kohti tulevaisuuttaan. Lukioaikana elämä koetaan olevan tässä ja nyt, mutta nuoret pystyvät jo itsenäisesti käsittelemään lukioajan merkitystä tulevaisuuden kannalta ja erityisesti jatkokoulutuksen kannalta, kuten yksi nuorista asiaa pohtii:

*Lukioaika on kokemusrikasta aikaa, ilonhetkiä, tuskaa, hauskanpitoa, lähestulkoon kaikkia mahdollisia tunteita yhdessä uusien tuttavien kanssa. Se on vain sellainen vaihe mitä ei halua jättää välistä, vaikka välillä tuntuisikin hirveältä. Lukioaika ei ole vain hyviä kokemuksia olevaa aikaa vaan myös valmistavaa tulevaa ammattia varten, kasvetaan ulos yläaste tyylisestä menosta kuitenkin tutun tuntuisessa oppimisympäristössä. Minkä jälkeen osaa ottaa jo vakavammin tulevan ammatin opiskelun. (X13)*

## **6.2 Identiteetin vahvistuminen kehittää itsenäisemmäksi**

Yhtenä lukioikäisen tärkeämpänä kehityskohteena havaittiin identiteetin etsiminen, löytäminen ja vahvistaminen. Identiteetin vahvistuminen lisää tietoisuutta yksilön kyvyistä, taidoista, motivaatiosta, omista tulevaisuuden tavoitteista sekä on osana itsenäistymistä. Erikson (1968) on esittänyt, että elämänvaiheisiin kuuluu yksilön psyykkisen-, fyysisen- ja sosiaalisen kasvun lisäksi psykososiaalisia kriisejä. Näiden kriisien kautta yksilö tarkastelee sen hetkistä kehitystään ja tulevia kehityskohteitaan. Eriksonin mielestä nämä kehitysvaiheet ovat sidoksissa yksilön sosiaaliseen kontekstiin. Abiturentit kokivat, että juuri lukioaikana kasvua ja kehitystä tapahtuu paljon ja sen kautta nuori itsenäistyy. Lukioikäisen kasvun ja kehityksen havaittiin olevan sidoksissa lukioon ja siihen liittyviin tekijöihin, vertaisiin, perheeseen sekä muihin sosiaalisiin rakenteisiin.

Mularin (2013, 117–125) mukaan nuoruudessa yksilö alkaa jo käydä läpi ammatillista identiteettikriisiä. Nuoren identiteetti on suhteellisen kehittynyt, joten alkavassa

ammatinvalinnassa sekä suunnittelussa, myös yksilön ammatillinen identiteetti alkaa kehittyä kriisin kautta. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella oli havaittavissa, että abiturientit kokevat itsenäistyvänsä lukion aikana valtavasti. Itsenäistymistä koettiin tapahtuvan niin henkisesti, taidollisesti kuin tiedollisesti. Nuoret kuvailivat lukio-opiskelun olevan yksi suurin itsenäistymisen mahdollistaja. Lukiossa nuoret saavat huomattavasti enemmän vastuuta opinnoistaan ja tämän avulla nuori kokee itsenäistyvänsä. Itsenäistymiseen vaikuttaa myös tieto tulevaisuuden haasteista ja siihen suuntaavista päätöksistä. Lukioikäinen kokee jo lukiossa toimivansa ja tekevänsä päätöksiä itsenäisesti. Lukioikäinen myös tutustuu itseensä uudella tavalla ja alkaa nähdä itsensä eri perspektiivistä. Lukioikäisen identiteetti kehittyy ja vahvistuu lukion aikana pitkälti itsenäistymisen avulla. Eriksonin (1968) mukaan myöhäisnuoruuden tärkein kehitystehtävä on identiteetin ja roolihämmennyksen välisen kriisin ratkaiseminen. Tämän kautta yksilön minä-identiteetti vahvistuu, mikä vaikuttaa mm. yksilön sosiaalisten taitojen kehittymiseen. Sosiaaliset taidot taas ovat merkittäviä nuoren kehitystehtävien tukemisessa, siirtymissä ja elämäntilanteissa.

Lukioikäinen kokee lukion turvalliseksi ympäristöksi identiteetin kehittämiseksi, koska vastuu ja itsenäistyminen tulevat nuorelle asteittain ja ympärillä on tukiverkosto, johon lukeutuu perheen ja ystävien lisäksi lukion opettajat ja opinto-ohjaajat. Erikson (1968) ja Nummenmaa (1996) ovat havainneet, että identiteetin kehitys on yhteydessä yksilön sosiaaliseen ympäristöön. Nuoret kertoivat lukioajan olevan erittäin sosiaalista aikaa, jolloin jo olemassa olevat sosiaaliset suhteet kehittyvät sekä solmitaan uusia sosiaalisia suhteita. Lukioaika on hyvin monipuolinen elämäntilanne. Itsenäistymisen lisäksi kehittymistä ja kasvamista tapahtuu yksilön kaikilla elämän osa-alueilla, kuten yksi nuori asiaa pohtii:

*Lukioaika on elämäntilanteena aikaa jolloin syntyy paljon uusia suhteita, mielipiteet muuttuvat sekä ihmisten persoona ikään kuin vakiintuu aikuistumisen myötä. Lukioaikana ihminen itsenäistyy ja joutuu sekä oppii ottamaan vastuuta asioistaan enemmän kuin muun ikäiset. Tulevat jatko-opinto vaihtoehdot ja muutkin elämän suunnitelmat selkenevät myös lukiossa, tässä auttaa suuresti lukion osaava opettajien ja opinto-ohjaajien ilmapiiri. (X54)*

Suurin osa lukiolaisista koki itsenäistyvänsä ja identiteettinsä kehittyvän sekä vahvistuvan lukion aikana. Tähän kuitenkin vaikuttaa yksilöiden aikaisempi kehitys ja se, miten he itsenäistymisen kokevat. Muutama nuorista ei kokenut lukioajan suoraan vaikuttavan itsenäistymiseensä, kuten yksi nuorista kuvailee:

*Ainakaan tähän mennessä en ole huomannut lukioajan vaikuttavan itsenäisyyteeni. Toki muutin pois kotoa, mutta se kokemus tuli jo vaihtovuoden aikana. Sanoisi, että olen muutenkin toiminut melko itsenäisesti jo pienestä pitäen. (X51)*

Lukioaika on tärkeä elämänvaihe, jonka aikana nuori itsenäistyy, hänen itsenäisyytensä vahvistuu, sekä nuori joutuu ja saa ottaa enemmän vastuuta. Vastuunottaminen on osittain toivottua ja osittain se koetaan velvollisuutena. Lukioajan koetaan antavan ja vaativan vastuuta, mutta yksilöiden välillä on eroja siinä, miten he lukion tuoman vastuunottamisen kokevat. Saattaa olla, että yksilön omat vaatimukset vastuun saamisesta eivät kohtaa realiteettien kanssa, kuten yksi vastaaja koki: *”Lukio on huvittava vastuullisuuden ja vastuuttomuuden yhdistelmä.” (X36)* Kaikki nuorista kuitenkin pohtivat lukion tuovan vastuuta jossain määrin. Jokainen vastaaja on yksilö joka kokee vastuun eri tavalla. Vastuuta myös on erilaista, kuten yksi nuorista kuvaa:

*Lukioaikana tulee monenlaista vastuuta, joita oppii käsittelemään itsenäisesti. Lukiossa opiskelu on itsenäisempää kuin peruskoulussa ja opiskelijan tulee ottaa vastuu opinnoistaan ja tulevaisuudensuunnitelmistaan. Lukion aikana tulee myös täysi-ikäisyys, joka lisää vastuun määrää. Moni myös muuttaa pois vanhempien luota lukion aikana, mikä myös lisää vastuuta, mutta myös opettaa tulevaisuuden itsenäistä elämää varten. (X41)*

### **6.3 Lukion aikana luodaan pohja ja saadaan lisääaikaa valinnoille**

Moni nuorista ilmoitti valinneensa lukion ensisijaisena vaihtoehtona, osa pakosta ja osa koki sen tarjoavan lisääaikaa valinnoille, kuten yksi vastaaja kertoo: *”Yläasteen jälkeen en tiennyt mitä haluan, joten päätin tulla lukioon saadakseni pari vuotta lisääaikaa miettiä.” (X2)* Nyssölä (2004) on todennut, että lukioon tullaan usein miettimään tulevaisuutta ja haetaan lisääaikaa valinnan tekemiseen. Mulari (2013) taas toteaa, että ammatinvalinnalle tarvitaan aikaa. Nykypäivä ammatinvalinta ei myöskään ole yksiselitteinen staattinen

päätös, vaan yksilön elämänkulun aikana ammatit saattavat vaihtua tai työuraan liittyvät työtehtävät muuttua.

Tähän tutkimukseen osallistuneista nuorista osa koki ja pohti lukion olevan tärkeä elämänvaihe heille itselleen, mutta osa koki lukioajan ja siellä opiskelun raskaana, jopa liian raskaana elämänvaiheena. Nuoret pohtivat lukion merkitystä elämänkulussa ja moni nuorista kertoi valinneensa lukion omasta halusta, jolloin sen merkitys oman tulevaisuuden kannalta koettiin tärkeäksi. Osa nuorista kuitenkin kertoi valinneensa lukion vanhempinsa, ystävien valinnan kautta tai sen välinearvon vuoksi, kuten yksi nuorista omaa lukioaikaansa pohtii:

*Elämänvaiheena lukion koen lähinnä yhteiskunnallisena pakkona. En ole erityisen motivoitunut teoreettiseen opiskeluun, mutta tiedostan kyllä sen, että tulevaisuudennäkymät ovat melko rajoittuneet, mikäli en lukiota suorita. (X51)*

Valinta tulla lukioon on jo yksi merkittävä yksilön elämäntulkua suuntaava valinta. Puumalaisen (1999, 315) mielestä nuoren valinta tulla lukioon peruskoulun jälkeen, asettaa yksilön myöhemmälle elämäntulkulle ja koulutus- ja työmarkkinoille suunnan. Yleisesti nuoret kokivat lukion ajallisesti sijoittuvan juuri oikeaan aikaan heidän oman kehityksen ja kasvun kaareissa. Lukio elämänvaiheena on kasvattava ja kehittävä monella osa-alueella. Aikuistumisen ja itsenäistymisen kautta lukiolaiset rakentavat pohjaa tulevaisuudelle. Lukiolaiset valmistautuvat itsenäiseen elämään, niin tiedollisesti kuin taidollisesti. Lukioajan koettiin rakentavan yksilölle pohjaa elämän monella eri osa-alueella tulevaisuutta varten, kuten yksi nuorista toteaa:

*Lukioaikana nuorista kasvaa pikkuhiljaa vastuullisia aikuisia, jotka ottavat elämänsä langat ohjattavaksi. Lukioaika onkin tavallaan kuin esiaikuisuus. Sen aikana opitaan järjestelemään omia asioita ja huolehtimaan niiden suorittamisesta, niin kuin myöhemmin työ-elämässä ja arjessa. Lukioaikana etsitään myös sitä omaa tietään, miten elämän tiellä kulkee. Omat päätökset ja valinnat ohjaavat tulevaisuuden mahdollisuuksiasi, eikä suurta vastuuta ole kaikkien helppo hallita. Lukiossa myös omat kiinnostuksen kohteet hahmottuva, joka helpottaa jatko-opintojen valintaa. (X49)*



#### 6.4 Itsenäinen opiskelu valmistaa jatko-opintoihin

Nuoret kertoivat opiskelun olevan erittäin tärkeässä osassa lukioaikaansa. Nuoret kuvailivat opiskelun lukiossa olevan erilaista kuin peruskoulussa. Erityisesti nuoret kuvailivat, miten paljon lukioaikana lisääntyy vastuu omista opinnoista ja niiden suorittamisesta, kuten yksi nuorista kertoo:

*Harppaus yläasteelta lukioon ei tuntunut aluksi kovinkaan suurelta, mutta kyllä sitä oppi huomaamaan, että opiskelu on paljon itsenäisempää. Lukiossa pitää suunnitella omia opintoja paljon enemmän. Käytävät kurssit pitäisi valikoida niin, että niistä olisi hyötyä jatko-opintoja silmällä pitäen. Myös aineet jotka kirjoittaa kannattaisi suunnitella jatko-opintojen kannalta.(X1)*

Mäkinen (2004, 556) tuo esille, että lukio-opintojen tavoitteena on valmistaa yksilön tiedot ja taidot niin, että hän on lukio-opintojen jälkeen kykenevä aloittamaan opiskelun yliopistossa, ammattikorkeakoulussa tai lukion oppimäärään perustuvassa ammatillisessa koulutuksessa. Nuoret kuvailivat lukio-opintoja erilaisiksi ja vastuullisemmiksi kuin opiskelua peruskoulussa. Lukio-opintojen kerrottiin vievän myös paljon aikaa. Moni nuori kuvaili oppivansa ajankäyttöä ja asioiden priorisointi taitoja uudella tavalla. Erityisesti lukio-opintoja kuvattiin työläiksi, kuten yksi nuorista tiivistää: *”Lukio oli itsestään selvä valinta, kunnes tajusin tehtävän työn määrän sekä omat rajat. Lukio opetti, ettei mikään hyvä tule ilmaiseksi.” (X14)*

Lairion ym. (2001, 79) mukaan jälkimodernissa yhteiskunnassa kannustetaan, ohjataan ja jopa vaaditaan yksilöitymistä. Yksilöitymisen kautta nuorelle tarjoutuu enemmän valintoja, mutta myös vastuuta. Nuoret kuvailivatkin lukioajan kehittävän monipuolisesti yksilönä. Lukioaikana nuoret kokivat oppivansa ja joutuvansa kohtaamaan uusia ja erilaisia tilanteita erilaisten ihmisten kanssa. Lukion koettiin opettavan myös elämänhallintataitoja, jotka näkyvät nuorten elämässä myös lukio-opintojen ulkopuolella, kuten yksi nuorista kertoo:

*Olen kasvanut henkisesti ja älyllisesti ja solminut monia uusia ystävyysuhteita. Lukio todellakin on yleissivistävä koulu ja sen ansiosta olen oppinut suunnattomasti näinkin lyhyessä ajassa. Kaikki tieto on osoittautunut hyödylliseksi myös arkielämässä.(X37)*

Abiturientit kokivat lukio-opiskelun olevan tärkeää tiedollisen ja taidollisen sivistymisen vuoksi, mikä on erityisesti lukion tavoite (Opetushallitus 2003). Nuoret kuvailivat myös

oppivansa konkreettisia taitoja lukiossa, joilla on suurempaa välinearvoa. Lähes kaikki nuorista kokivat oppivansa opiskelemaan kunnolla ja tämän koetaan valmistavan jatko-opintoihin. Seuraavasta sitaatista käy ilmi, miten abiturientit kokevat lukio-opintojen vaikuttavan tulevaisuuteensa:

*Lukioaika on hyvin tärkeää itsenäistymisen ja kehittymisen kannalta, varsinkin kun ajatellaan tulevia opintoja ja uramahdollisuuksia. Lukio-opintojen aikana oppii opiskelemaan itsenäisemmin ja huolehtimaan opinnoista, sillä lukiossa opettajat ei vahdi niin paljon kuin yläasteella ja opiskeltavaa on enemmän. Toisin sanoen lukioajan voisi pitää tärkeänä aikana, jolloin suurin osa oppii opiskelemaan kunnolla. (X17)*

Elämänvaiheena abiturientit kertoivat lukioajan olevan merkittävä elämänvaihe tulevaisuuteen valmistaen. Kuten Dunderfelt (1998) on todennut, että nuoruus on elämänvaihe, jonka aikana yksilön tulee oppia elämään uudestaan. Tämä uudelleen elämään opetteleminen näkyy nuorten kokemuksissa erityisesti siinä, että nuoret kertoivat lukioaikana saavansa vastuuta ja vapautta valinnoilleen. Nuoret kertoivat itsenäistyvänsä monella elämän eri osa-alueella, sekä kasvavansa niin henkisesti kuin fyysisesti. Erityisen tärkeänä lukiolaiset pitivät vastuun lisääntymistä omasta toiminnasta, elämästä ja opiskelusta. Shertzerin (1981) mukaan nuoren tulee lukuisten kysymysten kautta oppia määrittelemään itsensä. Tämä rajanveto itsensä ja muiden välille on erittäin tärkeässä ja näkyvässä osassa nuorten elämänvaihetta. Tämän tutkimuksen nuoret kertoivat itsenäistyvänsä saamansa vastuun myötä ja tämän koettiin myös valmistavan jatko-opintoihin. Abiturienttien kokemusten myötä käy ilmi, että lukioaika on merkittävä elämänvaihe jonka aikana nuoret kypsyvät ja oppivat opiskelemaan itsenäisesti ja itselleen. Lukioaikaa voidaan pitää merkittävänä elämänvaiheena, joka opettaa nuoret elämään uudelleen ja valmistaa heitä jatko-opintoihin sekä tulevan uran alkuun.

## 7 MITEN JATKOKOULUTUSVALINTA TEHDÄÄN?

Tähän tutkimukseen osallistui 55 abiturienttia. Heistä 27 ilmoitti kirjoitelmaansa tehneensä päätöksen jatkokoulutusvalinnan suhteen. Kuitenkaan kaikki heistä eivät vielä tienneet tarkalleen mihin yliopistoon, korkeakouluun tai toisen asteen kouluun he aikoivat hakea. Osalla vastaajista oli tiedossa oppilaitos, mutta ei välttämättä koulutuslinjaa. 12 vastaajista ilmaisi olevansa epävarma valintansa suhteen. Tähän saattoivat vaikuttaa mm. ylioppilaskirjoitusten tulokset, ystävien valinnat tai oma mieliala. Nuorista 16 ilmoitti selkeästi, etteivät he ole tehneet jatkokoulutus- tai uravalintaa. Syiksi ilmoitettiin informaation puute, valinnan vaikeus tai epävarmuus sekä tavoite etsiä vielä itseään väli vuoden tai väli vuosien aikana. Nyssölän (2004, 223) määritelmän mukaan valintoja voidaan tehdä kolmella eri tavalla. Nämä kolme eri tapaa ovat itsenäinen, välineellinen tai passiivinen valinta. Tämän tutkimuksen perusteella havaittiin nämä eri tavat tehdä valintoja. Useat uravalinta teoretikot tuovat esille, ettei valinta ole yksiselitteinen päätös. Tulee huomata, että valinta tehdään jossain elämänvaiheessa (usein siirtymävaiheissa) ja myöhemmin sitä uudelleen arvioidaan. Päätökset ja valinnat ovat aina sidoksissa yksilön aikaisempiin valintoihin sekä niillä on myös tulevaisuutta muokkaava vaikutus (Shertzer 1981).

Lerkkanen (2002, 17) on havainnut, että nuoret tarvitsevat enemmän ohjausta jatkokoulutusvalinnassa, kuin ammatinvalinnassa, sillä jatkokoulutusvalinta on heille oleellisempi. Jokainen tähän tutkimukseen osallistuneista nuorista oli pohtinut jollain tasolla jatkokoulutus- ja uravalintaansa. Usea nuorista pohti ja kuvaili, ettei valinta ole yksinkertainen vaan se on; ”*Pitkän prosessin tulos*”. (X32) Kuten myös Shertzer (1984) ja Mulari (2013) ovat havainneet, ettei jatkokoulutus- ja ammatinvalintaa ole mahdollista tehdä täydellisesti ja yksiselitteisesti, vaan se on vaikea prosessi, jolle tarvitaan aikaa.

Abiturienttien kirjoitelmissa toistui ajatus, että jatkokoulutus- ja uravalinta on tärkeä ja vaikea päätös. Nuorilla oli ollut jo lukion alusta alkaen tieto siitä, että heidän tulee hakea opiskelemaan lukiokoulutuksen jälkeen. Kuitenkin jokainen nuorista suhtautui tähän valinnan tekemiseen eri tavalla omista lähtökohdistaan ja tavoitteistaan käsin. Kaiken

kaikkiaan jatkokoulutus- ja uravalinnan koettiin olevan välttämätön päätös, vaikka varsinainen valinta olisi ollut vielä epävarma tai täysin valitsematta. Tähän tärkeään päätökseen arvioitiin ja eriteltiin vaikuttavan useampien eri tekijöiden, kuten yksi nuorista kertoo:

*Jatkokoulutuksen valintaan vaikuttavat omat kiinnostukset, elämäntapa, opiskelumahdollisuudet eri paikkakunnilla, tavoitteet, toiveet, unelmat ja elämäntilanne. (X34)*

Jokaiselle nuorelle oli selvää, että heidän tulee tehdä jatkokoulutusvalinta ja jatkaa opiskelua vielä lukio-opintojen jälkeen jossain määrin. Kaikki vastaajista eivät olleet valintaa kuitenkaan vielä tehneet. Eniten nuorten vastauksissa esitettiin, että jatkokoulutusvalinta on itsenäinen päätös tai, että sen ainakin tulisi olla. Moni nuorista ilmoitti myös muiden tekijöiden vaikuttavan päätökseensä. Kuten myös Gladding (2004) on havainnut, että ammatinvalintaan vaikuttavat monet tekijät. Seuraavassa sitaatissa yksi nuorista pohtii aihetta:

*Vaikka lukiolainen ei ole enää niin riippuvainen muista saattavat silti monet tahot vaikuttaa heidän valintoihinsa. Perhe on varmasti suurin vaikuttaja, sillä vanhemmat vaikuttavat suuresti lukiolaisten päätöksiin koska he haluavat lastensa pärjäävän elämässään. Oma perheeni on ollut vaikuttamassa omiin jatko suunnitelmiini, mutta tietenkin viimeisen valinnan teen minä itse. (X53)*

Tutkimuksen aineiston analyysin avulla muodostettiin taulukko kuvamaan tutkimustuloksia. Alakategorioita muodostui 15. Alakategoriat muodostuivat kohdejoukon tuottamasta aineistosta, jonka analyysivaiheessa etsittiin toistuvia ilmauksia. Toistuvien ilmausten perusteella tiivistettiin alakategoriat niin, että pyrittiin säilyttämään ilmauksien samankaltaisuus. Alakategorioista tiivistettiin ja yhdistettiin neljä yläkategoriaa. Yläkategorioiden avulla pyritään kuvaamaan ilmiötä, teemoja ja niitä tekijöitä, jotka vaikuttavat jatkokoulutus- ja uravalintaan nuorten kokemusten perusteella. Yläkategoriat ovat itsetuntemus, informaatio, tukiverkosto ja käytännön asiat. Alakategoriat taas kuvaavat yksityiskohtaisemmin, mitkä tekijät valintaan vaikuttavat. Ala- ja yläkategorioita kuvaamaan muodostui yhteinen tekijä eli yläkäsite. Yläkäsite on jatkokoulutus- ja uravalintaan vaikuttavat tekijät (taulukko 2).

TAULUKKO 2. Jatkokoulutusvalintaa ohjaavat tekijät.

Yläkäsite	Yläkategoria	Alakategoria
<b>Jatkokoulutus- ja uravalintaan vaikuttavat tekijät</b>	Itsetuntemus	Oma kiinnostus Motivaatio Menestyminen opinnoissa Oma kyvykkyys
	Informaatio	Opinto-ohjaus Lukio-opinnot Lukion opettajat
	Tukiverkosto	Perhe Ystävät Opinto-ohjaaja
	Käytännön asiat	Harrastukset Elämäntilanne Paikkakunta Työmarkkinatilanne Palkkaus

### 7.1 Itsetuntemus merkittävä tekijä valintapäätöksissä

Lukioaika ja nuoruus elämänvaiheena kasvattavat ja kehittävät nuorta niin, että hän tulee tietoisemmaksi itsestään ja osaa tehdä eron itsensä ja muiden välillä. Itsetuntemus kehittyy lukion aikana ja siihen liittyy oma kiinnostus asioihin, motivaatio, omat kyvyt sekä menestyminen opinnoissa. Itsetuntemus on osittain tietoista ja tiedostamatonta. Mularin mukaan (2013, 102–106) itsetuntemus on ammatinvalinnan perustana. Itsetuntemus on yksilön käsitys omista kyvyistä sekä oman persoonan ja luonteenpiirteiden tuntemista sekä hahmottamista millaisiin rooleihin on kykenevä ja soveltuva. Itsetuntemus kehittyy vuorovaikutuksessa muiden ihmisten ja koko ympäröivän yhteiskunnan kanssa. Siihen vaikuttavat paljon yksilön aikaisemmat kokemukset, muistot sekä kehitys. Yksilön persoonasta ja itsetuntemuksen tiedostamisesta riippuen osa nuorista toi esille olevansa erittäin kehittyneitä itsetuntemuksensa osalta, osa arvioi tarvitsevansa vielä enemmän ohjausta ja osa ei tunnistanut itsetuntemuksen vaikuttavan jatkokoulutus- ja uravalintaan tai kielsi sen vaikuttavan. Nuoret jotka kertoivat hyvin voimakkaasti itse olevansa vastuussa jatkokoulutus- ja uravalintaan vaikuttavista päätöksistä, voidaan tulkita olevan hyvin

kehittyneitä itsetuntemuksen osalta. Yksi nuorista kuvaa omaa päätöksentekoaan seuraavasti:

*Tulevaisuuteen ja sitä muokkaaviin päätöksiin vaikuttavat lähinnä omat mielenkiinnon kohteet. Itse teen jatko-opintoihin liittyvät päätökset omien kiinnostuksieni pohjalta, ulkopuolisia vaikuttajia ei tiedon lisäksi ole. (X36)*

Itsetuntemukseen liittyy myös motivaatio ja sen tunnistaminen. Osa nuorista kertoi, että heidän jatkokoulutus- ja uravalinta suunnitelmat olivat muuttuneet lukion aikana erinäisistä syistä. Yksi syistä oli motivaation puute tai sen heikkeneminen. Muutama nuorista kertoikin rohkeasta päätöksestään vaihtaa suunnitelmiaan, jopa odotusten vastaisesti. Tämä voi katsoa kertovan vahvasta itsetuntemuksesta, itsenäisyydestä ja kehittyneestä identiteetistä. Seuraava katkelma kertoo yhden nuoren suunnitelmien muutoksesta:

*Perhe- ja tuttavapiirissämme on paljon lääkäreitä joten lukion alkaessa oma tähtäimeni oli lääkekissä. Luovuin kuitenkin ajatuksesta, sillä lääkistä varten olisin joutunut lukemaan monia aineita ja kursseja, jotka eivät kiinnostaneet minua tippaakaan. (X20)*

Itsetuntemukseen liittyy vahvasti omien kiinnostuksen kohteiden tuntemisten lisäksi motivaatio sekä oman kyvykkyyden tunteminen. Lukioaika kasvattaa ja kehittää nuorta kokonaisuudessaan ja vaikuttaa erityisesti itsetuntemuksen vahvistumiseen. Kuten yksi nuorista kuvaa: ”Lukio on ollut erittäin hyvä paikka miettiä sitä, mihin aikoo hakea opiskelamaan ja omat vahvuudet ja heikkoudet ovat tulleet hyvin esille.” (X30) Erityisen tärkeää ammatinvalinnassa on itsetuntemus kuten myös Mulari (2013) on todennut. Omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistaminen on tärkeää valinnan, mutta myös itsensä kannalta, kuten yksi nuorista toteaa: ”On monia tekijöitä jotka vaikuttavat tulevaisuudensuunnitelmiin, tärkein on tietysti se, että pääsisi tekemään semmoista mistä itse pitää, ja missä on hyvä.” (X48)

## **7.2 Valintaan tarvitaan informaatiota ulkopuolisilta**

Shertzerin (1981) mukaan on tärkeää, että nuori saa tukea lukuisille kysymyksilleen ja tulee varmistaa, että nuori on mahdollisimman tietoinen kaikista vaihtoehdoista. Kuten myös tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, nuoret tarvitsevat erityisen paljon

jatkokoulutus- ja uravalintaan vaikuttavien päätösten tekemiseen informaatiota ulkopuolisilta. Sharfin (2011, 228–229) mielestä on myös tärkeää, että nuorta tuetaan ja ohjeistetaan informaation lähteille. Tärkeää on myös antaa nuorille mahdollisuus ja opettaa heitä olemaan kriittisiä informaatiota kohtaan. Tämän tutkimuksen kautta havaittiin, että lukiolainen tarvitsee informaatiota yksilöllisesti ja eri tavalla. Osalle informaation saaminen on erittäin suuressa osassa jatkokoulutusvalintaa, kun taas toisille se on valintaa tukeva. Nuori myös saa, vastaanottaa ja vaatii informaatiota eri kanavien kautta. Yhtenä informaation merkittävimpana tuottajana koettiin olevan lukion opinto-ohjaaja. Yksi nuorista kertookin opinto-ohjaajan merkityksestä jatkokoulutusvalinnassa:

*Opinto-ohjaajilla on suuri merkitys tulevan uran ja jatko-opiskelujen suunnittelemisessa. Elleivät opot ole tarpeeksi aktiivisia, voi opiskelijalta jäädä jokin mielenkiintoinen opiskelumahdollisuus kokematta vain siksi, ettei hän tiennyt kyseisestä mahdollisuudesta. Opojen järjestämät ammatti- /opiskeluesittelyt ovat olleet loistava apu tulevaisuutta suunniteltaessa. (X26)*

Opinto-ohjaajien koetaan olevan erityisen tärkeässä osassa tiedottajina eri ammattien mahdollisuuksista, kuten yksi nuorista toteaa: ”Opinto-ohjauksessa, etenkin lukiossa olen saanut tietoa eri ammateista, mikä on kasvattanut ammattivaihtoehtojen listaa.” (X18) Opinto-ohjaaja toimii lukiossa opiskelijoiden tiedon välittäjänä, niin eri ammateista kuin jatkokoulutusmahdollisuuksista. Lairio ym. (2001) kuvaavatkin opinto-ohjauksen ja opinto-ohjaajan tärkeyttä nuoren elämänvaiheessa. Opinto-ohjauksen tai ohjauksen yleensä merkitys korostuu yksilön niissä elämänvaiheissa, missä tehdään elämänvalintoja. Tämän tutkimuksen perusteella havaittiin, että moni vastaajista koki opinto-ohjauksen vaikuttaneen eniten jatkokoulutusvalintansa tekemiseen, kuten yksi nuorista kertoo:

*Kaikkein eniten tulevaisuuden jatko-opiskelupaikkaan on vaikuttanut opinto-ohjaus. Kursseilla on annettu tietoa yliopistoista ja ammattikorkeakouluista ja abivuotena sai vapaasti käydä koulun järjestämällä vierailuilla. Opinto-ohjaajalta on voinut kysyä apua aina tarvittaessa. (X46)*

Nuorten ajattelu on realistista sen suhteen, etteivät he odota opinto-ohjaajan tai opinto-ohjauksen tekevän valintaa heidän puolestaan. Abiturientit kuitenkin kokivat, että opinto-ohjauksen saaminen koko lukioaikana on tärkeää. Osa nuorista kertoi saavansa opinto-ohjauksen kautta apua jatkokoulutusvalinnassa ja osalle avun saaminen ei ollut tärkeää tai

sitä koettiin saavan hyvin vähäisesti. Suurin osa nuorten koki, että jatkokoulutus- ja uravalinta kuuluu nuorelle itselleen. Yksi nuorista kertoo, että on tärkeää olla itse tietoinen siitä, mitä haluaa:

*Lukio ei anna käytännön apua koulutus- tai uravalintaan. Opinto-ohjaus ehkä yrittää hieman, mutta itsellä pakko olla jonkinlainen käsitys, koska valmiita vaihtoehtoja ei opolta saa. (X52)*

Opinto-ohjauksen lisäksi nuoret kertoivat lukio-opintojen ja lukion opettajien vaikuttavan päätöksenteossa. Lukio-opinnot antavat mahdollisuuksia sekä pakottavat opiskelemaan eri oppiaineita. Lukio-opinnoista laaditaan opetussuunnitelma ja sen perusteissa määritellään oppiaineet ja niiden suoritustavat. Koulutuksen tarjoajan tulee sitoutua opetussuunnitelman toteuttamiseen. Opetussuunnitelmassa tulee määritellä kaikkien sekä pakollisten, että soveltavien kurssien tavoitteet ja sisällöt. (Opetushallitus 2003, 8-9.) Eri aineisiin tutustuminen ja syventyminen saattavat toimia ratkaisevana jatkokoulutus- ja ammatinvalinnassa. On tärkeää tarjota nuorelle mahdollisimman paljon mahdollisuuksia tutustua eri oppiaineisiin ja ammattialoihin. Lukio-opintojen koettiin tarjoavan formaalin opetuksen lisäksi tietoa erilaisista ammateista sekä tieteenaloista. Lukio-opinnot tarjoavatkin nuorelle informaatiota eri vaihtoehtoista, joista voi olla apua päätöksenteossa, kuten yksi nuorista kertoo:

*Lukio-opinnot ovat ohjanneet minua löytämään oman kiinnostukseni. Se kiinnostus on yksinkertaisesti jatkoa entisille ”lempiaineille”. Vielä en tiedä tarkasti mitä tulen tulevaisuudessa opiskelemaan/tekemään työkseni, mutta ainakin olen saanut jotain, mistä on hyvä jatkaa eteenpäin. (X16)*

Osa nuorista kertoi, miten tärkeää on, että tietää jo lukio-opintojen aikana, mitä haluaa opiskella tulevaisuudessa. Tämä tieto auttaa lukio-opintojen suunnittelemisessa ja systemaattisessa toteuttamisessa. Ne nuoret, jotka olivat jo ennen lukioon tuloa tehneet valinnan tai alustavia suunnitelmia jatko-opintojen suhteen, kertoivat olevansa suunnitelmallisia lukio-opintojen suorittamisessa. Ne nuoret, jotka eivät olleet tietoisia valinnastaan tai tulevaisuudensuunnitelmistaan, eivät kertoneet lukio-opintojen systemaattisesta suorittamisesta. Seuraavassa ote yhden nuoren kokemuksista lukio-opintojen vaikuttavuudesta jatkokoulutusvalinnassaan:



*Lukio-opinnot ovat vain vahvistaneet päätöstäni uravalinnan suhteen. Olen alusta alkaen valinnut lukion kursseja jatko-opintoja silmällä pitäen ja tietysti jatko-opinnot sekä yliopistojen antamat lisäpisteet ovat vaikuttaneet siihen, mitä aineita aion kirjoittaa tulevissa yo-kirjoituksissa. (X31)*

Abiturientit pohtivat opinto-ohjauksen ja lukio-opintojen lisäksi lukion opettajien roolin mahdollisesta vaikuttavuudesta uravalintaan. Lairio (2001) on havainnut, että opettajien konservatiivisilla asenteilla on nuoren valinnan kannalta haitallinen vaikutus, sillä ne asettavat nuorelle ennakkoluuloja uravalinnan suhteen. Tämän tutkimuksen perusteella havaittiin nuorten kokemuksista, että lukion opettajilla on merkitystä jatkokoulutusvalinnan kannalta. Erityisesti lukion-opettajilta nuoret kokivat mahdollisuuden kiinnostua oppiaineesta tai ammatista. Nuorten kokemusten mukaan, myös oikeanlaisella opettamisella on merkitystä kiinnostuuko nuori oppiaineesta vai ei. Kiinnostavan oppiaineen myötä nuori saattaa myös kiinnostua ammattialasta, joka tapahtuu lukion opettajan mallia seuraamalla. Kaksi nuorista kertoo lukion opettajien merkityksestä omaan jatkokoulutus- ja uravalintaansa:

*Lukion opettajat ovat alalla hyviä, joten innostukseni vain kasvoi. Pysin hakemaan opiskelemaan biologiaa ja luonnontieteitä. Työ josta olen hyvin kiinnostunut on ekologiaa sekä eläintiedettä käsittelevä ala. Etenkin lukion eräs biologian ja maantieteen opettaja on niin innostunut omasta alastaan, joten se on tarttunut se innostus minuunkin. (X29)*

*Lukion aikana jatko-opintosuunnitelmani ovat vakiintuneet ja nyt olen jo varma mitä aion tulevaisuudessa tehdä. Innostavan opettajan ja minulle sopivan opetuksen ansiosta kiinnostuin suunnattomasti psykologiasta. Aion hakea luultavasti Jyväskylän yliopistoon lukemaan sitä, ja tulevaisuuden haaveammattina onkin psykologi. (X37)*

### **7.3 Tukiverkostolta neuvoja, hyväksyntää ja mallia**

Abiturientit kokevat itsenäistyvänsä lukion aikana valtavasti ja moni kokee jatkokoulutus- ja uravalinnan olevan itsenäinen päätös. Nuoret kuitenkin kertovat tarvitsevansa vahvistusta ja tukea valinnoilleen, kuten yksi nuorista asian ilmaisee:

*Jatkosuunnitelmiini vaikuttavat monet tekijät. Loppukädessä minä itse teen päätökset, mutta varsinkin perhe ja ystävät torjuvat ja kannustavat valintojani ja valintaehdotuksiani. (X4)*

Antikaisen (1993) mielestä perhe on ensimmäinen instituutio, joka sosiaalistaa yksilöä yhteiskuntaan. Perheen kautta nuori siis sitoutuu yhteiskuntaan ja häneen kohdistettuihin odotuksiin. Perheen merkittävä osallisuus saa tukea Roen psykodynaamisen ammatinvalintateorian kautta, jonka mukaan yksilön ammatilliset kiinnostukset kehittyvät aikuisten ja lasten välisessä vuorovaikutuksessa. Roen mukaan ammatillinen kiinnostuminen saa alkunsa jo lapsuudessa, sillä vuorovaikutus vaikuttaa tiedostamattoman motivaation syntyyn ja myöhemmin jopa ammatinvalintaan. Myös Bord on määritellyt, että sisäisen motivaation lisäksi ammatinvalintaan vaikuttaa yksilön motivaatio ja kasvuilmapiiri (Gladding 2004, 351–353.)

Nuorten kirjoitelmissa ilmeni erittäin usein perheen olevan, jossain määrin tärkeässä osassa jatkokoulutus- ja uravalintoja. Koettiin, että perheeltä saa tukea, neuvoa ja informaatiota valintaan. Osa nuorista koki erittäin tärkeäksi sen, että perhe hyväksyi tai auttoi valinnan tekemisessä. Osalle nuorista perheen merkitys valintaprosessissa taas oli osittain tärkeä tai sillä ei koettu olevan valintaan vaikuttavaa merkitystä. Ensisijaisesti nuoret kokivat, että tukea antaa perhe ja ystävät. Seuraavassa sitaatissa käy ilmi, mikä vaikutus ulkopuolisilla on jatkokoulutus- ja uravalinnassa:

*Jatkokoulutusvalintaani ohjaavat suurimmilta osin mielenkiinnonkohteeni ja työpaikkahaaveeni. Urasuunnitteluuni vaikuttavat oma mielenkiintoni ja mm. perhe ja ystävät, sillä en haluaisi tulevan työpaikan sijaitsevan heistä kovin kaukana. Heidän mielipiteensä ja omat valintansa eivät juurikaan vaikuta uravalintaani, vaan he pikemminkin pyrkivät kannustamaan minua valitsemaan alan, josta olen itse kiinnostunut. (X45)*

Jatkokoulutusvalintaan vaikuttavat myös ulkopuolisilta informaation lisäksi saatu tuki ja malli. Osalle nuorista oli erittäin tärkeää saada perheeltä tai ystävältä mallia ja tukea valinnan tekemiseen. Yleensä nämä nuoret arvioivat olevansa erittäin tietoisia, että hänen valintansa on saanut vaikutteita ulkopuolisilta, kuten perheeltä ja ystäviltä. Nuorten saamista mallista ja tuesta kertoo seuraava sitaatti:

*Minulle on ollut jo ennen lukioaikaa selvä, että haluan lukion jälkeen kouluttautua lääkäriksi. Uravalintaani ovat erityisesti vaikuttaneet vanhempani, jotka molemmat työskentelevät lääkäreinä. Perheeni on tukenut minua urahaaveissani ja heiltä olen saanut paljon neuvoja ja kannustusta. (X31)*

Kalalahti (2012) on havainnut, että koulutetut vanhemmat tukevat huomattavasti enemmän lasten ja nuorten koulunkäyntiä. Koulutettujen vanhempien on havaittu myös tukevan huomattavasti enemmän ei-perinteiselle alalle suuntautuvien nuorten valintoja. Heidän tietonsa nyky-yhteiskunnan koulutusmahdollisuuksista on myös ajantasaisempaa (Lairio 2001, 109–117). Nuoret kuvailivat, että perheeltä saatua tukea on erilaista. Erityisesti nuoret odottavat, toivovat ja tarvitsevat hyväksyntää ja kannustusta omille valinnoille. Nuori peilaa omia valintoja erityisesti vanhempien tai muiden läheisten valintoihin, kuten yksi nuorista on pohtinut: ”*Suoraan sanottuna pelkäsin hyväksyykö yliopiston käynyt äitini etten hae kyseiseen oppilaitokseen, mutta vastaus oli kannustava, saan tehdä elämälläni mitä haluan.*” (X32)

Moni nuori kertoi tuen saamisen olevan vahvistava tekijä jatkokoulutus- ja uravalinnassa. Tukiverkostolta on mahdollista saada tukea ja mallia valinnan tekemiseen, mutta myös ohjausta. Osa nuorista kertoi lähiverkoston opiskelu- ja työkokemusten jakamisen olevan tärkeää. Kuitenkaan kaikilla nuorista ei tätä mahdollisuutta ole ollut. Erityisesti ohjausta kertoivat saaneensa ne nuoret, joiden vanhemmat tai joku lähipiiristä on opiskellut korkeakoulussa. Osa nuorista kertoi, että perheeltä on myös mahdollista saada tietoa eri ammanteista ja työelämästä yleensä. Tämä tulee ilmi seuraavan nuoren pohdinnassa:

*Perhe on ohjannut eniten jatko-opintojen kanssa. He ovat auttaneet eri tilanteissa ja kertoneet omia kokemuksia työstä ja opiskelusta. Tähän tosin vaikuttaa varmasti vanhempieni koulutus ja ammatti (yliopisto – opettaja). (X33)*

Suurin osa lukiolaisista määrittelee jatkokoulutusvalinnan olevan ensisijaisesti itsenäinen päätös ja valinta, tai että sen ainakin tulisi olla. Tietoisuus ja kokemus siitä, että valinnan tulisi olla itsenäinen päätös, ei välttämättä tarkoita, että nuori tekee valinnan itsenäisesti. Usean nuoren valintaan vaikuttavat merkittävästi ulkopuoliset tekijät. Erityisesti ulkopuolisilta saatu tuki, malli ja informaatio vaikuttavat oman päätöksen vahvistumiseen

tai muuttumiseen. Yksi nuorista kuvaakin koko ammatinvalintaprosessia ja siihen vaikuttavia tekijöitä seuraavasti:

*Lukioaikana huomaa itsenäistyvän hurjaa vauhtia, ilman vaikka huomaisikaan. Päätetään itse omista opinnoista ja niiden suorittamisesta, vastuu siirtyy kokonaan opiskelijalle. Myös se minne haluan lukion jälkeen jatkaa, on aivan omissa käsissäni. Suuntaa sille toki antaa ystävien mielipiteet ja opojen selostamiset erilaisista vaihtoehdoista, mutta itse teen lopullisen päätökseni, jota vanhempanikin ovat sitä minulle sanoneet, he eivät halua päättää tulevaisuuttani puolestani. Ystävien lisäksi omat kiinnostuksen kohteet vaikuttavat tietenkin minne pyrin lukion jälkeen. (X13)*

#### **7.4 Käytännön tekijät vaikuttavat jatkokoulutus- ja ammatinvalintaan**

Abiturientit kertoivat monien tekijöiden vaikuttavan heidän jatkokoulutus- ja uravalintaan. Erityisesti nuoret korostivat jatkokoulutusvalinnan olevan itsenäinen päätös, mutta siihen vaikuttavat ulkopuoliset tekijät. Eri kanavien kautta tulevan informaation ja tuen lisäksi, nuoret arvioivat eri käytännön asioiden vaikuttavan jatkokoulutus- ja uravalintaansa. Näitä käytännön asioita kuvailtiin ensisijaisesti olevan harrastukset, elämäntilanne, opiskelupaikkakunta, työmarkkinatilanne ja palkkaus. Erityisesti urheiluharrastuksella arvioitiin olevan paljon merkitystä jatkokoulutus- ja ammatinvalinnassa, kuten yksi nuorista omasta valinnastaan kertoo:

*Minua ohjaa jatkokoulutusvalinnassani omat kiinnostuksen kohteeni. Haluan liikunnan opettajaksi. Urheiluharrastukseni tukevat uravalintaani kuin myös perheeni, jossa urheilu ja liikunta ovat arkipäivää. Isoveli on englannin opettaja, joten häneltä olen oppinut kuinka vaikeaa opettaminen voi pahimmillaan olla. Se on laittanut pohtimaan, että olenko sopiva persoona liikunnanopettajaksi. Olisiko sittenkin jokin muu liikunnan parissa tehtävä työ sopivampi. Yksi asia joka ohjaa liikunnan opettajan rooliin on palkka ja pitkä kesäloma. Työn ohessa voi vaikka valmentaa. (X22)*

Suurimmalle osalle nuorista muuttaminen on ajankohtaista lukion jälkeen. Tämän vuoksi jatkokoulutusvalintaan kerrottiin myös vaikuttavan tuleva opiskelupaikkakunta. Osa nuorista kertoi jatkokoulutusvalintansa tapahtuvan ensisijaisesti paikkakunnan, ei oppilaitoksen mukaan. Osa nuorista kertoi olevansa jo tarpeeksi itsenäinen asumaan

perheestään erillään, mutta osa pohti edelleen olisivatko he mahdollisesti tähän valmiita, kuten yksi nuorista ilmaisee:

*Jatkokoulutusvalintaan vaikuttaa eniten se, olenko minä valmis esimerkiksi muuttamaan toiselle paikkakunnalle. Eniten opiskelupaikan (ja alan) valintaan vaikuttaa käytännön tekijät. (X10)*

Ulkoisista tekijöistä vaikuttavat myös työmarkkinatilanne ja palkkaus. Nuoren valintaan työmarkkinatilanne sekä palkkaus voivat vaikuttaa enemmän, kuin oma kiinnostus alaan tai ammattiin. Tämän perusteella voisi ajatella nuorten ajattelevan kokonaisuudessaan tulevaisuuttaan. Nuorten kokemana ammatinvalintaa koskeva päätös on merkittävä, sillä se vaikuttaa pitkälle tulevaisuuteen ja tulevaan elämänlaatuun. Työllistymistilanteen ja palkkauksen näkökulmasta nuori pohtii ilmiötä seuraavasti: *”Kyseisen uran työmarkkinoilla on myös vaikutusta, lähtekö sitä opiskelemaan vai ei, sillä vaikka kiinnostusta olisikin, heikko työtilanne voi kääntää pään.” (X34)* Nummenmaa (1996) on havainnut tämän saman ilmiön. Yhteiskunnan muutoksilla, kuten työmarkkinatilanteella on suuri merkitys nuoren siirtymäprosessissa kohti aikuisuutta ja erityisesti koulutus- sekä uravalinnoissa.

## 8 LUKIO-OPINTOJEN MERKITYS JATKOKOULUTUS- JA URAVALINNASSA

Nuoret kokevat lukioajan ja lukio-opinnot kokonaisuutena tärkeinä. Moni tutkimukseen osallistuneista abiturienteista arvioi, että lukio-opinnoilla on merkitystä jatkokoulutus- ja uravalinnan kannalta. Yksi nuorista kertookin, miksi lukio on kokonaisuutena tärkeä jatko-opintojen kannalta: *”Lukiossa on hyvää aikaa selvittää mistä pitää ja mistä ei”* (X35). Tämän tutkimuksen perusteella ilmeni, että lisäajan saaminen valinnoille on tärkeää ja lukion aikana moni nuorista löysi tulevaisuudelleen suunnan. Nuorista hyvin pieni osuus kertoi tienneensä ennen lukioon tuloa, että mihin aikovat hakea jatko-opintoihin tai mihin ammattiin haluavat suuntautua. Juuri lukio-opintojen ja lukiossa opiskelun määriteltiin olevan merkittävä tekijä, erityisesti jatkokoulutusvalintaa suunniteltaessa ja siihen valmistautuessa. Kuten myös Nummenmaa (1996) on havainnut, että koulutus on voimakkain yksittäinen suomalaisten nuorten elämänsuuntaava tekijä. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että lukioaika ja lukio-opinnot ovat merkittävässä osassa nuoren elämänvaihetta. Osa nuorista myös arvioi lukio-opintojen olevan suunnannäyttäjiä tulevaisuutta varten ja tätä kautta yksilön elämänsuuntaavia. Yksi nuorista kertoo, lukio-opintojen vaikuttavuudesta omaan uravalintaansa seuraavasti:

*Lukio-opinnot ovat suuressa roolissa uravalinnassani, sillä niistä näen onko minusta siihen (tunteet, halu, kiinnostus, järki). Sen vuoksi opintojen sisällöllä on suuri merkitys, sillä niiden pohjalta minä edellisiä asioita arvioin ja pohdin.* (X6)

Lukio-opintojen kuvattiin vaikuttavan yleisesti jatkokoulutus- ja uravalintaan, mutta abiturientit myös kuvailivat tarkemmin, mikä lukio-opinnoissa ja niiden sisällöissä vaikuttaa. Analyysin kautta tutkimuksen aineistosta rakentui yhteinen yläkäsite eli lukio-opintojen merkitys. Yläkäsitteen alle tiivistyi neljä yläkategoriaa, joita ovat suunnitelmallisuus, uudet oppiaineet, syventyminen ja menestyminen opinnoissa. Näillä yläkategorioilla kuvataan, miten yläkäsite eli lukio-opintojen merkitys jatkokoulutus- ja uravalinnassa toteutuu käytännössä. Yläkategoriat muodostuivat alakategorioiden avulla. Alakategorioita muodostui 8 ja niiden tehtävänä on kertoa, miten ja mihin yläkategoriat vaikuttavat (taulukko 3).

TAULUKKO 3. Lukio-opintojen merkitys nuoren jatkokoulutus- ja uravalintaan.

Yläkäsite	Yläkategoria	Alakategoria
<b>Lukio-opintojen merkitys jatkokoulutus-uravalintaan</b>	Suunnitelmallisuus	Jatko-opinnot Ura tai ammatti
	<b>ja</b> Uudet oppiaineet	Kokeileminen Innostuminen
	Syventyminen opinnoissa	Odotukset Motivaatio
	Menestyminen opinnoissa	Oma kyvykkyys Motivaatio

### 8.1 Lukio-opintojen suunnitelmallisuus valmistaa jatko-opintoihin

Nummisen ym. (2002, 100–103) muistuttaa, että opiskelu lukiossa tiivistyy ylioppilaskirjoituksiin. Nuorella on lukiossa vastuu omien opintojen etenemisen seuraamisesta sekä niiden suorittamisesta. Lukio-opintojen tavoitteena on yleissivistää nuoren tietotaitoja sekä valmistaa häntä tuleviin jatko-opintoihin (Opetushallitus 2003). Tämän tutkimuksen perusteella abiturientit kokivat, että lukio-opinnoilla on merkitystä jatkokoulutus- ja uravalintoihin. Osa vastaajista kertoi lukio-opintojen vaikutuksen olevan merkittävä, osalle se oli päätöstä tukeva tai sitä muuttava ja osa vastaajista kielsi lukio-opintojen vaikuttavan valintaan, kuten yksi nuorista toteaa: ”*Urasta on jo visio, enkä usko lukion paljoakaan vaikuttaneen suunnitelmiini. Haen jatko-opintoihin sinne minne ura vaatii.*” (X38)

Mäkinen (2004, 556–557) kritisoi lukio-opintoja ja siihen liittyvää kulttuuria. Hänen mielestään lukio-opintojen nykyisellä rakenteella ei keskitytä tarpeeksi nuoren kiinnostusten huomioimiseen. Tämän tutkimuksen perusteella nuoret arvioivat lukio-opinnot tärkeiksi ja niiden vaativimman tason ja monipuolisuuden koettiin olevan yksi merkittävä tekijä, joka vaikuttaa ja ohjaa valintaa tai jopa muuttaa sitä. Osalle nuorista opintojen vaatimustason nousu oli toivottua, mutta osalle lukion haasteellisuustaso koettiin jopa liian haastavaksi. Lukio-opintojen sisällöt ja vaatimustaso saatetaan myös kokea haasteellisempänä, mitä nuori olisi osannut odottaa tai mihin hän oli valmistautunut. Yleisesti lukio-opintojen kerrottiin olevan vaativia ja opiskelun lukiossa erilaisempaa kuin peruskoulussa, kuten yksi nuorista kuvailee:

*Lukio-opinnot ovat vaikuttaneet jatkokoulutusvalintaani monella tavalla. Lukiossa keskiarvoni on pudonnut huomattavasti, mikä vaikeuttaa mieleisen jatko-opintopaikan saamista. Myös sekin, että moni yläkoulussa mielenkiintoinen aine on osoittautunut, ei niin mielenkiintoiseksi lukiossa. Tämän takia on vaikea aloittaa opiskelemaan uutta ainetta toisen vuoden puolivälissä, jota voisi tarvita mieleiseen jatko-opintopaikkaan. (X41)*

Mikäli lukio-opintojen ei koettu vaikuttavan suoraan jatkokoulutus tai uravalintaan, kokivat nuoret lukio-opinnoilla olevan muuta arvoa, kuten opiskelutaitojen kehittyminen. Lukio-opinnot ovat osa lukioaikaa ja lähes kaikki nuorista kertoivat, miten tärkeä lukioaika on kehittymisen ja kasvamisen kannalta. Mikäli lukio-opintojen ei suoranaisesti koettu vaikuttavan jatkokoulutusvalintaan, saattoi sillä olla nuorelle välineellistä arvoa, kuten yksi nuorista kertoo:

*Lukiolla ei ole jatko-opintojen tai uravalintojen kannalta kovin suurta merkitystä. Ainoa merkitys on se, että voin pyrkiä kouluihin, joissa oppilailla vaaditaan olevan lukiotutkinto. (X51)*

Suurin osa nuorista kuitenkin koki lukion kasvattavan, kehittävän ja valmistavan nuorta itseään kohti tulevia jatko-opintoja. Nuoret ilmaisivat myös suunnitelmallisuuden auttavan lukio-opintojen suorittamisen kanssa, sekä tuleviin jatko-opintoihin valmistautumisessa. Yksi nuorista kuvailee lukion merkitystä uravalinnan kannalta seuraavasti:

*Lukio onkin ollut enemmän kypsyyskasvatusta minulle kuin uravalintaan ohjaavaa, sillä se polku on ollut tiedossani jo pitkään. Opinnot ovat kuitenkin kasvattaneet kykyäni omaksua tietoa ja käyttää erilaisia opiskelumuotoja hyväkseni paremmin. Tiedän myös nyt mitä minulta vaaditaan jatko-opinnoissa opiskeluni suhteen. (X42)*

## **8.2 Uusien oppiaineiden kokeileminen ja innostuminen**

Lukiossa suoritetaan pakollisia ja valinnaisia oppiaineita. Opetushallituksen (2003,12) mukaan lukiokoulutuksen tehtävänä on tarjota nuorelle laaja-alainen yleissivistys. Lukion tavoitteena on myös kehittää nuoren valmiuksia vastata yhteiskunnan ja ympäristön haasteisiin. Lukio-opintojen tulee kehittää nuoren taitoja tarkastella asioita eri näkökulmista. Opetussuunnitelman mukaan määritellään lukiokoulutuksen tavoitteet ja tehtävä. Lukiolaiset kokevat lukio-opinnot erittäin tärkeänä osana kehitystään yksilönä ja



kansalaisena. Lukio-opintojen avulla moni nuorista kertoi löytäneensä itseään kiinnostavia aineita. Lukiossa nuori oppii vastuuta opintojensa valitsemisesta ja suorittamisesta. Pakollisten aineiden lisäksi nuorilla on mahdollisuus tutustua valinnaisiin oppiaineisiin ja samalla mahdollisuus tutustua eri oppiaineisiin. Yksi nuorista kuvaakin lukio-opintojen vaikuttavuutta seuraavasti: *”Lukio vaikuttaa jatko-opintoihin siten että lukiossa opiskellaan niin paljon erilaisia asioita, että jostain asioista voi saada kipinän uravalintaan.”* (X39) Mäkinen (2004, 556) tuo esille, että vaikka lukio-opinnoissa nuorella on mahdollisuus valinnaisten opintojen suorittamiseen, on lukion kurssista (2/3) kuitenkin pakollisia. Yleisesti nuoret arvioivat lukio-opintojen olevan erittäin tärkeä ja vaikuttava osatekijä jatkokoulutus- ja uravalintaan. Kokeilujen kautta nuori voi löytää aineita, joista hän pitää ja joissa hänen kyvykkyytensä kehittyy, mutta on myös tärkeää oppia tuntemaan niitä oppiaineita, jotka eivät ole itselleen mieluisia. Yksi nuorista kuvaa lukio-opintojen vaikuttavuutta opiskelupaikan valintaan seuraavasti: *”Jatko-opintoja ajatellen olen löytänyt aineita, jotka minua kiinnostavat ja myös niitä jotka eivät ole mieluisia. Nämä kokemukset auttavat valitsemaan opiskelupaikkaa.”* (X5)

Jatkokoulutusvalinnan ja urasuunnittelun kannalta nuorten kirjoitelmissa kerrottiin useasti uusien oppiaineiden kokeilemisen olevan tärkeää. Moni nuori koki juuri uuden oppiaineen opiskelun vaikuttavan jatkokoulutusvalintaan. Erityisesti psykologian opiskelu oli monelle abiturientille merkittävä ja käänteentekevä. Psykologia on nuorelle yksi uusista oppiaineista lukiossa. Yksi nuorista kertoo uuden oppiaineen merkityksestä seuraavasti:

*Peruskoulussa ei opiskeltu esimerkiksi psykologiaa, joka on mahdollisen uravalintani kannalta melko tärkeä oppiaine. Lukiossa tiettyyn aineeseen tarkemmin syventyminen voi auttaa hahmottamaan omaa tulevaisuuttaan.* (X18)

Lukiossa opiskelu on nuorelle tärkeää uusien oppiaineiden kokeilemisen kautta, mutta antaa myös mahdollisuuden löytää jo entuudestaan tuttu aine uudelleen. Lukiossa opiskelua ja oppiaineiden sisältöjä kuvailtiin erilaisiksi. Oppiaineissa syventyminen, mahdollisesti uusien opettajien ja opiskelumetodeiden kautta saattaa vaikuttaa nuoren jatkokoulutusvalintaan. Lukiotasolla tututkin oppiaineet saattavat näyttäytyvät uudessa valossa, mikä herättää nuoren kiinnostuksen oppiaineeseen uudelle tasolle, joka voi johtaa

jopa kyseinen oppiaineen opiskelemiseen jatko-opinnoissa. Yhden nuoren tarinassa käy ilmi, miten lukio-opiskelulla on merkittävä vaikutus jatko-opintojen kannalta:

*Ennen lukiota olin varma, että valmistuttuani suuntaan Jyväskylään ja haen liikuntatieteelliseen, mutta lukiossa huomasin yhteiskuntaopin, ja varsinkin lakitiedon, nousevan ”huippuaineeksi”. Olen aina pitänyt yhteiskuntaopista, mutta lukion oppitunnit saivat aineen syttymään. Päätöksiini eivät oikeastaan vaikuttaneet muut, kuin minä itse, mutta perheeni ja ystäväni tietenkin tukevat minua valinnoissani. Olen siis päättänyt luultavasti hakemaan oikeustieteelliseen, mikä on pääosin lukion ja oman innostukseni ansiota. (X7)*

### **8.3 Opinnoissa syventyminen**

Jokaisella nuorella on omat odotuksensa ja motivaationsa lukion suhteen. Tämän tutkimuksen kautta havaittiin, että toiset ovat jo ennen lukioon tuloaan miettineet tulevaa jatkokoulutuspaikkaa ja suorittavat opintoja suunnitelmallisesti jatkokoulutuspaikkaa ajatellen, kun taas toiset tulevat erityisesti lukioon siksi, että saavat lisäaikaa miettiä tai etsivät vielä mahdollista kiinnostuksen kohdettaan. Vaikka nuoren lukioon tulo ja opintojen eteneminen olisi ollut suunnitelmallista, voi todellisuus kuitenkin osoittautua erilaiseksi, mitä nuori oli suunnitellut. Tästä kertoo eräs nuorista: *”Jotkin aineista ovat osoittautuneet erilaisiksi kuin olisi toivonut ja sen takia jatkokoulutuspaikan miettiminen on tullut vaikeammaksi.” (X21)*

Osalle nuorista lukio-opinnoissa syventyminen on ollut toivottua ja he kokevat vihdoin opiskelevansa kunnolla. Osalle on ollut tärkeää tutustua uusiin oppiaineisiin tai syventyä jo tutuissa oppiaineissa. Osalle lukio-opinnot ovat selkeyttäneet, mitä jatko-opinnoissa vaaditaan niin tiedollisesti kuin taidollisesti. Osalle nuorista lukio on ollut kokonaisuutena tärkeä ja kasvattava kokemus. Seuraavassa sitaatissa käy ilmi, miten lukio-opinnot ovat vaikuttaneet nuoreen ja miten hän kokee tulevaisuuden:

*Lukio-opinnot ovat antaneet suuntaa ja apuneuvoja mitä tulevaisuudelta haluaisin. Toisaalta suunnan muuttaminen ei ole nyky maailmassa hankalaa. Lukio opintojen sisällöt ovat vahvistaneet käsitystä mitä haluaisin tulevaisuudelta. (Asian takana piilee kuitenkin pieni epävarmuuden tunne, joka vaikuttaa negatiivisella tavalla itseeni.*

*Toisaalta, en usko pelkääväni epävarmuuden aikaa ja sen ilmiötä vaan löydän oman paikkani yhteiskunnan ja opiskelun luota.) (X49)*

Muutama nuorista kertoi konkreettisesti siitä, miten lukio-opintojen sisältö on vaikuttanut heidän jatkokoulutus- ja uravalintaansa. Osalle opinnoissa syventyminen oli tärkeää, muttei välttämättä vaikuttanut jatkokoulutusvalintaan. Ne nuoret, jotka ovat jatko-opinnoissaan suuntaamassa eri tieteen- tai ammattien alalle, kokivat lukio-opintojen vaikutuksen olevan vähäinen jatkokoulutusvalintaansa. Ne nuoret, joiden valinta oli jollain tavalla sidoksissa lukiossa opiskeltuihin aineisiin, kokivat lukio-opintojen sisältöjen ja opinnoissa syventymisen vaikuttavan enemmän jatkokoulutusvalintaansa, kuten seuraavasta sitaatista käy ilmi:

*Minuun lukio-opinnot ovat vaikuttaneet jatko-opinto suunnitelmien kannalta, että minulle suositeltiin uskonnon kirjoittamista ja sen jälkeen olen miettinyt uskonnon opettajan uraa. Lukio-opintojen sisältö on juuri tässä tapauksessa vaikuttanut uravalintaani tai mahdolliseen sellaiseen. (X19)*

#### **8.4 Menestyminen opinnoissa ja ylioppilaskirjoituksissa**

Yhdeksi teemaksi, joka vaikuttaa nuorten jatkokoulutusvalintaan, tiivistyi lukio-opinnoissa menestyminen. Opetushallituksen (2003, 12) määritelmän mukaan lukio-opintojen kautta saavutettuja taitoja ja tietoja osoitetaan lukiotodistuksella, ylioppilastutkintotodistuksella, lukiodiplomeilla ja vastaavilla muilla näytöillä. Menestyminen lukio-opinnoissa ja ylioppilaskirjoituksissa oli osalle nuorista merkittävä tekijä jatkokoulutus- ja uravalinnassa. Nuoret kuvailivat lukio-opintojen olevan erilaisia ja vaatimustasoltaan haastavampia kuin peruskoulussa. Nuoret kertoivat lukio-opintojen haastavuudesta ja tämän merkityksestä eri näkökulmista. Osalle lukio-opinnot toivat toivottua haastetta, kuten yksi nuorista kertoo:

*Minulle lukio-opinnot ovat tuoneet varmuutta, siihen että haluan yliopistoon, joko lääketieteelliseen tai oikeustieteelliseen. Erityisesti matemaattiset aineet ovat viimein tuoneet haastetta opiskeluun, sillä ylä- ja ala-asteella kyseiset aineet olivat aivan liian helppoja. Menestyminen matikassa, fysiikassa, biologiassa ja kemiassa on antanut minulle motivaatiota lääkärin uraan. (X25)*

Rinteen (2007) mukaan juuri menestyminen lukio-opinnoissa ja erityisesti ylioppilaskirjoituksissa vaikuttaa niihin mahdollisuuksiin, mitä nuorella on lukiokoulutuksen jälkeen. Mäkinen (2004, 556–557) kritisoi ylioppilaskirjoitusten olevan vanhanaikaiset, luonnottomat ja niiden kautta mitataan ja arvioidaan tarpeettomia asioita ja tietoja nuoren tulevaisuutta ajatellen. Tämän tutkimuksen perusteella havaittiin, että menestyminen lukio-opinnoissa on nuorille eri tavalla arvokasta. Toisille menestyminen on erittäin arvokasta ja sitä tavoitellaan, kun taas toisille sillä ei ole suurta merkitystä tai siihen suhtaudutaan neutraalisti. Menestyminen saattaa olla nuorelle itselleen tärkeää ja toivottua, tai siihen liitetään välinearvoa, kuten yksi nuorista omaan jatkokoulutusvalintaansa vaikuttavasta tekijästä kertoo: *”Arvosanani ja tuleva ylioppilas todistukseni tulevat olemaan melko isossa roolissa jatko-opiskelu paikkani kannalta, sillä en ole varma pääsenkö haluamiini paikkoihin.” (X11)*

Lukio-opintojen ainekohtainen sisältöjen haasteellisuus voi myös vaikuttaa jatkokoulutusvalintaan. Opintojen muuttuminen haasteellisemmaksi voi vaikuttaa yksilön haaveisiin ja tulevaisuuden suunnitelmiin. Nämä vaikutukset voivat olla valintaa tukevia ja vahvistavia tai valintaa muuttavia. Nuoret kuvasivat usein, että lukioon tullaan miettimään, mitä haluaa ja mihin on kykenevä. Joten nuoren uravalinnan kannalta on tärkeää, että nuoret tulevat hyvin tietoisiksi itsestään ja kyvyistään jatkokoulutusvalintaa suunniteltaessa, vaikka se muuttaisi nuoren aikaisempia jatkokoulutusvalinta suunnitelmia. Nuoren itsetietoisuus kasvaa myönteisten, kielteisten ja neutraalien kokemusten kautta. Tämä nuoren jatkokoulutusvalintaan vaikuttavan itsetietoisuuden kehittyminen on tärkeää. Osalle nuorista ilmeni kehityksen myötä, että he eivät ole riittävän kiinnostuneita, tai omat kyvyt eivät riitä aikaisemmin tehdyn valinnan tuomiin vaatimuksiin. Suunnitelmien ja valintojen muuttuminen koettiin yllättävän yleiseksi, kuten yksi nuorista kertoo suunnitelmansa muuttumiseen vaikuttavista tekijöistä:

*Jatkokoulutusvalintaani vaikuttavat tekijät ovat minä ja lukiomenestykseni. Esim. halusin lukion alussa lääkäriksi mutta huomasin, että en pärjää vaadittavissa oppiaineissa mm. fysiikka, kemia ja pitkä matematiikka. Joten piti suunnitella jotain muuta ja keskittyä niihin aiheisiin, jossa pärjään. (X43)*

## 9 NUORTEN SITOUTUMINEN JATKOKOULUTUS- JA URAVALINTAAN

Tämän tutkimuksen aineiston analyysin avulla muodostettiin neljä päätyyppiä. Nämä päätyypit kuvaavat, miten nuoret lukiolaiset tekevät jatkokoulutus- ja uravalintoja ja miten he näihin valintoihinsa sitoutuvat. Nyssölä (2004, 223) on määritellyt, että valintoja voidaan tehdä kolmella eri tavalla. Valinta voi olla yksilön sisäinen valinta, siihen voi vaikuttaa ulkopuoliset tekijät tai yksilö voi jättää valitsematta. Tämän tutkimuksen tuloksissa on havaittavissa nämä kaikki kolme eri valinta tyyppiä, mutta aineiston perusteella havaittiin myös, että yksilöillä on eroja siinä miten he valintoihin sitoutuvat. Aineistosta muodostetut tyypit keskittyvätkin enemmän siihen, miten eri tavalla nuoret sitoutuvat valintoihinsa.

Yksilöllisiä tyyppejä aineistosta oli löydettävissä yhtä monta kuin oli vastaajia, mutta tietyn toistuvuuden tai piirteiden kautta, muodostettiin neljä päätyyppiä. Tyyppejä luokiteltiin aineistosta jatkokoulutus- ja uravalintoihin vaikuttavien muodostettujen yläkategorioiden kautta (taulukko 2). Tyypittelyn tarkoituksena on hahmottaa sitä, että yksilöiden valintaprosessissa eri tekijät ovat eri asemassa ja ne vaikuttavat eri tavalla yksilön valintaan. Tyypittelyn avulla halutaan tuoda esille myös se, että yksilöiden välillä on eroja siinä, miten he valintaansa sitoutuvat. Tyypit eivät kuitenkaan ole yksilöllisiä kuvauksia tutkittavista. Nuoret ovat hyvin tietoisia siitä, että heidän jatkokoulutusvalintansa on yksilöllinen ja että eri tekijät vaikuttavat enemmän toisilla kuin toisilla, kuten yksi nuorista valintaan vaikuttavia tekijöitä pohtii:

*Monet tekijät ohjaavat meitä tulevaisuuden hahmottamisessa. Osa tekijöistä on ulkoisia ja osa ihmisen sisäisiä valintoja. Osalla opiskelu voi jäädä sivualalle työnteon tai perheen takia. Jotkut miettivät helpompaa vaihtoehtoa, vaikka taidot ja sinnikkyys riittäisi parempaan. Myös odotus arvot voivat vaikuttaa valintoihimme, kuten vanhemmat tai ympäristö. Suurin pohdinnan aihe valitsemisessä on kuitenkin vaikutus loppuelämään. (X49)*

Seuraava taulukko on muodostettu tutkimuksen aineiston analyysin kautta ja siinä on esitelty, millaisia tyyppejä tämän tutkimuksen analysoinnin kautta aineistosta tulkittiin.

Tietyllä tyypillä havaittiin samankaltaisuutta vähintään kolmessa eri kategoriassa neljästä. Nämä kategoriat muodostuivat tämän tutkimuksen aineiston ensimmäisessä analysointi vaiheessa ja ne ovat itsetuntemus, informaatio, tukiverkosta sekä käytännön asiat. Taulukossa käytännön asiat on tiivistetty käsitteeksi käytäntö, muut yläkategoriat kuvataan, kuten ne on aikaisemmin esitetty. Näiden neljän kategorian havaittiin eniten vaikuttavan lukiolaisten jatkokoulutus- ja uravalintaan. Näiden neljän kategorian alla on edelleen alakategorioita (taulukko 2). Joidenkin tyyppien sisällä on eroavaisuuksia. Nämä eroavaisuudet näkyivät kuitenkin vain yhden yläkategorian sisällä ja tämän vuoksi tyypeillä on edelleen tarpeeksi yhtäläisyyksiä, että heitä voidaan kategorisoida tiettyyn tyyppi- luokkaan kuuluvaksi. Tämän taulukon tavoitteena on auttaa hahmottamaan siinä, mikä merkitys yläkategorioilla on kenenkin tyyppin jatkokoulutusvalintaan sitoutumisessa. Yläkategoriat on järjestetty taulukkoon tyypeittäin sen mukaan, mikä tärkeys niillä on jatkokoulutusvalintaan sitoutumisessa. Tärkeyttä kuvataan käsitteellä merkitys ja luokitukset ovat seuraavasti; erittäin merkittävä, merkittävä, vähemmän merkittävä ja ei merkittävä. Taulukko ja siinä esitetyt luokitukset tulee kuitenkin ymmärtää niin, että niiden sisällä on liikkumavaraa, sillä jokainen tyyppi on muodostettu eri yksilöistä. Tulkintaa helpottamaan ja ymmärtämään, mitkä kategoriat ovat kellekin tyyppille ominaisimmat ja tärkeimmät, esitetään taulukossa tärkeysjärjestyksessä.

TAULUKKO 4. Nuorten jatkokoulutusvalintaan sitoutuminen tyypeinä.

<b>TYYPIT:</b>	<b>Erittäin merkittävä</b>	<b>Merkittävä</b>	<b>Vähemmän merkittävä</b>	<b>Ei merkittävä</b>
<b>Itsenäiset sitoutujat</b>	itsetuntemus	informaatio	tukiverkosto	käytäntö
<b>Odotusten, mallin tai informaation kautta sitoutuneet</b>	informaatio	tukiverkosto	itsetuntemus	käytäntö
<b>Välineellisesti sitoutuneet</b>	käytäntö	tukiverkosto	informaatio	itsetuntemus
<b>Sitoutumattomat</b>	itsetuntemus	käytäntö	informaatio	tukiverkosto

## 9.1 Itsenäiset sitoutujat

Itsenäisille sitoutujille on tyypillistä tehdä jatkokoulutusvalinta hyvin itsenäisesti. Itsenäiseen päätöksentekoon vaikuttaa hyvin pitkälle kehittynyt identiteetti ja itsetuntemus. Mulari (2013) ja Erikson (1968) ovat todenneet, että identiteetin kehityksellä on merkittävä asema nuoren elämässä, kuten yksilön elämässä yleensä. Kehittyneen identiteetin avulla yksilön itsetuntemus on vahvempi ja hän pystyy tietoisesti asettamaan itselleen tavoitteita sen mukaan, mitkä ovat hänen toiveita ja unelmia sekä niissä rajoissa mihin yksilön kyvyt yltyvät. Itsenäiset sitoutujat sopivat Nyyssölän (2004, 223) määritelmään tyypeistä, jotka tekevät itsenäisiä ja sisäsyntyisiä vahvoja valintoja. Näillä valinnoilla on yleensä selkeä pitkäkestoisempi suunnitelma.

Tämän tutkimuksen perusteella havaittiin, että itsenäisesti sitoutuneen tyyppin edustajilla on hyvin vahva itsetuntemus, jonka kautta he ovat tietoisia kyvyistään, taidoistaan ja rajoistaan. He sitoutuvat hyvin määrätietoisesti tekemiinsä valintoihin ja ovat valmiita tekemään töitä, saavuttaakseen haluamansa. Tämän tyyppin edustajat ovat kuitenkin joustavia ja mikäli aikaisempi valinta koetaan olevan ristiriidassa omien kykyjen tai motivaation kanssa, he ovat valmiita tekemään uusia valintoja ja muuttamaan radikaalistikin tulevaisuutensa suuntaa. Itsenäiset sitoutujat tarvitsevat tukiverkostolta lähinnä informaatiota ja pienissä määrin valinnoilleen tukea, kannustusta tai hyväksyntää. Tämän tyyppin edustajille käytännön asioilla on hyvin pieni merkitys, valinnan kokonaisuutta ajatellen. Seuraavan sitaatin avulla on havaittavissa itsenäinen sitoutuja tyyppi:

*Opinto-ohjaus ja omat mielenkiinnon kohteet ovat antaneet suuntaa jatko-opintojen pohtimiseen. Olen esimerkiksi kiinnostunut taiteesta ja kulttuurista kovasti, joten toivoisin tulevan urani liittyvän niihin jotenkin. Realistisesti kuitenkin ymmärrän, että en todennäköisesti ole tarpeeksi taitava päästäkseni opiskelemaan taidetta, joten jokin muu kulttuurialan piirissä oleva ura voisi olla hyvä. (X50)*

## 9.2 Odotusten, mallin tai informaation kautta sitoutuneet

Odotusten tai mallin kautta sitoutunut tyyppi tekee valintansa pitkälti mallin kautta ja valintansa on erittäin sitoutunut informaatioon. Tämän tyyppin edustajiin saattaa kohdistua

tavallista enemmän odotuksia tai heidän itsetuntemuksensa ei ole riittävän voimakas vastustamaan odotuksia, vaan tämän tyyppin edustajat tekevät jatkokoulutusvalinnan tietoista mallia seuraamalla tai ajautuen. Tämän ryhmän edustajien tärkeimmässä asemassa valinnan suhteen ovat tukiverkosto, johon voi tämän tutkimuksen kategorisoinnin kautta kuulua perhe, vertaiset, opinto-ohjaaja, lukion opettajat tai muut aikuiset, jotka ovat merkittävässä asemassa nuoren elämässä. Tämän tyyppin edustajat tarvitsevat paljon tukea ja ohjausta sekä valinnan teossa, että valinnan jälkeen. Odotusten ja mallin kautta seuraaville tyypeille informaatio voi olla tärkeää kahdella eri tavalla. Informaatio voi olla itsessään merkittävä tai lähde keneltä informaatio saadaan, on merkittävä. Yleensä merkittävimmän informaation odotusten tai mallin kautta seuraajille tuottaa ne samat merkittävät henkilöt, joiden odotuksia tai mallia valinnan kautta toteutetaan. Käytännön asioilla tämän tyyppin edustajille on välineellistä arvoa eli näiden kautta valinta tehdään mahdolliseksi. Seuraavissa sitaateissa esiintyy odotusten, mallin tai informaation kautta sitoutuneiden tyyppien ilmauksia jatkokoulutus- ja uravalinnasta:

*Kaikkein eniten tulevaisuuden jatko-opintopaikkaan on vaikuttanut opinto-ohjaus. Kursseilla on annettu tietoa yliopistosta ja ammattikorkeakoulusta ja abivuotena sai vapaasti käydä koulun järjestämällä vierailuilla. Opinto-ohjaajalta on voinut kysyä apua aina tarvittaessa. (X46)*

*Tuleviin jatko-opinto suunnitelmiini on vaikuttanut isäni ja kaverit. Vaikka kaikki sanovat, että nämä päätökset pitäisi tehdä itse, on ajatus Lvi insinööriksi lukemisesta painautunut omaan mieleenkin. (X23)*

Odotusten, mallin tai informaation kautta sitoutuneet sopivat Nyysölän (2004, 223) kuvaukseen tyypeistä, joiden valintaa ohjataan tai painostetaan ulkoapäin. Ulkopuolinen vaikuttaminen valintaan ei välttämättä ole selkeä tai tiedostettu. Tämän tyyppin valintaan vain vaikuttavat tai ohjaavat enemmän ulkoapäin tulevat vaikutteet.

### **9.3 Toissijaisesti sitoutuneet**

Toissijaisesti sitoutuneilla on yhteneväisyyksiä odotusten, mallin tai informaation kautta sitoutuneiden tyyppien kanssa, joten heillä on myös yhteneväisyyksiä Nyysölän (2004, 223) ajatuksen kanssa, jonka mukaan ulkopuolinen informaatio vaikuttaa tämän tyyppin



edustajiin. Suurin ero näiden kahden välillä ja syy siihen, miksi nämä kaksi ryhmää tulisi erotella, löytyy kategoriasta käytännön asiat. Toissijaisesti sitoutuneiden valinta on merkittävästi riippuvainen käytännön tekijöistä eli harrastuksista, työtilanteesta, opiskelupaikan sijainnista, työllistymistilanteesta tai palkkauksesta. Tämän ryhmän edustajille informaation saaminen on myös jatkokoulutusvalinnassa tärkeää. Toissijaisesti sitoutuneet tekevät valintansa välineellisesti. Tämän ryhmän edustajilla, joko itsetuntemus ei ole riittävän kehittynyt tai ammatillinen tulevaisuus ei ole tämän ryhmän edustajille arvoasteikoilla merkittävä. Tämän ryhmän edustajat ulkoistavat valintansa ja syyttävät informaation puutetta tai käytännön asioita siitä, että jatkokoulutusvalinta on ollut haastavaa tai mikäli valinta jää toteutumatta. Toissijaisesti sitoutuneesti luokiteltu tyyppi käy ilmi seuraavassa sitaatissa:

*Jatkokoulutusvalintaan vaikuttaa eniten se, olenko minä valmis esimerkiksi muuttamaan toiselle paikkakunnalle. Eniten opiskelupaikan (ja alan) valintaan vaikuttaa käytännön tekijät. Perheen säännöt ja aatteet saattaa estää minulta, joitain ammatteja esimerkiksi tatuointitaiteilija- idea ei ilahduttanut vanhempiani. Yksi osatekijä on poikaystävä. Mihin hän menee armeijan jälkeen? Onko hänen alansa koulutusmahdollisuudet aivan muualla? Raha ja muuttaminen tuovat lisäsvyvä valinnan miettimiseen. Onko järkeä muuttaa vähäksi aikaa omilleen, jos kuitenkin muutan pian poikaystäväni kanssa yhteen. (X10)*

#### **9.4 Sitoutumattomat**

Sitoutumattomien ryhmään kuuluu nimestä päätellen jatkokoulutus- ja uravalinnassa sitoutumattomat. Nyssölän (2004, 223) määritelmän mukaan valinnan voi tehdä myös valitsematta tai ikään kuin ajautuen elämäntilanteesta toiseen. Tämä määritelmä näkyy osittain sitoutumattomissa tyypeissä. Havaittiin kuitenkin, että valitsematta jättäminen tai ajautuminen voi olla sitoutumattomalle tyyppille tavoite. Tämän ryhmän edustajissa havaittiin eniten eroavaisuuksia ja eniten erilaisia syitä valinnan tekemiselle, siirtämiselle tai valitsematta jättämiselle. Yhteistä heille kaikille on, että jatkokoulutusvalintaan ja siihen johdattaneeseen prosessiin ei ole sitouduttu. Syitä sitoutumattomuudelle löytyy eniten kategorian informaatio ja käytännön asiat alta. Tämän ryhmän edustajilla on suurin eroavaisuus itsetuntemuksessa. Ryhmään kuuluu niin sanotut kapinalliset, jotka vastustavat

yhteiskunnan normeja ja perinteisiä arvokäytänteitä. Ryhmän sisältä löytyy myös toisen ääripään edustajia, jotka periaatteessa ovat odotusten tai mallin kautta tyyppien lailla toimivia, mutta heiltä joko puuttuu malli jota seurata tai he ovat kykenemättömiä sitoutumaan tähän ulkoistettuun valintaan. Tämän tutkimuksen mukaan havaittiin, että itsetuntemus on merkittävä sitoutumattomien jatkokoulutus- ja ammatinvalinnassa. Itsetuntemus voi olla joko erittäin kehittynyt tai kehittymätön.

Häyrynen (2003, 377) on havainnut, että ammatti- ja urakeskeisen elämän lisäksi nuoret pyrkivät myös etsimään vaihtoehtoisia elämänmuotoja. Tämän tutkimuksen määritelmän mukaan sitoutumattomiin kuuluvat vapaat sielut ja itsensä etsijät, joilla saattaa olla hyvinkin vahva itsetuntemus, mutta se ei sovi yhteen yleisesti hyväksytyyn odotusten kanssa. Lairio ym. (2001) on havainnut, että ei-perinteisille aloille hakeutuvan nuoren ammatti-identiteetti on hyvin selkeä. Tämä havainto sopii yhteen tämän tutkimuksen tulkinnan kanssa siitä, että ei-perinteisille aloille suuntaava nuori on yleensä hyvin kehittynyt yksilöllisesti ja hänen itsetuntemuksensa on vahva. Tulkinnan mukaan sitoutumattoman tyypin edustajilla, saattaa olla hyvinkin vahva käsitys siitä, mitä he haluavat tulevaisuudessa tehdä. He eivät kuitenkaan kykene sitoutumaan vielä jatkokoulutusvalintaan, vaan haluavat tietoisesti viettää välivuotta tai heidän valinnalleen ei ole tarjolla heidän haluamaansa koulutusta. Seuraavassa sitaatissa käy ilmi sitoutumattoman tyypin piirteitä:

*Lukio itse ei ole vaikuttanut ammatinvalintaan, sillä olen jo kauan tiennyt mitä minusta tulee. Tärkeintä ammatinvalinnassa on minusta se, että pitää työstään ja on saanut jonkinlaisen poltteen sitä hommaa kohtaan. En aio lukion jälkeen opiskella, elämä opettaa paremmin kuin mikään koulu. Lukio on kuitenkin antanut hyviä vaihtoehtoja ja olen löytänyt monia asioita, jotka kiinnostavat minua, jos nykyinen urasuunnitelmani menee puihin, niin on ainakin varasuunnitelma valmiina. Se oma juttu vaan pitää löytää ja uskoa siihen, niin pääsee pitkälle. (X47)*

## 10 POHDINTA

### 10.1 Jatkokoulutus- ja uravalintaan vaikuttavat tekijät

Tämä tutkimus osoitti, että jokainen nuori on yksilö, joka kokee nuoruuden elämänvaiheen kehitystehtävät yksilöllisesti. Jokainen nuori kasvaa, kehittyy ja itsenäistyy lukioaikana, mutta eri aikoihin ja eri tavalla. On tärkeää tukea nuoren kasvua lukioiässä ja tarjota turvallinen ympäristö hänen itsensä sekä maailman tutkimiseen. Lukioikäinen kasvaa ja kehittyy erityisesti niiltä tiedoilta ja taidoilta lukioaikana, mitä hän jatkokoulutus- ja uravalinta päätöksen tekemiseen tarvitsee. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että Opetushallituksen (2003, 12) määritelmän mukaiset lukiokoulutuksen tavoitteet täyttyivät suurimmalla osalla, tähän tutkimukseen osallistuneista nuorista. Näitä tavoitteita ovat tukea opiskelijan itsetuntemuksen kehittymistä ja kohti aikuisuutta kasvamisen tukeminen sekä kannustaminen elinikäiseen oppimiseen ja itsensä jatkuvaan kehittämiseen. Superin luoman elämänkaarimallin (kuva 1) mukaan ensiksi lukioikäinen käy läpi kehitysvaiheita, missä hänen minäkäsitys kehittyy. Toisessa vaiheessa nuori käy läpi tutkivaa vaihetta ja kolmannessa vaiheessa nuori keskittyy tiedonhankintaan eri ammateista. (Gladding 2004, 353–356.) Tämän tutkimuksen perusteella havaittiin lukioikäisten nuorten käyvän läpi juuri näitä Superin elämänkaarimallin mukaisia kehitysvaiheita.

Tämä tutkimus osoitti ja vahvisti, että jatkokoulutus- ja uravalinta ei ole yksiselitteinen päätös, vaan siihen vaikuttavat monet tekijät. Valinta tulee nähdä ja ymmärtää prosessinomaisena. Valinta tehdään tietynä aikana ja tietyssä elämänvaiheessa, mutta se ei ole staattinen päätös vaan vaatii myöhemmin uudelleen tarkastusta ja arviointia kuten Mulari (2013) on todennut. Krumboltz on esittänyt, että neljä tekijää vaikuttaa yksilön ammatinvalintaan, joita ovat geneettiset tekijät, ympäristö tapahtumat, kokemusten kautta oppiminen ja tehtävä taidot (Gladding 2004, 357). Erityisesti tämän tutkimuksen kautta havaittiin, että ympäristöllä on voimakas vaikutus yksilön valintoihin. Tämän tutkimuksen perusteella ei kuitenkaan tehty niin yksityiskohtaista tutkimusta, että pystyttäisiin erittelemään mitkä yksilön ominaisuudet vaikuttavat ja miten persoona ohjaa ammatinvalintaa, kun taas Hollandin (1973, 11–18) luoman mallin mukaan voidaan

tarkastella yksityiskohtaisemmin yksilön ammatinvalintaa ohjaavia piirteitä. Näiden piirteiden huomioiminen olisi vaatinut laajempaa ja erilaista tutkimusta.

Taneli (2014, 386–389) on puheenvuorossaan jo esittänyt huolensa siitä, että lukiouudistusten myötä nuorille jää vähemmän yksilöllistä huomiota ja aikaa. Erityisesti tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että nuoret erityisesti tarvitsevat lukion aikana aikaa, tilaa ja tukea yksilölliselle kasvulle ja kehitykselle. Tämä yksilöllisen kasvun tukeminen auttaa nuorta kohtaamaan identiteetti kriisin ja vahvistaa hänen itsetuntemustaan ja minä-käsitystään (Erikson 1968). Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan havaita, että itsetuntemus on merkittävässä osassa jatkokoulutus- ja uravalintaa. Havaittiin, että nuoret joiden itsetuntemus on kehittynyt, ovat usein myös itsenäisesti sitoutuneita valintoihinsa. Tämä kuitenkin vaatii sitä, että nuori on myös kattavasti tietoinen kaikista mahdollisuuksistaan, hänen tukiverkostonsa tukee hänen päätöstään sekä käytännön asiat eivät ole ongelmallisia.

Jatkokoulutus- ja uravalintaan vaikuttavat monet tekijät, joita tämän tutkimuksen avulla luokiteltiin yläkategorisesti itsetuntemukseen, informaation saamiseen, tukiverkostoon ja käytännön tekijöihin. Lukio-opinnoilla kerrottiin myös olevan merkitystä erityisesti opinnoissa menestymisen, uusien oppiaineiden tai opinnoissa syventymisen kautta. Erityisesti voidaan todeta, että lukioikäinen tarvitsee lukioaikaa itsenäisen jatkokoulutusvalinnan tekemiseen. Nuoret kokevat lukioajan valmistavan heitä tulevaisuuteen ja kasvattavan heistä itsenäisiä vastuuntuntoisia aikuisia. Nurmen (2008, 278) ehdotelma siitä, että lukio tulisi aloittaa aikaisemmin, että myöhäisempi kuormitus ja väli vuosien pitäminen vähenisi, ei saa tämän tutkimuksen perusteella tukea. Nuoret ehdottomasti kokevat lukio-opintojen tapahtuvan oikeassa kronologisessa iässä ja niiden arvioitiin olevan jatko-opintojen kannalta tarpeellisia. Kuitenkin tämän tutkimuksen tulosten perusteella huomattiin, että suuri osa nuorista oli vielä hyvin epävarma tulevan jatko-opiskelun suhteen. Tähän vaikuttavat nuoren heikko itsetuntemus, tukiverkoston puutteellisuus, heikko informaatio, valinnan vaikeus tai epävarmuuden sietämättömyys. Havaittiin myös, että nuoret olivat tietoisia siitä, että heidän tulee lukion viimeisenä vuonna tehdä jatkokoulutusvalintoja. Kuitenkin suurin osa vastaajista oli viimeisenä lukiovuotenaan vaille suunnitelmaa tai valintoja. Jatkokoulutusvalintoihin ja

urasuunnittelun aloittaminen, tulisi tämän tutkimuksen perusteella aloittaa perusopetuksessa aikaisemmin tai siihen tulisi käyttää enemmän resursseja. Tämän avulla nuori saattaisi toimia lukio-opintojen aikana tavoitteellisemmin, mikä valmistaa jatko-opintoihin ja tukee nuoren valintaa.

Mäkelä (2004, 556–558) on esittänyt kritiikkiä lukio-opintoja ja lukiojärjestelmää kohtaan. Kuitenkin tämän tutkimuksen perusteella nuoret kokivat, että lukio-opinnot ovat tärkeitä, sillä niiden avulla ammatillinen identiteetti alkaa kehittyä ja niiden kautta nuoren itsetuntemus kehittyy ja vahvistuu, mikä on merkittävä valmius jatkokoulutus- ja ammatinvalinnan kannalta. Valintaan valmistautuminen tai sen tekeminen ovat kuitenkin yksilöllisiä, missä yksilöiden erot ja valmiudet tulevat vieläkin voimakkaammin esille. Riittävän tuen ja informaation saaminen lisää nuoren valmiutta jatkokoulutusvalinnassa. Yksilöissä on kuitenkin eroja sen suhteen miten paljon he tukea ja vahvistusta tarvitsevat tai osaavat sitä pyytää. Mäkinen (2004, 556) huomauttaa myös, että suurin osa lukio-opinnoista on edelleen pakollisia. Tämä tutkimus osoitti, että uusien oppiaineiden ja opinnoissa syventymisen kautta nuori voi löytää itseään kiinnostavan jatkokoulutusalan. Tämä tutkimus tukee Mäkelän (2004, 558) ajatusta siitä, että lukion opettajien tulisi keskittyä siihen, mikä nuoria kiinnostaa, sen sijaan että jaotellaan oppilaat ”hyviin” ja ”huonoihin”. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan myös esittää, että lukiossa vapaavalintaisten opintojen lisääminen olisi nuorelle hyödyllistä ja tarpeellista jatkokoulutus- ja uravalintaa ajatellen.

Tämän tutkimuksen avulla havaittiin, että nuorten sitoutuminen jatkokoulutusvalintaan voidaan jakaa neljään tyyppiin. Nämä tyypit ovat itsenäisesti sitoutuneet, odotusten tai mallin kautta sitoutuneet, toissijaisesti sitoutuneet ja sitoutumattomat. Nyssölän (2004, 223) aikaisempi määritelmä siitä, että valintoja voidaan tehdä kolmella eri tavalla, saa tämän tutkimuksen perusteella tukea, mutta myös yhden muodon lisää. Tämän tutkimuksen mukaan havaittiin, että valintojen tekemisen lisäksi on eroja valintaan sitoutumisessa. Tämän tutkimuksen perusteella havaittiin, että nuori voi olla hyvinkin sitoutunut tai sitoutumaton jatkokoulutusvalintaan. Nämä määritelmät saavat tukea Nyssölän valintojen tekemisen määritelmistä, joiden mukaan valinta voi olla hyvin itsenäinen tai valitsematta jäänyt valinta. Tämä tutkimus osoitti myös, että ulkoisilla tekijöillä on vaikutusta

jatkokoulutusvalintaan sekä siihen sitoutumiseen. Nyyssölä on myös määritellyt, että valinta voidaan tehdä ulkoapäin tulevien odotusten tai painostuksen kautta. Tämä tutkimus osoitti, että osa nuorista tarvitsee ulkoapäin informaatiota, tukea tai mallia valinnalleen. Nämä ulkopuolisten vaikutteiden alla olevat tyypit voidaan jakaa kahteen eri luokkaan. Näihin tyyppihin vaikuttaa ulkopuolinen informaatio odotusten, mallin tai informaation kautta tai käytännön asiat ohjaavat ja sitouttavat valintaa. Tyyppien tavoitteena ei ole asettaa nuorten valintoja ja niihin sitoutumista eriarvoiseen asemaan. Tyyppien avulla haluttiin kuvata valintaan vaikuttavien tekijöiden paljoutta ja sitä, että jatkokoulutusvalinta on monimuotoinen prosessi ja sidoksissa yksilön sen hetkiseen elämäntilanteeseen.

Gatin ja Sakan (Gladding 2004, 359) luoman mallin mukaan lukioikäisten ammatinvalintaan liittyvät ongelmat voidaan jakaa ennen ammatinvalintaprosessia sekä prosessin aikana oleviin. Tämän tutkimuksen perusteella havaittiin, että valintaan vaikuttavia ongelmia ilmenee sekä ennen prosessin alkamista sekä sen aikana. Tämä tutkimus kuitenkin keskittyi abiturienttien kokemuksiin jatkokoulutusvalinnan teosta, joten jokaisella vastaajalla tämä prosessi oli jo käynnistynyt, joten tämän tutkimuksen perusteella voidaan raportoida vain prosessin aikana havaitusta ongelmista. Erityisesti ongelmia ammatinvalinnalle aiheuttaa informaation puute. Informaation saamisessa erityisen tärkeää on sen ajoitus ja ajanmukaisuus. Nuorille on erittäin tärkeää saada mahdollisimman ajoissa jatkokoulutus- ja uravalintaan liittyvää informaatiota, jotta he voivat suunnitella lukio-opintojaan jatkokoulutusvalintaa ajatellen. Kuten tämän tutkimuksen perusteella havaittiin, informaation saaminen on erittäin tärkeässä ja merkittävässä asemassa nuoren jatkokoulutus- ja uravalintoja. Siinä minkälaista informaatiota ja keneltä nuoret tarvitsevat on eroja, eri tyyppien välillä. Hyyryläinen ym. (2003) ovat havainneet, että yhteiskunnan nopealla muutosvauhdilla on vaikutus työelämässä. Joten nykypäivänä on haasteellista, jopa mahdotonta tarjota ajan mukaista koulutusta. Työelämä muuttuu nopeasti ja siihen nuoria tulisi jo kouluttaa, vaikkei tulevaisuuden työtehtävien vaatimuksista ole vielä tietoa. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että nuoret tarvitsevat ja he ovat oikeutettuja saamaan ajanmukaista tietoa ja koulutusta, sillä se auttaa jatkokoulutus- ja uravalinnan suunnittelussa. Haasteena on, että jopa tärkeimmällä informaation välittäjällä

opinto-ohjaajalla ei ole riittävästi aikaa, tietoa tai taitoa näiden nykypäivän vaatimusten vastaamiseen, kuten myös Lairio ym. (2001, 5-18) ovat tutkimuksensa kautta havainneet.

Taneli (2014, 386–389) on myös esittänyt huolensa siitä, että uudistusten myötä lukion yleissivistys on vaarassa. Tämä tutkimus osoitti, että lukio-opinnoilla on merkittävä vaikutus lukioikäisten jatkokoulutus- ja uravalinnassa. Moni nuori saa lukio-opintojen kautta vahvistusta valinnalleen tai löytää opintojen kautta häntä erityisesti kiinnostavan oppiaineen, jota hän haluaa mahdollisesti alkaa opiskella syvemmin. Lukio-opintojen kautta saadaan informaatiota ja mallia mahdollisesta jatkokoulutus- tai ammattialasta. Lukio-opintojen avulla opiskelusta tulee nuorelle itsenäistä ja konkreettista. Vastuu omista opinnoista auttaa myös havaitsemaan omaa kyvykkyyttään, motivaatiota ja toiveita. Lukio-opintojen kautta nuori saattaa myös havaita, ettei aikaisempi jatkokoulutusvalinta ole hänelle ihanteellisin ja hänen on mahdollisuus vaihtaa oppiaineita ja keskittyä aineisiin joissa menestyy. Tämän tutkimuksen perusteella havaittiin, että monipuolisen opintotarjonnan takaaminen auttaa nuoria tekemään jatkokoulutus- ja uravalintoja. Erityisen tärkeänä tässä valintaprosessissa vaikuttaa myös nuoren kehittynyt ja tietoinen itsetuntemus, minkä tukemiseen lukiouudistusten jälkeen ei välttämättä jää tarpeeksi resursseja.

Lehtisalo ja Raivola (1999, 9-21) ovat määritelleet, mitkä tekijät muuttuvat koulutuksen ja koulutuspolitiikan muuttuvassa ympäristössä. Erityisesti on havaittu, että koulutuksen vastuu on enemmän yksilöllä itsellään. Yhteiskunnan nopea muutosvauhti ja globalisoituminen asettavat paineita niin yksilöille, kuin koulutusjärjestelmille ja niiden toimimiselle. Tämän tutkimuksen perusteella havaittiin, että nuoret tarvitsevat erityisesti tukea ja informaatiota valintaprosessin aikana, tietoisten yksilöllisten ominaisuuksien lisäksi, mutta muuttuvat koulutuspoliittiset linjaukset vähentävät juuri niitä resursseja, mitä nuoret eniten jatkokoulutus- ja uravalinnassaan tarvitsevat eli yksilöllistä tukea ja informaatiota.

## 10.2 Tutkimustulosten arviointia

Tämä tutkimus osoitti samansuuntaisia tuloksia aikaisempien tutkimusten ja teorian kanssa siitä, että nuoruus on elämänvaiheena tärkeä itsenäistymisen, yksilöitymisen sekä kasvamisen ja kehittymisen kannalta. Nuoret kokivat lukioajan olevan elämänvaiheena erittäin tärkeä osa heidän elämänsä kulkuaan, sillä tämän aikana nuori alkaa itsenäistyä ja suunnitella elämäänsä omien haaveiden, kykyjen ja odotusten kautta. Nuorten kokemuksista voidaan havaita, että muut kehityskohteet nuoruuden elämänvaiheessa vaikuttavat nuorten kyvykkyyteen ja valmiuteen tehdä jatkokoulutus- ja uravalintoja.

Aikaisemmat tutkimukset jatkokoulutus- ja uravalinnan prosessinomaisuudesta, saa tukea tämän tutkimuksen tulosten kautta. Nuoret arvioivat itsetuntemuksen olevan yksi tärkeimmistä taidoista jatkokoulutusvalintaa tehdessä. Tärkeässä osassa valintaan vaikuttaa myös opinto-ohjaus, lukio-opinnot ja opettajat, perhe, vertaiset ja käytännön asiat. Nämä tutkimustulokset ovat hyvin samansuuntaisia aikaisempien tutkimusten ja teorioiden kanssa. Tämä tutkimus tuo kuitenkin myös uutta ymmärrystä siitä, että lukio-opinnot ja niiden sisältö on erittäin tärkeitä jatko-opintojen kannalta. Sen lisäksi, että nuori oppii lukio-opintojen aikana opiskelemaan jatko-opintojen vaatimalla tavalla ja itsenäisesti, saattavat lukio-opinnot olla ratkaisevassa osassa jatko-opintoja suunniteltaessa ja valittaessa.

Tämän tutkimuksen perusteella aineistoa analysoitaessa havaittiin, että nuoret sitoutuvat valintoihinsa eri tavalla ja näiden kautta tulkittiin neljä eri tyyppiä. Nuorten jatkokoulutus- ja uravalintoja on tutkittu suhteellisen paljon. Ilmiötä on tutkittu eri näkökulmista ja eri menetelmin. Valinnoista on tehty teorioita ja teorioiden pohjalta on pyritty määrittämään erilaisia tyyppejä siitä, miten yksilöt tekevät jatkokoulutus- ja uravalintoja. Tämä tutkimus toi eri teorioiden ja tyyppien ymmärtämiseksi uuden perspektiivin siitä, miten nuoret sitoutuvat valintoihin. Tämän tutkimuksen tuottama määritelmä eri tavalla sitoutuneista tyypeistä on sidoksissa tähän tutkimukseen, tämän tutkimuksen aineistoon sekä tutkimuksen tehneen tutkijan havaintoihin. Näiden tyyppien yleistettävyyden mahdollistamiseksi, tulisi tutkimus toistaa toisten tutkijoiden toimesta sekä laajemmalle kohdejoukolle.



Tämän tutkimuksen otos on suhteellisen pieni, joten tutkimustulokset vaativat toistettavuutta, jotta niiden perusteella voitaisiin tehdä yleistyksiä. Tämän tutkimuksen tuloksia tulee kuitenkin pitää tärkeinä, sillä ne kuvaavat tutkittua ilmiötä osittain uudesta perspektiivistä. Tutkimuksen tulokset tuottivat tutkitusta ilmiöstä uusia näkökulmia ja siirrettävyyden mahdollistamiseksi, tulisi aiheesta tehdä uusia tutkimuksia. Olisi tärkeää tutkia aihetta lisää toisten tutkijoiden toimesta sekä erilaisin metodein, jotta voitaisiin huomioida onko tämän tutkimuksen tuloksilla arvoa niin, että tuloksia voitaisiin yleistää. Tämän tutkimuksen lähtökohtana oli lisätä ymmärrystä ilmiöstä nuorten kokemana ja tutkija koki, että tämä toteutui. Tutkimustuloksia tarkasteltaessa tulee kuitenkin huomioida, että ne ovat tutkijan havaintoja ja tulkintoja aineistosta.

### **10.3 Tutkimusmenetelmän tarkastelu**

Tutkimusmenetelmänä kirjallinen dokumentti on haastava metodi aineiston keräämiseen, erityisesti nuorilta. Ilmeni, että tutkimuksen aineistonkeruuvaiheessa tutkijan on hyvä olla tietoinen tutkittavasta ilmiöstä ja siitä mitä halutaan tutkia, kun toteutetaan teoriaohjaavaa tutkimusta. Kirjallisen dokumentin avulla nuoret tutkittavat tuottavat aineistoa rajallisesti, eikä tutkijalle jää mahdollisuutta aineiston selventämiseen. Tätä menetelmää käytettäessä on tärkeää, että tutkija on perehtynyt ilmiöön ja sen käsitteistöön. Kirjallista dokumentti aineistoa analysoitaessa on tutkijalla suuri vastuu, sillä analysointi tapahtuu tutkijan tulkinnan kautta. Tässä tutkimuksessa aineisto oli erittäin tärkeässä osassa, sillä tutkimus toteutui osittain aineistolähtöisesti. Tutkimuksen tulokset ovat rakentuneet aineistosta käsin, jonka jälkeen niitä on verrattu tai kohdennettu aikaisempiin tutkimustuloksiin ja teorioihin. Aineistolähtöisessä tutkimuksessa tutkijan tulee hallita aineisto ja käyttää sitä mahdollisimman monipuolisesti, että tutkimustulokset ovat kattavia, totuudenmukaisia ja vastaavat tutkimuskysymyksiin. Tämän tutkimuksen aineiston analyysivaiheessa suurena haasteena ilmeni, lukioikäisten eritasoinen kyky reflektoida kirjallisesti tutkittavaa aihetta. Osa tutkittavista oli kykeneviä pohtimaan tutkittavaa ilmiötä ja tuottamaan siitä ulkopuoliselle ymmärrettävää tekstiä. Tähän vaikuttaa tutkittavien yksilöllisyys ja ainutlaatuisuus, mikä on ihmistieteellisissä tutkimuksissa haastavaa, mutta myös rikastuttavaa. Kirjallisesti ilmaiseminen on toisille luontevampaa, kun taas toisille

suullisesti ilmaiseminen. Mikäli tässä tutkimuksessa olisi käytetty haastattelua, olisi se mahdollistanut tutkittavien vastausten täsmentämisen ja jatkokysymysten avulla tarvittaessa vastausten täydentämisen. Kirjallisen dokumentin ollessa aineistonkeruumenetelmänä ei tutkijalle jää mahdollisuutta vastausten täydentämiseen, joten tutkijan tulee hyväksyä aineisto sellaisenaan. Kirjallinen dokumentti valittiin aineistonkeruumenetelmäksi koska, tutkimuksen kautta haluttiin tavoittaa enemmän vastaajia, mitä haastattelun avulla olisi tavoitettu. Tutkimuksen tavoitteena oli myös testata kirjallisen dokumentin toimivuutta aineistona nuorilla tehdyssä tutkimuksessa.

#### **10.4 Tutkimuksen luotettavuus**

Mason (2002) kuvailee, että laadullisen tutkimuksen tekeminen ja määrittelemine on haastavaa, eikä se ole yksiselitteistä. Myös Eskolan ym. (2005, 208–222) mukaan laadullisen tutkimuksen arviointi ja luotettavuuden tarkastelu on haastavampaa, kuin määrällisessä tutkimuksessa. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija joutuu tekemään valintoja, päätöksiä ja tulkintaa koko tutkimusprosessin läpi. Tutkimuksen tulosten arviointi ei ole yksiselitteistä, sillä kuten ne ovat tutkijalle itselleen tulkinnan varaisia, ovat tutkimustulosten ymmärtäminen tulkinnanvaraista myös lukijalle itselleen. Laadullisen tutkimuksen arviointia on sen luotettavuuden tarkastelu. Tutkijan tulee tiedostaa oma roolinsa tutkimuksessa ja tuoda esille se, että tulokset ovat tulkinnanvaraisia. Tutkimuksen luotettavuutta lisää kuitenkin se, että tutkimustuloksilla pystytään osoittamaan arvoa eivätkä ne perustu yksittäisiin aineistopoiintoihin. Jossain määrin tuloksilla voidaan myös osoittaa siirrettävyyttä ja yleistettävyyttä, vaikka se ei ole laadullisen tutkimuksen tarkoitus.

Niiniluodon (2002, 40) mukaan tieteelliselle tutkimukselle on olemassa etiketti säännöt, joiden avulla tutkijan tulee noudattaa hyvää ja kohteliasta käytöstä. Näitä eettisiä sääntöjä ovat kriittinen pyrkimys totuuteen, yleinen oikeudenmukaisuus sekä tiedon hankkimisen ja soveltamiseen liittyvä vastuullisuus. Tämän tutkimuksen toteuttamisessa ja aineiston analysoimisessa on pyritty luotettavaan raportoimiseen. Tutkimuksen tarkoituksesta ja toteutuksesta on pyritty kertomaan mahdollisimman tarkasti. Raportoinnissa on pyritty tuomaan esille tutkimustulosten olevan tutkijan päätelmiä ja tulkintoja, joista tutkija ottaa

vastuun. Todennäköisesti toisen tutkijan analysoinnilla tulosten raportointi olisi ollut erilainen. Tulosten raportoinnissa on kuitenkin pyritty luotettavuuteen ja monipuoliseen tulkintaan sekä raportointiin. Tiedonhankinnassa ja soveltamisessa on pyritty vastuulliseen käyttäytymiseen. Tutkimustuloksia on pyritty raportoimaan mahdollisimman objektiivisesti, rehellisesti ja kriittisesti. Tähän on pyritty raportoimalla aineistositaatteja monipuolisesti koko aineistosta. Aineiston analyysin toteuttaminen on myös pyritty kuvailemaan mahdollisimman tarkasti. Koko tutkimusprosessin tarkoituksena on ollut kriittinen pyrkimys totuuteen, joka on yksi osa tieteellisen tutkimuksen hyvää käytöstä (Niiniluoto 2002, 40).

Kiviniemi (2007, 70) toteaa laadullisen tutkimuksen olevan prosessi, joka on oppimiskokemus myös tutkijalle itselleen. Tutkijan tuleekin olla tietoinen omista kyvyistään ja tiedostaa oma perehtyneisyytensä tutkimusta tehdessä. Laadullisessa tutkimuksessa on myös tärkeää arvioida omaa toimintaa tutkijana. Tässä tutkimuksessa aineiston analysointi oli haastavaa, sillä nuorten kyky reflektoida tutkittavaa ilmiötä ilmeni hyvin eritasoiseksi. Toisille kirjoitelmassa itsensä pohtiminen suhteessa tutkittavaan ilmiöön oli huomattavasti helpompaa ja se näkyi tuotteliaana kirjoitelmana. Selkeästi ilmiön tarkasteleminen oli helpompaa niille, jotka olivat aihetta jo jollain tasolla aikaisemmin pohtineet tai aiheella oli heille henkilökohtaista merkitystä. Osa nuorista ilmaisi itseään hyvin lyhytsanaisesti tai motivaatio tutkimukseen osallistumiseen ei välttämättä ollut korkea. Osa nuorista myös vähätteli tutkimuksen tai tutkittavan ilmiön tärkeyttä, ja tämä näkyi heidän reflektoinnissaan. Tuleekin huomata, että tutkijan tekemät tulkinnat ja havainnot aineistosta ovat sidoksissa tämän tutkimuksen aineistoon. Tutkijan tekemät havainnot ovat syntyneet täysin nuorten kirjoitelmien pohjalta. Tämän tutkimuksen analysoinnissa ja tulosten raportoinnissa on pyritty tuomaan esiin jokainen vastaajatyypin ja reflektoinnin taso. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta on myös oleellista raportoida niistä tuloksista, jotka eivät ole laadulliselle tutkimukselle ihanteellisia ja erittäin tarkentavasti ilmiötä kuvaavia. Tutkija on vastuussa tutkimuksensa luotettavuudesta ja tärkeä osa luotettavuutta on koko aineiston käsitteleminen ja tulosten raportointi. Teoriajohtoisessa tutkimuksessa osa luotettavuutta on aikaisemman teorian käyttäminen

tekijänoikeuksia kunnioittaen. Tutkimuksessa on pyritty tuomaan lähteet esille ja tekemään eron tutkijan ajattelun ja aikaisemman teorian välillä.

## 10.5 Tutkimuksen eettisyys

Eskola ym. (2005, 52–59) määrittelevät laadullisen tutkimuksen eettisyyden kahteen kategoriaan, tiedonhankintaan ja tiedon käyttöön. Tutkimuksen kulussa tutkija joutuu useasti tarkastelemaan omaa toimintaansa, sekä omia päätöksiään eettisyyden näkökulmasta. Erityisen tärkeää on noudattaa yleisesti hyväksytyjä tutkimuksen eettisiä ohjeita. Tiedonhankinta vaiheessa on erittäin tärkeää tiedottaa tutkimukseen osallistuvia tutkimuksesta ja sen tarkoituksesta, sekä tarvittaessa pyytää tutkimuslupa viranomaisilta että tutkittavilta. Tätä tutkimusta toteutettaessa pyrittiin toimimaan eettisesti oikein ja on pyritty noudattamaan hyvän tieteellisen tutkimuksen käytänteitä (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2002, 384–387). Tutkimuslupa anottiin tutkimukseen osallistuvien lukion rehtoreilta, ja he myönsivät tutkimusluvan. Rehtoreille myös tiedotettiin, minkä oppituntin oppilaat osallistuvat tutkimukseen. Rehtoreilta sekä oppituntien opettajilta tiedusteltiin etukäteen tuleeko opiskelijoiden vanhemmilta pyytää lupa tutkimukseen osallistumisesta, mutta he olivat sitä mieltä, että rehtorin myöntämä tutkimuslupa riittää tutkimukseen osallistujien ollessa täysi-ikäisiä.

Aineistonkeruu vaiheessa tutkimuksen kohdejoukolle ilmoitettiin, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Kuitenkin tutkimukseen osallistumisen ilmoitettiin olevan oppituntin tehtävä. Kaikki oppitunneilla olleet osallistuivat tutkimukseen. Tutkittaville myös ilmoitettiin, että tutkijalla on salassapitovelvollisuus ja, että aineisto tullaan käsittelemään sekä raportoimaan niin, ettei tutkittavia ole mahdollista tunnistaa. Tässä tutkimuksessa ei ole raportoitu tarkkaan niiden lukioden sijaintia, missä aineiston keruu tapahtui. Tutkimuksen raportoinnissa ei ole käytetty tutkittavien nimiä, vaikka ne olisivatkin olleet tiedossa. Tutkimuksen tulosten raportointi vaiheessa on pyritty suojaamaan tutkittavat niin, ettei heitä pysty tunnistamaan kirjoitelma sitaateista. Eskolan ym. (2005) mukaan tiedon käytössä tulee olla tarkkaavainen ja aineistoa tulee raportoida niin, että tutkittaville luvattu salassapito velvollisuus säilyy.

## 10.6 Jatkotutkimusaiheita

Tämä tutkimus osoitti ja vahvisti aikaisempaa teoriaa siitä, että jatkokoulutus- ja uravalintaan vaikuttavat monet tekijät ja monella eri tavalla. Valinnan prosessinomaisuutta ja valinnan tekemistä ilmiönä voidaan ymmärtää ja tulkita objektiivisesti, mutta yksilöiden valintoja on haastavaa, jopa mahdotonta koskaan yksiselitteisesti selittää. Jatkokoulutus- ja ammatinvalintaprosessin ilmiön ymmärtämiseksi olisi tärkeää tehdä pitkittäistutkimusta valintojen pysyvyydestä ja uudelleen valitsemisesta. Olisi erittäin tärkeää tutkia miten yksilöiden elämäntietä jatkoo lukion jälkeen ja kuinka lukioaikana tehdyt valinnat muuttuvat, mikäli muuttuvat. Olisi tärkeää tutkia muuttuuko yksilöiden suhtautuminen jatkokoulutus- ja uravalintoihin ajan kuluessa sekä sitä, mikä saa yksilön tekemään valinnan uudelleen. Yhteiskuntamme kasvun, kehityksen ja globalisaation myötä jatkokoulutus ei välttämättä vastaa tulevaisuuden työtehtäviä. Olisi mielenkiintoista selvittää miten paljon yksilöt joutuvat tekemään uudelleen valintoja ja sitoutumista sillä työsuhteet ja työurat ovat jatkuvassa muutoksessa. Näihin muutoksiin vaikuttaa myös yhteiskunnan taloudellinen ja poliittinen tilanne.

Tutkimuksen aineiston analysointi vaiheessa ilmeni, että osa nuorista tekee jatkokoulutusvalintoja sen perusteella, mihin ammattiin ne tähtäävät ja osa tekee valintoja sen perusteella mistä aiheesta, alasta tai tieteestä ovat kiinnostuneita. Olisi tärkeää tehdä tutkimusta tästä ilmiöstä, erityisesti siitä kuinka tietoisia lukioikäiset ovat siitä, mitä tiettyyn ammattiin kouluttautuminen vaatii sekä siitä, että minkälaisiin toimenkuviin on mahdollista työllistyä tietyn koulutuksen jälkeen. Tulisi myös tehdä tutkimusta koulutuksen ja koulutusjärjestelmien tulevaisuudesta, kuten Antikainen (2002, 25–26) on jo esittänyt. Tulevaisuutta on vaikea ennustaa, mutta kuitenkin juuri koulutuksen tehtävänä on kasvattaa, kehittää ja valmistaa nuoria tulevaisuutta varten.

Tämä tutkimus tuotti lisäarvoa ja toistettavuutta usealle aikaisemmalle tutkimukselle ja teorialle. Tämän lisäksi havaittiin, että lukio-opinnoilla ja niiden sisällöillä on erityisen tärkeä asema nuoren jatkokoulutusvalinnassa. Olisi erittäin tärkeää ja mielenkiintoista

toistaa tutkimus tältä osalta ja testata tämän tutkimuksen luotettavuutta, sen osalta ovatko tutkimustulokset toistettavissa.

## LÄHTEET

- Aalberg, V. & Siimes, A. M. 2007. Lapsesta aikuiseksi. Nuoren kypsyminen naiseksi tai mieheksi. Helsinki: Nemo.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.
- Amundson, E. N. 2005. Aktiivinen ohjaus. Opas uraohjauksen ammattilaisille. Juva: WS Bookwell Oy.
- Antikainen, A. 1998. Kasvatus, elämäntulkinta ja yhteiskunta. Porvoo: WSOY.
- Antikainen, A. 1993. Kasvatus, koulutus ja yhteiskunta. Porvoo: WSOY.
- Antikainen, A. 2002. Koulutusjärjestelmän tulevaisuuden tutkimuksesta. Kokemuksia ja haasteita. Teoksessa A. Haapala (toim.) Tulevaisuuskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus, 15-27.
- Buchmann, M. 1989. The script of life in modern society: entry into adulthood in a changing world. Chicago: The University of Chicago Press.
- Dunderfelt, T. 1998. Elämänkaaripsykologia. Lapsen kasvusta yksilön henkiseen kehitykseen. Porvoo: WSOY.
- Erikson, E. H. 1968. Identity. Youth and crisis. New York: Norton.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Gladding, S. T. 2004. Counseling: a comprehensive profession. New Jersey: Pearson.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Holland, J. L. 1973. Making vocational choices: a theory of careers. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Hyyryläinen, A. & Leminen, A-P. 2003. Epävarmuuden sietämätön keveys- Uravalinnan ohjaus suunnistamisen apuna? Teoksessa Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) 2003. Ohjauksen uudet orientaatiot. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 97–109.
- Häyrynen, Y-P. 2003. Koulutus ja ammattiura. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.). Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit, 368–380.
- Kalalahti, M. 2012. Perhetaustan vaikutus tyttöjen ja poikien koulunkäyntiin. Kasvatus 43 (4), 375–390.
- Kiviniemi, K. 2007. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Juva: WS Bookwell Oy.
- Korppas, M. 2007. Opintojen kuormittavuus ja nuorten koulu-uupumus. Teoksessa K. Klemelä, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Virta (toim.) Lukionuorten opiskelutienä.

Turkulainen lukio opiskelijoiden, vanhempien ja opettajien silmin 2000-luvun alussa. Turku: Painosalama Oy, 153-179.

Kuusinen, J. 2008. Nuorten aikuisten kehitystehtävät, onnellisuus ja kehityksen hallinta. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.). Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY, 311–322.

Kuva 1. Haettu 21.1.2013.

[http://www.careers.govt.nz/fileadmin/docs/career\\_theory\\_model\\_super.pdf](http://www.careers.govt.nz/fileadmin/docs/career_theory_model_super.pdf).

Lahelma, E. 2003. Koulutusteiden risteysasemilla: pysyvyyksiä ja muutoksia nuorten suunnitelmissa. Kasvatus 34 (3), 230–242.

Lairio, M., Nissilä, P., Puukari, S. & Varis, E. 2001 Opinto-ohjaus sukupuolirajojen murtajana. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Muutoksista mahdollisuuksiin. Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Jyväskylä; Jyväskylän yliopisto, 103-130.

Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) 2001. Muutoksista mahdollisuuksiin. Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Lairio, M., Puukari, S. & Nissilä, P. 2001. Yhteiskunnalliset kehityslinjat ja opinto-ohjaus. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Muutoksista mahdollisuuksiin. Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 69-90.

Lairio, M., Vanhalakka-Ruoho, M., Puukari, S. & Juutilainen P-K. 2009. Ohjaustyö tutkimuksen kehillä. Kasvatus 40 (5), 391–393.

Lairio, M. & Varis, E. 2000. Opinto-ohjaajan uudistuva toimenkuva muuttuvassa yhteiskunnassa. Kasvatus 31 (1), 5-18.

Lehtinen, E., Kuusinen, J. & Vauras, M. 2007. Kasvatuspsykologia. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Lehtisalo, L. & Raivola, R. 1999. Koulutus ja koulutuspolitiikka 2000-luvulle. Juva: WSOY.

Lerkanen, J. 2002. Koulutus- ja uravalinnan ongelmat. Koulutus- ja uravalinnan tavoitteen saavuttamista haittaavat ajatukset sekä niiden yhteys ammattikorkeakouluopintojen etenemiseen ja opiskelijoiden ohjaustarpeeseen. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Mason, J. 2002. Qualitative researching. London: SAGE Publications Ltd.

Metsämuronen, J. (toim.) 2002. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Helsinki: International Methelp Ky.

Mulari, M. 2013. Tietoisien ammatinvalinnan opas. Keuruu: Atena.

Mäkelä, K. (toim.) 1990. Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus.

Mäkinen, K. 2004. Valmentako lukio jatko-opintoihin? Kasvatus 35 (5), 556–558.



- Niiniluoto, I. 2002. Tieteen tunnuspiirteet. Teoksessa S. Karjalainen, V. Launis, R. Pelkonen & J. Pietarinen (toim.) Tutkijan eettiset valinnat. Helsinki: Gaudeamus, 30–41.
- Nissilä, P., Lairio, M. & Puukari, S. 2001. Minäkäsityksen tukeminen ojauksessa. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Muutoksista mahdollisuuksiin. Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 91-102.
- Nummenmaa, A. R. 1996. Koulutus, sukupuoli ja elämänkulku. Nuoruudesta aikuisuuteen yhteiskunnallisessa muutoksessa. Helsinki: Työministeriö.
- Numminen, U., Jankka, T., Lyra-Katz, A., Nyholm, N., Siniharju, M. & Svedlin, R. 2002. Opinto-ohjauksen tila 2002. Opinto-ohjauksen arviointi perusopetuksessa, lukiossa ja ammatillisessa koulutuksessa sekä koulutuksen siirtymävaiheissa. Helsinki: Opetushallitus.
- Nurmi, J-E. 2006. Nuoruusiän kehitys: etsintää, valintoja ja noidankehiä. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.). Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY, 256–274.
- Nyysölä, K. 2004. Siirtymävaiheiden koulutusvalinnat – koulutuspoliittinen tarkastelu. Kasvatus 35. vuosikerta, 2/2004, 222-229.
- Opetushallitus. 2003. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.
- Peltoniemi, H., Pesonen, A., Aunola, K., Lerkkanen, M-K., Nurmi, J-E. & Kiuru, N. 2014. Perhetaustan merkitys kavereiden valinnassa ja vertaisryhmän hyväksynnässä. Psykologia 49, numero 5. 324–338.
- Perho, K. & Korhonen, M. 2006. Siirtymien sijoittuminen ja sisältö varhaisaikuisuudessa. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.). Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY. 323–342.
- Puumalainen, S. 1999. Nuoruuden siirtymät ja valikoituminen koulutus- ja työmarkkinoilla. Teoksessa R. Linnakangas (toim.) Koulutus ja elämänkulku. Näkökulmia koulutuksen vaikuttavuuteen. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino, 313–349.
- Rinne, R. 2007. Lukionkäynti vanhempien näkemänä. Teoksessa Klemelä, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Virta (toim.) Lukio nuorten opiskelutienä. Turkulainen lukio opiskelijoiden, vanhempien ja opettajien silmin 2000-luvun alussa. Turku: Painosalama Oy, 207–260.
- Rinne, S. 2007. Kodin merkitys lukiolaisten opiskelumenestykseen ja valintoihin. Teoksessa Klemelä, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Virta (toim.) Lukio nuorten opiskelutienä. Turkulainen lukio opiskelijoiden, vanhempien ja opettajien silmin 2000-luvun alussa. Turku: Painosalama Oy, 261–291.
- Rubin, A. 2002. Nuoren ohjenuorat. Tulevaisuusnäkökulman avaamisen merkityksestä. Teoksessa A. Haapala (toim.) Tulevaisuuskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus, 28–49.

- Schmidt, J. J. 2003. Counseling in schools. Essential Services and Comprehensive Programs. United States of America: Allyn.
- Sharf, R. S. 2010. Applying career development theory to counseling. Belmont, CA: Brooks/Cole.
- Shertzer, B. 1981. Career Planning. Freedom to Choose. Boston: MA.
- Taneli, M. 2014. Yleissivistys vaarassa lukiouudistuksessa. *Kasvatus* 45 (4), 386–389.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2002. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausten käsitteleminen. Teoksessa S. Karjalainen, V. Launis, R. Pelkonen & J. Pietarinen (toim.) Tutkijan eettiset valinnat. Helsinki: Gaudeamus, 384–396.
- Vanhalakka-Ruoho, M. 2007. Vastuuta ja vapautta- Nuori oman elämänsä suunnanottaja. Teoksessa H. Kasurinen & M. Launikari. CHANCES- Opinto-ohjauksen kehittäminen nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Helsinki: Opetushallitus, 246–260.
- Vuorinen, R. & Välijärvi, J. 1994. Itsenäisiin valintoihin ohjaaminen. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- Vuorikoski, M. 2005. Onko naisen tiedolle sijaa koulutuksessa? Teoksessa T. Kiilakoski, T. Tomperi & M. Vuorikoski (toim.) Kenen kasvatus? Kriittinen kasvatus ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino, 31–61.

## **LIITE 1: Kirjoitelman ohjeistus**

Hei!

Suoritan Jyväskylän yliopistoon kasvatustieteen pro gradu -tutkielmaa, jonka tavoitteena on selvittää, mitkä tekijät vaikuttavat lukiolaisten tuleviin jatkokoulutus- ja uravalintoihin. Tutkimukseeni liittyen pyydän sinua kirjoittamaan (noin 1-2 sivun mittaisen) kirjoitelman, jossa pohdit lukioajan merkitystä jatkokoulutus- ja uravalintojesi kannalta. Voit laatia kirjoitelmasi nimettömänä. Otsikoi kirjoitelmasi aiheen mukaisesti. Toivon, että pohtisit kirjoitelmassasi erityisesti seuraavia kysymyksiä:

1. Millainen lukioaika on elämänvaiheena? Miten lukioaika vaikuttaa itsenäistymiseesi ja kehittymiseesi tulevien jatko-opintojen ja uran kannalta?
2. Mitkä tekijät ohjaavat lukion jälkeistä jatkokoulutusvalintaasi? Mitkä tekijät vaikuttavat siihen miten suunnittelet tulevaa uraasi (esim. perhe, ystävät, opinto-ohjaus ja kulttuuri)?
3. Miten lukio-opinnot ovat vaikuttaneet tulevaan jatkokoulutus- ja uravalintaasi? Mikä merkitys lukio-opintojen sisällöillä on ollut tulevan jatkokoulutus- ja uravalintasi kannalta?

Kiitos osallistumisestasi.

Ystävällisin terveisin,

Viivi Heinonen