

Maria Kärkkäinen & Kaisa Niskanen

**”KUN LUKIO LOPPUU, NIIN SITTEN EI OO TAVALLAAN MITÄÄN VARMAA
EESSÄ PÄIN”**

Abiturienttien kokemuksia koulutussuunnittelusta

JOENSUUN YLIOPISTO

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma

Kevät 2009

TIIVISTELMÄ

Kärkkäinen, Maria & Niskanen, Kaisa

”KUN LUKIO LOPPUU, NIIN SITTEEN EI OO TAVALLAAN MITÄÄN VARMAA EESSÄ PÄIN”

Abiturienttien kokemuksia koulutussuunnittelusta

Joensuun Yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteen syventävien opintojen pro gradu-tutkielma. Joensuu, 2009. 104 s. 3 liitettä.

Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata koulutussuunnittelua osana abiturienttien elämän suunnittelua lukion päättyessä ja siirryttäessä uuteen elämäntilanteeseen. Tavoitteena on tarkastella abiturienttien kokemuksia tulevaisuuden suunnittelusta, erityisesti koulutussuunnitelmien tekemiseen liittyen. Mielenkiinnon kohteena on päätöksenteon prosessoinnoinaisuus, jonka esille tuomiseksi tarkastellaan sitä, miten abiturienttien suunnitelmat ovat toteutuneet tai muuttuneet lyhyen seurannan aikana. Pyrkimyksenä on lisäksi selvittää, kohtaavatko abiturientit kompromissitilanteita elämän suunnittelussaan.

Tutkimuksen lähestymistapa on laadullinen ja kytkeytyy fenomenologis-hermeneuttiseen, kokemusten tutkimisen näkökulmaan. Teoreettisessa viitekehityksessä jäsennetään nuorten koulutuspolkuja jälkimodernissa yhteiskunnassa sekä tarkastellaan elämän suunnittelun holistisuutta ja suunnitelmien tekemiseen liittyvää joustavuutta. Tutkimukseen osallistui 16 abiturienttia, joista seurantavaiheessa tavoitettiin 13. Tutkimuksen aineiston keruun menetelminä käytettiin teemahaastatteluja keväällä 2008 ja sähköpostikirjoitelmia syksyllä 2008. Aineiston analyysin välineinä käytettiin teemoittelua ja tyyppittelyä.

Tutkimuksen tuloksista voitiin havaita, että lukion päättymisen oli merkittävä muutos abiturienttien elämässä. Tietämättömyys tulevasta tapahtumista herätti ristiriitaisia tunteita, joita kuvasti innokkuus, mutta myös pelon ja epävarmuuden tunteet. Abiturienttien elämän suunnittelu keskittyi koulutussuunnitelmien tekemiseen. Abiturienttien koulutusvalinnat selkiytyivät myöhäisessä vaiheessa lukion päättymisen lähestyessä. Koulutusvalintaan vaikuttavina tekijöinä tuotiin esille ammattikorkeakoulun ja yliopiston väliset eroavuudet, oma kiinnostuneisuus, omat pääsymahdollisuudet, paikkakunta, seurustelukumppani, työn ominaisuudet, oma soveltuvuus, aiempi työkokemus, harrastus, vanhempien ammatti sekä perheen, ystävien ja koulun rooli päätöksenteon tukena.

Abiturienttien syksyisiä elämäntilanteita tarkasteltaessa voitiin erottaa seitsemän koulutussuunnitelmien etenemistä kuvaavaa tyyppiä sen perusteella, olivatko abiturientit saaneet haluamansa koulutuspaikan, joutuneet sopeutumaan vaihtoehtoiseen koulutukseen tai jäämään ilman koulutuspaikkaa. Elämäntilanteita kuvaaviksi tyypeiksi muodostuivat: 1. selkeä suunta tulevaisuudelle, 2. epävarmuus alan soveltuvuudesta, 3. sopeutuminen varavaihtoehtoon ja tulevaisuuden avoimuus, 4. oman alan löytäminen varavaihtoehtoista, 5. aktiivinen välivuosi tavoitteiden saavuttamiseksi, 6. uusien mahdollisuuksien avautuminen välivuoden aikana sekä 7. epä tietoisuus tulevaisuuden suunnitelmista. Siirtymä lukiosta jatko-opintoihin ei ollut yksiselitteisen suoraviivainen, vaan abiturientit joutuivat kohtaamaan kompromissitilanteita, joissa omia pyrkimyksiä jouduttiin sopeuttamaan ulkoiseen todellisuuteen sopiviksi.

Avainsanat: Abiturientti, koulutussuunnitelmat, kompromissitilanne, siirtymä

ABSTRACT

Kärkkäinen, Maria & Niskanen, Kaisa

”WHEN UPPER SECONDARY SCHOOL ENDS, THERE IS KIND OF NOTHING SURE AHEAD”

Matriculants’ experiences of educational planning

University of Joensuu. Faculty of Education. Master’s Thesis in Education. Joensuu, 2009. 104 p. 3 appendices.

The objective of this study is to describe matriculants’ phase of life in the end of upper secondary school and transition to a new life situation. The aim is to examine matriculants’ experiences about future planning, especially focusing on educational plans. Concern is the process of decision making, which included either realization or changing of plans during the short follow-up period. In addition the purpose is to determine do matriculants face compromise situations in their life planning.

The study uses qualitative approach with phenomenological-hermeneutic method to examine experiences. Adolescents’ educational paths in postmodern society, holistic perspective and adaptability as part of life planning are reviewed in the theoretical frame of this study. 16 matriculants took part in this study, of which 13 was reached in the follow-up stage of this study. Research material consisted thematic interviews in the spring 2008 and essays gathered by e-mail in the autumn 2008. Analysis was made by building themes and formulating types.

The results of the study show that the ending of upper secondary school is a significant change in matriculant’s life. Uncertainty of future events roused conflicting feelings, which included enthusiasm but also fear and insecurity. Matriculants focused their life planning mainly in making educational plans. Their educational plans became clear at a late stage at the end of upper secondary school. Factors that effected educational choices were differences between polytechnic and university studies, interests, entrance possibilities, locality, partner, work aspects, suitability, work experience, hobbies, parent’s profession and support of family, friends and school in the decision making.

When reviewing matriculants’ life situations in the autumn there were seven types that described how the educational plans had moved forward. The distinguishing factor between the types was whether the matriculants had gotten the most wanted study place or had to adjust to an alternative place or were left without a study place. The types that described matriculants’ life situations were: 1. clear direction for the future, 2. uncertainty about suitability of the field, 3. adjusting to an alternative study place and openness to the future, 4. finding the alternative study place most suitable, 5. an active gap year to achieve goals, 6. finding new possibilities during the gap year and 7. uncertainty about future plans. Transition from upper secondary school to higher education was not straightforward. The matriculants had to face many compromise situations, where they had to adjust their goals to fit the reality.

Keywords: Matriculant, educational plans, compromise situation, transition

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1 JOHDANTO	1
2 NUOREN KOULUTUSPOLUT JÄLKIMODERNISSA YHTEISKUNNASSA.....	3
2.1 Jälkimodernin yhteiskunnan muutokset ja haasteet nuorelle	3
2.2 Nuoren koulutuspolku ja nivelvaiheet.....	7
2.2.1 Peruskoulusta lukioon – lukioaika nuoren elämänvaiheena.....	8
2.2.2 Lukion loppuminen ja tulevan suunnittelu	11
2.2.3 Lukion jälkeiset jatkokoulutusmahdollisuudet	14
2.2.4 Siirtymän haasteellisuus ja koulutuksen ulkopuolelle jääminen	18
3 ELÄMÄNKULUN SUUNNITTELUA JA SUUNNANOTTOA.....	22
3.1 Elämänkulun siirtymävaiheet – transitio nuoruudesta varhaisaikuisuuteen.....	23
3.2 Holistinen lähestymistapa elämänsuunnitteluun ja päätöksentekoon.....	26
3.3 Kompromissitilanteet osana elämänsuunnittelua	31
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	35
4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	35
4.2 Tutkimusmenetelmät	36
4.3 Tutkimukseen osallistujat ja aineiston keruu	37
4.4 Aineiston analyysi	40
4.5 Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden arviointia.....	42
5 TULOKSET.....	45
5.1 Lukioaika abiturienttien kokemana	45
5.1.1 Lukioon tulemisen syitä ja kokemuksia lukioajasta	45
5.1.2 Kokemukset lukion loppumisesta ja tulevaisuuden suunnittelusta	48
5.2 Koulutusvalintojen suunnittelua.....	51
5.2.1 Oman alan selkeytyminen.....	52
5.2.2 Koulutusvalintaan vaikuttavat tekijät	55
5.2.3 Sosiaalinen ympäristö päätöksenteon tukena	60
5.2.4 Pääsymahdollisuudet ja vaihtoehtoiset suunnitelmat	65
5.3 Abiturienttien siirtyminen uuteen elämäntilanteeseen	70
5.4 Abiturienttien koulutussuunnittelun eteneminen.....	72
5.4.1 Selkeä suunta tulevaisuudelle	73

5.4.2 Epävarmuus alan soveltuvuudesta.....	74
5.4.3 Sopeutuminen varavaihtoehtoon ja tulevaisuuden avoimuus.....	74
5.4.4 Oman alan löytyminen varavaihtoehtoista	76
5.4.5 Aktiivinen välivuosi tavoitteiden saavuttamiseksi	76
5.4.6 Uusien mahdollisuuksien avautuminen välivuoden aikana.....	77
5.4.7 Epätietoisuus tulevaisuuden suunnitelmista	78
5.4.8 Yhteenvetoa abiturienttien elämäntilanteista.....	79
5.5 Kuvauksia kompromissitilanteista.....	80
6 TULOSTEN TARKASTELUA JA POHDINTAA	85
LÄHTEET	95
LIITTEET (3 kpl)	

1 JOHDANTO

Tulevaisuuden pohtiminen on keskeinen osa nuoruutta, sillä nuoren on tehtävä tärkeitä myöhempää elämäänsä koskevia ratkaisuja. Nuori pohtii suuntaa elämälleen ja samalla myös sulkee joitakin mahdollisuuksiaan itseltään pois. Nuoren varttuessa hänen toiveittensa ja unelmiensa odotetaan vähitellen realisoituvan vastaamaan ympäristön odotuksia ja vaatimuksia. Nuoruus on toisaalta unelmien toteuttamisen aikaa ja toisaalta vaatimusten suorittamisen aikaa. Nuoret ajattelevat tulevaisuuttaan ja pohtivat sitä, mille alalle he sopisivat ja haluaisivat suuntautua. Tulevaisuuden suunnitteluun liittyy toiveita, unelmia ja pelkoja. Nuorilla on kuitenkin vahva usko siihen, että he itse vaikuttavat omaan tulevaisuuteensa. (Nurmi 1983, 1; Nurmi & Nuutinen 1987, 2-6, 25.)

Nuoruudessa moni asia muuttuu verrattaessa lapsuuteen. Nuoruuteen kuuluu itsenäistyminen ja irtautuminen lapsuuden turvallisesta ympäristöstä. Nuoruus on myös keskeisiin sosiaalisiin rooleihin valmistautumista sekä roolien ottamisen ja tekemisen aikaa. (Antikainen 1993, 83, 115–116.) Nuori joutuu kohtaamaan päätöksentekotilanteita, joissa hänen on otettava enemmän vastuuta ja tehtävä valintoja omaa tulevaisuuttaan koskien. Valintoja tehdessään yksilön on tarkasteltava omia tavoitteitaan suhteessa ympäristön odotuksiin ja mahdollisuuksiin. Nuorten tulevaisuuden suunnitteluun ja valintojen tekemiseen vaikuttavat omien intressien ja päämäärien lisäksi vahvasti myös ympäröivä yhteiskunta ja kulttuuri sekä siinä tapahtuvat muutokset. Jälkimodernia yhteiskuntaa kuvaa epävarmuuden lisääntyminen ja elämänsuunnittelun ennustamattomuus. Tämä vaikeuttaa nuorten elämänsuunnittelua. Työelämässä tapahtuneiden muutosten myötä koulutusvalintaa ei voida nähdä pysyvän uran ja ammatin valintana, sillä yhä useampi joutuu vaihtamaan ammattia useitakin kertoja työuran aikana. Ura nähdään kuitenkin oleellisena tekijänä tuomassa merkityksellisyyttä yksilön elämään ja luomassa yksilön identiteettiä (Young & Collin 2000, 5).

Koulutuksen nivelvaiheisiin liittyvä tutkimus on keskittynyt pitkälti peruskoulun jälkeiseen siirtymävaiheeseen toiselle asteelle. Tutkimukset lukion päättävien nuorten koulutusvalinnoista ja tulevaisuuden suunnittelusta ovat tuoneet esille muun muassa koulutusvalintoihin vaikuttavien taustatekijöiden, kuten sukupuolen ja kotitaustan merkitystä sekä suunnitelmien selkiintyneisyyttä tai selkiytymättömyyttä. (esim. Jusi 1987, Vuorinen & Valkonen 2003) Tutkimukset lukion päättymisvaiheesta ja abiturienttien näkemyksistä koulutusvalinnoistaan ja tulevaisuuden suunnittelustaan ovat suhteellisen vanhoja, mutta kuitenkin perusajatuksiltaan tähän päivään sovellettavia. Pidämme kuitenkin tärkeänä saada lisää ajankohtaista tutkimustietoa lukion päättävien kokemuksista. Aiempien tutkimusten suorittamisen jälkeen lukiomaailmassa ja yhteiskunnassa on tapahtunut monia muutoksia, jotka ovat vaikuttamassa nuorten valintoihin. Tästä esimerkkeinä on luokattomaan lukioon siirtyminen ja yhteiskunnan muutosten myötä tapahtunut epävarmuuden ja kilpailun lisääntyminen.

Lukion päätyttyä abiturientit pohtivat erilaisia koulutussuunnitelmia. Abiturienttien päätöksentekoa on aiemmin tarkasteltu paljon esimerkiksi kognitiivisesta näkökulmasta, mutta vähemmän holistisesta näkökulmasta, jota tässä tutkimuksessa pyritään tuomaan esille. Lähestymme aihetta holistisesta näkökulmasta, jossa ammatinvalintaa ei nähdä yksiselitteisenä ja lineaarisena, vaan sitä kuvaa prosessinomaisuus ja joustavuus. Päätöksenteko ja elämänsuunnittelu virittyvät yleensä yksilön kohdatessa muutostilanteita elämässään. Päätöksentekoon liittyy usein sattumanvaraisia tekijöitä, kompromissien tekemistä ja toisten ihmisten vaikutusta. Tutkimuksessa olemme halunneet ymmärtää abiturienttien elämäntilannetta ja päätöksentekoa koulutusvalintoihin liittyen mahdollisimman monipuolisesti hahmottaen kokonaisvaltaisesti siihen vaikuttavia tekijöitä. Valintojen tekeminen tulevaisuuden suunnitteluun liittyen ei ole selkeä ja yksittäinen päätöksentekotilanne vaan vaatii usein jatkuvaa työstämistä ja päämäärien muokkaamista. Olemme halunneet tuoda esille valintatilanteen prosessinomaisuutta tarkastellen tutkimuksessamme abiturienttien tulevaisuuden suunnittelua lukion päättymisvaiheesta seuraavaan syksyyn.

2 NUOREN KOULUTUSPOLUT JÄLKIMODERNISSA YHTEISKUNNASSA

Tässä luvussa tarkastelemme jälkimodernin yhteiskunnan vaikutusta nuoren elämän suunnitteluun. Lisäksi kuvaamme nuorten koulutuspolkujen etenemistä peruskoulusta lukioon ja sieltä jatko-opintoihin sekä näihin nivelvaiheisiin liittyviä haasteita.

2.1 Jälkimodernin yhteiskunnan muutokset ja haasteet nuorelle

Elämän suuntaa etsivä ja erilaisia vaihtoehtoja kokeileva nuori pyrkii löytämään jonkinlaisia ratkaisuja tulevaisuuttaan koskien. Hän asettuu uuteen rooliin ja asemaan yhteiskunnassa ja näitä uusia rooleja kuvastavat muun muassa ammatti, ihmissuhde ja maailmankatsoisuus. Eriksonin mukaan asemat ja roolit vaikuttavat siihen, millaisen identiteetin nuori rakentaa itselleen. Tavoitteena on luoda yhtenäinen ja myönteinen kuva itsestä ja liittyy itsensä sosiaalisiin ryhmiin sekä kulttuurisiin rakenteisiin. (Nurmi 1995, 262.) Aalbergin ja Siimeksen (1999) mukaan jälkinuoruus (18–22- ikävaihe) on erityisesti identiteetin kehityksen aikaa. Tässä iässä nuori tekee valintoja, jotka vaikuttavat hänen aikuiselämäänsä. Hän sijoittaa itsensä yhteiskuntaan, alkaa ottaa enemmän vastuuta ja joutuu ratkaisemaan kysymyksiä liittyen omiin päämääriinsä; mihin koulutukseen suuntautua, minkälaisen työuran valita ja mitä ihmissuhteet merkitsevät. (Aalberg & Siimes 1999, 58–59.)

Yhteiskunnan muutokset heijastuvat nuorten kehitykseen ja asettavat sille uusia vaatimuksia. Aiemmin nuoruus saattoi rajoittua muutamaan vuoteen, nyt se on laajentunut nykyisellään kahden vuosikymmenen mittaiseksi elämänjaksoksi. Aikuistumiseen liitettyjen muutosten (esimerkiksi työelämään siirtyminen) toteutuminen on siirtynyt koko ajan myöhemmälle iälle. Muutosta ovat vauhdittaneet erityisesti koulutuksen pidentyminen sekä

elinkeinorakenteen muutos. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2006, 125.)

Yhteiskunnassa tapahtuneiden muutosten myötä on siirrytty jälkimoderniin kulttuuriin, jota kuvaa perinteisten traditioiden mureneminen ja arvojen muuttuminen. Tämä merkitsee Laineen (2000, 180) mukaan muutoksia myös nuorten identiteettien rakentumisessa. Identiteettien rakentuminen ei voi nykytilanteessa nojautua vanhoihin teollisen yhteiskunnan antamiin malleihin tai merkitysrakenteisiin. Valmiita identiteettejä ja identiteettejä koskevia ratkaisuja ei ole tarjolla. Toimintaympäristöjen moninaistuminen ja tilanteiden monimerkityksisyys sekä vaihtuvuus vaativat nuorilta jatkuvaa identiteettien työstämistä. Identiteettityö ei pääty nuoruuteen vaan jatkuu koko ihmisen elinkaaren ajan. Nuorten tulevaisuus on avoin ja epävarma, mikä aiheuttaa jännitteitä. (Laine 2000, 180.)

Identiteetin rakentumisen voidaan väittää olleen ennen selkeämpää, sillä yksilö sai harvat identiteettinsä lähinnä perintönä synnyttyään tiettyyn perheeseen, sukuun ja sukupuoleen. Traditionaalisessa kulttuurissa elämä oli melko ennustettavaa ja yksilöön kohdistui vähän odotuksia. Tällöin ei ollut tarjolla monia identiteettimalleja ja niiden erot ja arvot olivat suhteellisen selkeitä ja vakaita. Moderni kulttuuri puolestaan merkitsee lisääntyvää yksilöllistymistä ja identiteettimallien jatkuvaa eriytymistä. Yksilö on ristiriitaisten vaatimusten ja odotusten kohteena esimerkiksi työpaikalla, koulussa, kotona ja harrastuksissa. Giddensin (1991) mukaan modernin ihmisen identiteetti on laajentunut ja herkistynyt kahteen vastakkaiseen suuntaan. Toisaalta maailmanlaajuisiin vaikutteisiin ja toisaalta henkilökohtaisiin suunnitelmiin. Modernissa kulttuurissa onnistutaan hallitsemaan muutos ja epävarmuus rationaalisuuden ja byrokratian avulla. Täten identiteetit ovat jossain määrin vakaita ja ennustettavia. Sosiaalinen järjestys ja identiteetit legitimoidaan järjellä ja oikeudenmukaisuudella. (Antikainen 1993, 102; Antikainen, Rinne & Koski 2000, 272–273.)

Jälkimodernissa kulttuurissa yksilö joutuu kokeilemaan erilaisia identiteettejä ja elämäntapoja. Laine (2000, 181) kuvaa identiteettityön moninaisuutta ja moniaineksisuutta multipeli-identiteetin käsitteellä. Sille on tyypillistä, että kokemukset sirpaloituvat yhä useampiin elämänpiireihin ja sosiaalisiin tilanteisiin. Jatkuvassa nopean muutoksen oloissa identiteetin merkityksellisyyden ja jatkuvuuden kokeminen on vaikeaa. Elämänkulku ei ole samalla tavoin ennustettavissa kuin aikaisemmin. Elämän jäsenykselle ei ole enää olemassa selkeitä esikuvia, vaan omaa elämää on rakennettava pienistä palasista. Vanhempien

tai yhteiskuntaluokan kulttuurin periaatteet ja päämäärät eivät enää ole tarpeeksi joustava esimerkki ohjaamaan toimintaa. Nykyisin odotetaan, että yksilö täyttää oman elämänsä itselleen sopivilla valinnoillaan ja ratkaisuillaan. Identiteetin etsinnästä on tullut nuoruuden kehitystehtävän sijaan eliniän jatkuva projekti. Identiteettiä voidaan muuttaa ja se on monikerroksinen. Jokainen on viime kädessä yksilöllisesti vastuussa oman identiteettinsä ja elämänuransa luomisesta. Sitä ei omaksuta vaan se tehdään. (Antikainen 1993, 101–102; Laine 2000, 168, 170, 181, 192.)

Epävakaas ja epävarmuus ihmisten jokapäiväisessä elämässä ovat lisääntyneet, ja elämä muuttunut lyhytjännitteiseksi. Toisaalta voidaan myös ajatella, että yksilön valinnanvapaus ja toimintamahdollisuudet ovat lisääntyneet. Näissä olosuhteissa yksilön on oltava mukautumiskykyinen erilaisten vaatimusten lisääntyessä. Epävakauden lisääntyminen kaventaa mahdollisuuksia suunnitella elämää pitkällä aikavälillä. Kasvava epävarmuus näkyy esimerkiksi kiihtyvänä koulutuskilpailuna, tutkintojen inflaationa ja vaikeutena ennustaa tutkintojen arvoa tulevaisuuden työmarkkinoilla. Aiemmin esimerkiksi lukio jo sinällään yleensä takasi ”varman tulevaisuuden” ja väylän arvostetuimpiin asemiin yhteiskunnassa, kun nykyisellään tällaista ei voida taata. (Antikainen ym. 2000, 269, 273–274; Nurmi ym. 2006, 12; Välijärvi, 1988, 8.)

Nuoret näyttävät suhtautuvan työhön vakavasti, he pitävät sitä tärkeänä niin yksilölle kuin yhteiskunnallekin. Nuorisobarometrin (2006) mukaan yli 90 % nuorista pitää työtä tärkeänä osana elämänsisältöä, työpaikkaan halutaan sitoutua ja ponnistella sen menestyksen eteen. Työn tärkeyden kääntopuolena on kuitenkin nuorten käsitys sen liiallisesta vaativuudesta. Osa nuorista pitää työelämää niin vaativana, että kokevat ihmisten palavan enenaikaisesti loppuun. Myös usko siihen, että hyvä koulutus takaa pysyvän työn, näyttää laskeneen hiukan. (Myllymäki 2006, 26.) Nummenmaan (1996, 3) mukaan yhteiskunnan epävarmuus vaikuttaa ja rajoittaa nuorten mahdollisuuksia sijoittua työmarkkinoille sekä saavuttaa taloudellinen riippumattomuus. Työmarkkinat muuttavat jatkuvasti luonnettaan. Esimerkiksi määrä- ja osa-aikaiset työsuhteet ovat lisääntyneet huomattavasti. Nyky- nuorten tulevaisuudennäkymiä leimaa ensinnäkin talouden kiihtyvä kansainvälistyminen ja työpaikkojen siirtyminen halvan työvoiman maihin. Toisaalta suurten ikäluokkien eläkkeelle siirtymisen yhteydessä avautuu kotimarkkinoilla entistä enemmän uusia mahdollisuuksia. (Aapola & Ketokivi 2005, 14; Rinne 1997, 456–457.)

Yhä useammassa työssä ja ammateissa vaatimustason noustessa vaaditaan myös entistä korkeampaa kouluttautumista, joka johtaa koulutusaikojen pidentymiseen. Kouluttautumisesta huolimatta vakaa työ- ja elämänura ei ole taattua. Kouluttautuminen nähdään kuitenkin yhä tärkeänä keinona luoda omaa tulevaisuutta. Ammatit ja niiden työtehtävien sisältö ovat myös jatkuvassa muutoksessa. Muuttuvissa työtehtävissä selviytyminen edellyttää monitaitoisuutta ja tarvetta jatkuvaan kouluttautumiseen ja itsensä kehittämiseen. Nuorten ammatinvalintaa vaikeuttaa se, ettei selkeitä ja yksiselitteisiä määrittelyjä eri ammateista pystytä tarjoamaan. Varsinkin nuorten ja nuorten aikuisten elämään yhteiskunnan epävakaus tuo näköalattomuutta ja kokemuksen asioiden hallitsemattomuudesta. Yhteiskunnassa tapahtuvat muutokset voivat vaikeuttaa yksilön oman paikan löytymistä ilman, että hän pystyy näihin muutoksiin itse vaikuttamaan. Tämä aiheuttaa helposti turhautumista, avuttomuuden tunnetta ja ahdistusta. Nuoria tulisi entistä enemmän kasvattaa sietämään epävakautta ja elämää riskien yhteiskunnassa, tekemään joustavia valintoja ja toimimaan itseohjautuvasti. (Antikainen ym. 2000, 269, 273–274; Hämäläinen 2006, 44; Nurmi ym. 2006, 12; Lairio 1988, 149, 155; Rinne 1997, 456–459; Vanttaja 2002, 242.)

Nuoret kohtaavat yhteiskunnallisen epävakauden sekä kotiensa välityksellä että tehdessään omaa elämäänsä koskevia suunnitelmia ja valintoja. Elämä koostuu valinnoista, ja nuoruusiässä tehdyillä valinnoilla on usein kauaskantoisia seurauksia ihmisen elämänsä aikana. Epävakauden lisääntyessä valintojen tekeminen on yhä vaativampaa. Mikään ei tunnu olevan varmaa, ja monesti valintojen seurauksia on mahdoton ennakoida. Valintojen tekemiseen voi liittyä epävarmuutta, ahdistusta ja epärealistisuutta. Nopea yhteiskunnallinen muutos, sosiaalisten riskien lisääntyminen ja elämänmuodon yksilöityminen saattavat aiheuttaa nuorelle irrallisuuden tunnetta. Sirpaleisen informaation hahmottaminen kokonaisuuksina on vaikeaa. (Hämäläinen 2006, 46.)

Tietyissä rajoissa yksilöllä on hyvinkin laajat valintamahdollisuudet. Jälkimodernin yhteiskunnan arvona pidetään yksilön vapautta määrittellä itsensä ja luoda oma elämänsä. Yksilö valitsee, suunnittelee ja toteuttaa omaa elämäänsä, mutta toisaalta on myös itse kannettava vastuu epäonnistuneista valinnoista tai valitsematta jättämisestä. Yksilöityneessä elämänmuodossa yksilöltä edellytetään kykyä itsenäiseen päätöksentekoon, omien asioiden ajamiseen, oman elämänsä ohjaamiseen ja vastuun ottamiseen omista moraalisista ratkaisuista. Yksilön on pyrittävä turvaamaan omat valintamahdollisuudet jatkossakin. Nuoren tulisi sekä hallita että myös ymmärtää nyky-yhteiskunnan muutoksia miettiessään omia elämän-

epäröintiä omista toiveista ja niiden toteutettavuudesta. Nuorille tuntuu tärkeältä rakentaa individualistisia elämänkulkuja omasta koulutus- tai työurastaan. (Tolonen 2005, 47, 61.)

2.2.1 Peruskoulusta lukioon – lukioaika nuoren elämänvaiheena

Nuoret uskovat vahvasti koulutukseen ja sen merkitykseen työmarkkinoille pääsemisen mahdollisuuksien avaajana. Vaikka koulutus ei välttämättä takaa työtä, niin koulutuksen arvo nähdään kuitenkin turvaavan tulevaisuutta ja ennalta ehkäisevän syrjäytymisriskiä. Koulutuksen tarjoamia työllistymis-, ansio- ja urakehitysmahdollisuuksia on vaikea ennustaa, mutta toisaalta kouluttamattomuus heikentää ratkaisevasti työllistymismahdollisuuksia ja yhteiskuntaan integroitumista. Nuoret arvostavat edelleen koulutusta, vaikka tutkintojen painoarvo varman tulevaisuuden takaajana onkin laskenut. Koulutuksen merkityksen laajentuminen on nähtävillä esimerkiksi siinä, että 1990-luvulla yli 90 % nuorista on peruskoulun jälkeen jatkanut päätoimista opiskelua joko yleissivistävissä kouluissa tai ammatillisissa oppilaitoksissa. Myös korkeakoulutuksen merkitys on jatkuvasti kasvanut. Korkeakoulutus laajentaa yksilön mahdollisuuksia sijoittua työmarkkinoille. Noin 60 %:lle ikäluokasta arvioidaan olevan korkeakoulututkintoon johtavan koulutuksen aloituspaikkoja ammattikorkeakouluissa ja yliopistoissa. (Lehtisalo & Raivola 1999, 79–80, 84; Nummenmaa 1996, 14; Nyyssölä 2004, 227; Vehviläinen 1999, 6–7.)

Lukio on säilyttänyt asemansa merkittävänä nuorten valintana perusasteen jälkeiseen koulutukseen. Tilastokeskuksen (2008) mukaan vuoden 2006 peruskoulun päättäneistä vähän yli puolet (51 %) jatkoi perusasteen jälkeisiä opintojaan lukiossa, 40 % jatkoi opintojaan toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa, 2 % siirtyi 10. luokalle ja noin 7 % peruskoulun päättäneistä ei jatkanut opiskelua samana vuonna. Tutkintotavoitteisessa lukiokoulutuksessa oli vuonna 2006 yhteensä 117 300 opiskelijaa, joista naisia oli 57 %. (Tilastokeskus 2008.) Lukion ja ammatillisen koulutuksen aloittavien määrä vaihtelee melkoisesti alueellisesti ja kunnittain. Suurissa kaupungeissa lukion aloittaneiden osuus voi olla yli 70 %. Vastaavasti ammatilliseen koulutukseen menneiden osuus voi parhaimmillaan nousta etenkin pienissä kunnissa jopa 70 %:iin. (Lampinen, Laukkanen, Poropudas, Ravantti, Rinne & Volanen 2003, 84.) Viime vuosina ammatillinen koulutus on lisännyt suosiota nuorten keskuudessa. Tähän on ollut vaikuttamassa esimerkiksi se, että työvoiman tarve on lisääntynyt erityisesti ammatillista koulutusta edellyttävissä tehtävissä. Monilla aloilla

ammattillinen peruskoulutus tuottaa sopivan osaamistason suureen osaan tarvittaviin ammatteihin. (Koulutus ja tutkimus 2007 – 2012, 23–26.) Jako ammatillisiin ja lukio-opintoihin ei ole enää yksiselitteinen. Kaksoistutkintojen eli sekä ylioppilastutkinnon ja ammatillisten opintojen suorittaminen samanaikaisesti on yleistynyt. (Lampinen ym. 2003, 85–86.) Kaksoistutkintojen kautta nuoret pitävät tulevaisuuden mahdollisuuksiaan avoimena.

Lukioon hakeutumisen syynä Kososen (1991) tutkimuksen perusteella yleisimmin on ollut, että valinta tuntuu jossain määrin itsestään selvältä eikä muita vaihtoehtoja ole vakavasti pohdittu. Toiseksi yleisimpänä perusteena on, että uranvalintoja on mahdollista lukion avulla lykätä; ratkaisu antaa miettimisaikaa. Vajaa puolet tutkimuksen haastatelluista mainitsi lukioon hakeutumisen perusteena, että lukion kautta voi hankkiutua tietylle ammatialalle. Osalle valintaan vaikuttaa kodin ja muun lähiympäristön odotukset. Lukiota pidetään väylänä korkeakouluun, jolloin lukion käymällä pidetään avoinna mahdollisuudet erilaisiin jatko-opintoihin. Vaikka lukion keskeiseksi tavoitteeksi on määritelty yleissivistyksen ja itsensä kehittämisen valmiuksien antaminen, nämä tekijät eivät juuri tulleet esiin nuorten perusteluissa lukion valitsemisesta. (Kosonen 1991, 83.)

Lukion valitsemiseen opiskelupaikaksi peruskoulun jälkeen vaikuttaa usein nuoren kokemus siitä, ettei hän ole vielä valmis tekemään uravalintaa koskevia päätöksiä. Tämän vuoksi valinta kohdistuu yleissivistävään lukioon, joka antaa mahdollisuuden saada lisäaikaa ammatinvalinnan tekemiseen. Tutkimusten mukaan opiskelijoille ei kerry opiskelun aikana riittävästi kokemuksia työelämästä, jolloin ammatinvalinnan tekeminen etenkin peruskoulun päättövaiheessa tulee hyvin hankalaksi. Huomattava osa opiskelijoista on vielä toisen asteen koulutuksen alussa epävarma uranvalinnastaan sekä lukioissa että ammatillisissa koulutuksissa. (Numminen, Jankko, Lyra-Katz, Nyholm, Siniharju & Svedlin 2002, 23–24, 29.) Esimerkiksi Lairion (1988, 90, 144–145) tutkimuksen mukaan lähes puolet opiskelijoista tuli lukioon ilman tulevaa ammatinvalintaansa koskevia suunnitelmia, neljäsosalle lukiovalinnan tärkein syy on ollut mahdollisuus siirtää tulevaisuuttaan koskevaa päätöksentekoa ja yli puolet oli hakeutunut lukioon sen tarjoamien jatko-opintomahdollisuuksien vuoksi. Myös Nummenmaan ja Vanhalakka-Ruohon (1987) tutkimuksessa tuli esille, että nuoret tulevat lukioon yleisimmin ilman ammattisuunnitelmia tai ovat niissä epävarmoja. Suurin osa lukiolaisista tekee ammatinvalintaan liittyviä pohdintoja, mutta vain puolet lukiolaisista osasi ilmaista päättövuoden syksyllä koulutus- ja ammattisuunnitelmansa. Li-

säksi ilmeni, että ammattisuunnitelmien vaihtaminen on lukion aikana yleistä, sillä 40 % lukiolaisista oli muuttanut ammattisuunnitelmiaan. (Nummenmaa & Vanhalakka-Ruoho 1987, 25–28.)

Lukionkin suorittaneille nuorille työelämä on vielä melko tuntematon. Tähän vaikuttaa se, että lukio-opinnot ovat teoriasuuntautuneet, eikä lukion käytänteissä pääse laajemmin syntymään omakohtaisia käsityksiä ammateista, työelämästä tai työn yhteiskunnallisesta merkityksestä. (Lairio 1988, 149.) Valden (1993, 133) tutkimuksessa yli 70 % tutkimukseen osallistuneista lukiolaisista katsoo työelämän tuntemuksensa liian vähäiseksi ja 80 % opiskelijoista lisäisi työelämä tietoutta lukion opetussuunnitelmaan ja käytäntöihin. Lairio (1988, 149) toteaa, että työelämään tutustumisilla on merkittävä suunnannäyttäjän rooli ammatinvalinnassa, sillä usein työelämään tutustumiset laittavat alulle oman ammatinvalintaprosessin. Noin kaksi kolmasosaa Valden (1993, 133) tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista piti työelämään tutustumisjaksoa hyödyllisenä suunnitelmien tekemisessä ja tärkeänä uranvalinnassa. Työelämään tutustumisjaksoilla katsotaan siis olevan tärkeä asema opiskelijan urasuunnitelmien tukemisessa. Mielestämme työelämään tutustumisjaksoilla saatujen omakohtaisten kokemusten perusteella on helppo todeta, onko työ kiinnostavaa tai millaista työtä itse arvostaa.

Tärkeää olisi, että nuorilla olisi myös mahdollisuuksia kehittää itseään ja hankkia tietoa todellisuudesta muillakin elämän alueilla kuin koulussa. Esimerkiksi harrastuksilla on merkittävä rooli maailmankuvan avartamisessa ja jäsentämisessä sekä erilaisten toiminta-alueiden harjaantumisessa. (Lairio 1988, 9, 150.) Lukio elämäntilanteena on useimmille oppilaille kuitenkin melko hallitseva ja ajan täyttävä, jolloin muiden elämäalueiden ja erityisesti uranvalinnan käsittelylle ei lukion kuluessa jää paljoa aikaa ja se muodostuu hankalaksi. Päätöksenteon prosessia ja itsenäistymistä usein lykätäänkin lukion päättymisen ajankohtaan ja saatetaan esimerkiksi päätyä väli vuoden pitämiseen. (Kosonen 1988a, 88.)

Lukion yksi keskeinen tehtävä on kehittää opiskelijoiden opiskeluvalmiuksia sekä positiivisia asenteita elinikäistä oppimista ja kouluttautumista kohtaan. Tavoitteena on, että lukion päättäneillä abiturientilla olisi riittävät pohjatiedot jatko-opintoja varten, myönteinen asenne opiskeluun sekä valmius jatkuvaan itsensä kehittämiseen. Lukioaikana nuorille vaikiintuu tietyt asenteet ja työskentelytavat, joilla on huomattava vaikutus kouluajan jälkei-

seen oppimiseen, opiskeluun ja itsensä kehittämiseen. Ahon (1995, 3) mukaan lukiolaisten opiskelumotivaatio on todettu olevan melko hyvä. Kouluasenteissa on nähtävissä positiivista muutosta lukion aikana. Lukion päättyessä nuori korostaa koulunkäynnin hyödyllisyyttä, välttämättömyyttä ja kiinnostavuutta. Opiskelulla nähdään olevan merkittävä rooli elämään valmistautumisessa ja opiskelut koetaan tulevaisuuteen sijoittamiseksi. (Aho 1995, 3, 116–118.)

Lukiolaiset asettavat tavoitteitaan melko korkealle ja tulevaisuuden suunnitelmia tehdään ahkerasti (Aho 1995, 114). Lukio nähdäänkin pääasiassa korkeakouluopintoihin valmentavana oppilaitoksena. Lukion käymisellä on vaikutusta nuorten koulutustavoitteiden muodostumiseen lähinnä korkeakouluopintoihin suuntautuviksi. Esimerkiksi Kososen (1988a) tutkimuksessa joka neljännen peruskoulusta lukioon siirtyneen nuoren koulutustavoitteet olivat nousseet lukion päättövaiheessa kohti korkeakoulutusta. 9. – luokkalaisista lukioon aikovista kolmannes tähtäsi korkeakouluun. Abiturienttina yli puolella oli tavoitteena korkeakoulutus. (Kosonen 1988a, 91–93.) Lukio ja ylioppilastutkinto on perinteisesti nähty tien avaajana kaikkiin jatko-opintoihin. Tosin useat lukiota koskevat tutkimukset ovat toteutettu 1980-luvun loppupuolella. Viime vuosina on alettu arvostaa ja korostaa myös ammatillisen koulutuksen asemaa hyvänä koulutusväylänä. Kolmivuotiset ammatilliset koulutukset antavat lukion tavoin yleisen jatko-opintokelpoisuuden. (Numminen ym. 2002, 262.) Yhtenä ammattikorkeakoulujen perustamisen tausta-ajatuksena on ollut taata väylä korkeasteen opintoihin myös ammatillisen koulutuksen valinneille. Toisaalta ammattikorkeakouluilla on pyritty purkamaan vailla opiskelupaikkaa olevien ylioppilaiden sumaa. Yliopistoihin hakeneista enemmistö on luontevasti pohjakoulutukseltaan ylioppilaita. Kuitenkin myös enemmistö ammattikorkeakouluihin valituista on ylioppilaita. Ammattikorkeakouluista on tullut enemmänkin ylioppilaiden kuin ammatillista väylää etenevien jatkokoulutuspaikka. (Nyyssölä 2004, 226.)

2.2.2 Lukion loppuminen ja tulevan suunnittelu

Siirryttäessä lukiosta jatko-opintoihin keskeisinä kysymyksinä ovat jatkosuunnitelmien selkiintyminen ja valmiudet hakea opiskelupaikkaa. Ongelmina tässä siirtymävaiheessa voi olla toisen asteen opintojen pitkittyminen, jatkosuunnitelmien selkiintymättömyys sekä ongelmat jatkokoulutukseen sijoittumisessa. Koulutuksen järjestäjien, rehtoreiden ja opin-

to-ohjaajien arvion mukaan, opiskelijat ovat hyvin perillä jatko-opiskelumahdollisuuksista. Opiskelijat sen sijaan kokevat tämän siirtymävaiheen toimivuuden heikommaksi ja alle puolet arvioi saaneensa hyvin tietoa jatko-opiskelupaikoista. (Numminen ym. 2002, 30, 114, 273.) Tulevaisuuden pohtiminen ja tiedonhankinta eivät kaikkien kohdalla kiteydy tietoisuudeksi eri vaihtoehtojen kirjosta. Aholan ja Mikkolan (2004, 25) tutkimuksen mukaan vajaa kolmannes abiturienteista koki tuntevansa lukion jälkeiset koulutusvaihtoehdot. Nuoret kokivat omaavansa kyllä tietoa erilaisista koulutusvaihtoehdoista, mutta etenkin tietämys koulutusten tarkemmista sisällöistä oli hyvin hajanaista ja perustui nuorten omiin toiveisiin. Oikeanlainen tieto eri koulutusvaihtoehtojen sisällöstä voisi osaltaan estää nuorten hakeutumista täysin väärälle alalle ja vähentää tästä johtuvaa opintojen keskeytymistä. (Ahola & Mikkola 2004, 20, 25.)

Kososen (1988a, 75) mukaan abiturienttien uravalintaprosessia luonnehtii avonaisuus ja keskeneräisyys ja enemmistö abiturienteista harkitsee väli vuoden pitämistä. Uravalinta on liikkuvassa tilassa lukion aikana. Suurimmalla osalla koulutussuunnitelmat muuttuvat ja tarkentuvat lukion aikana. (Kosonen 1988b, 17, 19.) Esimerkiksi Valden (1993, 140–141) tutkimuksessa tulee esille, että useimmille lukiolaisille on ominaista kiinnostuneisuus useita eri aloja kohtaan, joiden kesken ei ole vielä tehty lopullista ratkaisua. Jalkasen (1988, 51) tutkimuksessa noin kolmannes ylioppilaista koki tehneensä pitävän urasuunnitelman jo lukiossa, toinen kolmannes päättyy kiteytyneeseen suunnitelmaan jatkokoulutukseen hakeutumisen aikana ja viimeinen kolmannes jatkaa varmuuden etsimistä vielä opintojen aikana mm. koulutusta vaihtamalla. Jusin (1987) tutkimuksen mukaan valinnoissaan varmoille abiturienteille oli tyypillistä itsearvostus ja suorituskeskeiset ammatilliset arvot. Valinnassaan varmoja abiturientteja kuvasi koulutuksen merkityksen korostaminen ja yleisesti myönteisempi asennoituminen sekä koulutukseen että työhön. Ominaista valinnassaan varmoille oli myös aktiivinen alan suunnittelu ja ammatinvalinnallisen tiedon hankinta sekä monipuolisten tiedonhankintakeinojen käyttö. (Jusi 1987, 93–98, 125, 140, 156–157.) Osalle nuorista on tyypillistä pitää päättäväisesti kiinni yhdestä ja samasta ammattisuunnitelmasta, osa nuorista etsii toteutuskelpoista suunnitelmaa. Jotkut nuorista eivät pyri tietoisesti selkiinnyttämään suunnitelmiaan, vaan sopeutuvat lähikulttuuriinsa, ulkoiisiin olosuhteisiin tai ajalehtivät vaihtoehdosta toiseen. Suunnitelmien arviointi ja muuttaminen ovat hyvin tyypillistä nuoruudessa. Muutoksia syntyy myös, kun nuori pyrkii sopeutumaan ulkoiisiin olosuhteisiin. (Nummenmaa & Vanhalakka-Ruoho 1987, 12–13, 21, 25.)

Lukion jälkeisiin koulutussuunnitelmiin vaikuttaa eniten alan kiinnostavuus. Työsaanti- mahdollisuudet ja alan palkkaus, koulutusaika ja koulutukseen pääsyn mahdollisuudet ovat myös tärkeitä. Lisäksi kodin esimerkki ja sattumanvaraiset tekijät vaikuttavat osaltaan nuorten koulutussuunnitelmiin. (Jalkanen 1988, 61.) Abituriienttien toiveet koulutuksen ja tulevan työn sisällöistä suuntaavat valintoja. Monien nuorten toiveena on päästä alalle, jossa he voivat olla ihmisten kanssa tekemisissä ja auttaa heitä, tehdä työtä, joka on arvostettua ja hyvin palkattua. Työn toivotaan olevan monipuolista, luovaa, kansainvälistä ja haastavaa, sisällöllisesti kiinnostavaa sekä parhaimmillaan entuudestaan jo tuttua. (Ahola & Mikkola 2004, 21.)

Nuori tekee koulutussuunnitelmia ja valintoja oman minäkäsityksensä varassa. Itsetuntemus ja käsitys omasta minästä luovat mielikuvan omien valmiuksien ja voimavarojen riittävydestä suhteessa tavoitteisiin. Nuori kyseenalaistaa ja pohtii, millainen minä olen, millaiseksi minä haluan tulla ja millainen koulutus sopii minunlaiselle ihmiselle. Koulussa yksilölle on myös muodostunut käsitys itsestä oppijana, joka omalta osaltaan vaikuttaa siihen, mihin yksilö kokee kykenevänsä. Identiteetit voivat asettaa ulkoisia esteitä koulutuksen hakeutumiseen, mikäli koulutus esimerkiksi edellyttää tiettyä tutkintoa tai arvostaa. Identiteetit voivat myös vaikuttaa sisäisinä esteinä, jolloin ihminen sulkee itseltään tietoisesti tai harkitsematta joitain koulutusaloja tai tasoja, koska hän tuntee niiden olevan sopimattomia. (Antikainen ym. 2000, 274–275; Houtsonen 2000, 8–9; Nurmi & Nuutinen 1987, 6–7.)

Pekkarin (2006) mukaan lukion aikaisissa ohjauskeskusteluissa tulevaisuuden suunnittelu keskittyy pitkälti lähitulevaisuuteen. Ohjauskeskusteluissa opiskelijoiden ura- ja elämänsuunnittelu pidemmälle tulevaisuuteen jää vähäiseksi. Esimerkiksi työelämästä on keskusteltu melko harvoin. Ennemmin keskitytään nivelvaiheessa ajankohtaiseen ”koulusta kouluun” – ohjaamiseen. Lukiovaiheessa varsinaisesta uraohjauksesta ei tutkimustulosten pohjalta juurikaan voida puhua, sillä keskittyminen näyttää kohdistuvan lähinnä seuraavaan jatko-opintopaikkaan ohjautumiseen. (Pekkari 2006, 8, 155, 167.)

Kososen tutkimuksessa (1988b) tuli ilmi, että abiturienttivuotta eniten varjostaa pelko tulevaisuudesta. Myös opiskeluun motivoituminen voi olla vaikea, kun ei tiedä tulevaisuudestaan koulun jälkeen. Ammatti- ja koulutusvaihtoehtoja koskevien tietojen ja omakohtaisten kokemusten hankkiminen ei tavallisesti onnistu hetkessä. Uravalinnan todellista merkitystä

olisi pohdittava kunnolla ajan kanssa. (Kosonen 1988b, 29–30.) Abiturientit näyttävät kokevan tulevan koulutuksen valinnan hyvin vakavana päätöksentekotilanteena. He kokevat tekevänsä päätöstä koko loppuelämää koskien. Vaikka jatkokoulutukseen pääseminen voi olla ongelmallista, uskovat abiturientit koulutukseen pääsyn olevan ennen kaikkea itsestä ja omasta suoriutumisesta kiinni. (Ahola & Mikkola 2004, 23.)

2.2.3 Lukion jälkeiset jatkokoulutusmahdollisuudet

Lukion käyneiden määrä heijastuu jatkokoulutuspaikkaa hakevien määrään. Vuonna 2006 ylioppilaaksi kirjoittaneista nuorista noin 74 % haki jatkokoulutukseen. 25 % haki ainoastaan ammattikorkeakoulutukseen. Sekä ammattikorkeakouluihin että yliopistoihin hakeneita oli 20 % ja pelkästään yliopistoon hakeneita oli 26 %. Jatkokoulutukseen sijoittumisessa on kuitenkin ongelmia, sillä vuoden 2006 ylioppilaista 42 % jatkoi opiskelua samana vuonna. 20 % aloitti yliopistokoulutuksessa, 17 % ammattikorkeakoulussa ja 4 % toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa. 58 % ylioppilaista ei siis jatkanut opiskelua valmistumisvuonna. (Tilastokeskus 2008.) Tähän lukuun kuitenkin sisältyy mm. armeijaan menneet nuoret. Jatko-opiskeluun siirtyminen tapahtuu usein yhden tai useamman vuoden viiveellä. Jatko-opiskelupaikoista kilpailu on siten kovaa, kun hakijoina ovat uusien ylioppilaiden lisäksi aiempina vuosina koulutuspaikkaa vaille jääneet sekä muut hakijat. Moni hyödyntää esimerkiksi välivuotta suorittamalla opintoja etukäteen avoimessa yliopistossa. Lampisen ym. (2003, 94) mukaan avoimen yliopiston ajatuksena on ollut palvella niitä väestöryhmiä, joilla ei ole muuten ollut mahdollisuutta yliopisto-opintoihin. Myöhemmin avoin yliopisto on alkanut palvella tavallisempia korkeakouluihin pyrkiviä, joille siitä on tullut vaihtoehtoinen reitti. Avoimesta yliopistosta onkin monelle tullut keino hankkia erillisarvosanoja ennen korkeakouluun pääsyä. (Eskola & Niska 1997, 118–119; Lampinen ym. 2003, 94.) Näiden suoritusten avulla parannetaan omia pääsymahdollisuuksia hankkien lisäpisteitä pääsykokeita ajatellen. Korkeakoulutukseen hakeudutaan yhä moninaisempia reittejä: toiset tulevat yliopistoihin suoraan lukion jälkeen, kun taas toiset hakeutuvat opintojen pariin myöhemmällä iällä kokemuksen kartuttua (Kivinen, Nurmi & Kanervo 2002, 7).

Vaikka ammattikorkeakoulujen perustamisen jälkeen mahdollisuudet korkea-asteen koulutukseen ovat lukion päättäneillä laajentuneet, ei se ole kuitenkaan vähentänyt yliopistoihin

hakeneiden määrää (Lehtisalo & Raivola 1999, 83–84). Esimerkiksi Aholan ja Nurmen (1997, 128) tutkimuksessa on nähtävillä, että yli puolet tutkimukseen osallistuneista abiturienteista oli kiinnostunut yliopistokoulutuksesta ja vain kolmasosa toivoi pääsevänsä ammattikorkeakouluun. Niistä, jotka suosivat yliopistokoulutusta, 27 % oli hakenut myös ammattikorkeakoulutukseen. Ammattikorkeakoulua suosivista vain 7 % oli hakenut myös yliopistoon. Tämä osoittaa, että ammattikorkeakoulu on monille ensisijaisesti yliopistoon haluaville nuorille varavaihtoehto. Yliopistokoulutus nähdään teoreettisesti suuntautuneena ja tietyn statuksen saavuttamisen välineenä, kun taas ammattikorkeakoulu on enemmän käytäntöön ja työhön suuntautuneiden vaihtoehto. (Ahola & Nurmi 1997, 128, 131–133.)

Ammattikorkeakouluista puhuttaessa tulisi tuoda esille sen luonne sekä käytäntöä että teoriaa yhdistävänä. Käytännönläheisyyttä eli praktisuutta on pidetty ammattikorkeakoululle ominaisena ja ensisijaisena piirteenä sekä yliopistosta erottavana piirteenä. Työelämän kanssa tehtävää yhteistyötä pidetään tärkeänä ja näin käytännönläheisyys opetuksessa toteutuu. Käytännönläheisyyden ohella ammattikorkeakoulu liitetään kuitenkin myös tieteelliseen tietoon ja tietämiseen. Opetuksen tiedepohjaisuudella, laadulla ja tasokkuudella pyritään takaamaan korkeakoulumaista asemaa. Tieteen, tutkimuksen ja tieteellisen tiedon tuottamisen katsotaan kuitenkin luonnollisesti kuuluvan yliopistolle. (Herranen 2004, 308–313.)

Vuorinen ja Valkonen (2003) ovat tutkimuksessaan vertailleet ammattikorkeakouluun ja yliopistoon hakeutumista ja selvittäneet koulutusvalinnan syitä. Tutkimukseen osallistuneista 60 % tavoitteli ensisijaisesti yliopistokoulutusta ja 40 % tähtäsi ammattikorkeakouluun. Vastaajista 40 % oli hakenut molemmille sektoreille. Etenkin ylioppilaille on tyypillistä hakea useisiin koulutuksiin ainakin jonkin opiskelupaikan saamiseksi, sillä työelämään siirtyminen suoraan lukiosta ei juuri ole vaihtoehtona. Hakijat myös punnitsevat omia sisäänpääsymahdollisuuksiaan haluamaansa koulutukseen. Vastaajista 19 % ilmoitti, että olisi pyrkinyt ensisijaisesti johonkin muuhun koulutukseen, jos hakiessa ei olisi huomioinut rajoittavia tekijöitä, kuten omia pääsymahdollisuuksia. Korkeakoulutukseen pääsemisen kovaa kilpailua osoittaa tutkimuksessa se, että puolet yliopistoon hakeneista ja vajaa puolet ammattikorkeakouluun hakeneista oli hakemassa korkeakoulutukseen toista tai useampaa kertaa. (Vuorinen & Valkonen 2003, 33, 47–48, 52–57.)

Sekä ammattikorkeakouluun että yliopistoon hakevilla molemmilla koulutusvalinnan tärkeimmät motiivit ovat samat: Kiinnostus alaa kohtaan, mahdollisuus mielenkiintoiseen työhön sekä mahdollisuus käyttää omia lahjojaan ja taipumuksiaan. Eroavuudet ammattikorkeakoulun tai yliopiston valitsemisesta hakukohteeksi tulee esille perusteluissa ammattikorkeakoulun käytännönläheisyydestä sekä yliopiston tasokkuudessa. Yliopistoon hakeutuvat osoittivat enemmän teoreettista ja tieteellistä kiinnostusta, kun taas ammattikorkeakouluun hakevat kokivat olevansa käytännöllisemmin suuntautuneita ja heille oli tärkeää opiskelun käytännöllinen yhteys. (Vuorinen & Valkonen 2003, 75–92.)

Myös sukupuolten välillä on havaittu eroja tulevia koulutussuunnitelmia ajatellen. Esimerkiksi Olkinuoran ym. (2007) mukaan tytöt suunnittelivat poikia useammin opintojen jatkamista yliopistossa. Poikia sen sijaan kiinnostivat ammattikorkeakouluopinnot tyttöjä enemmän. (Olkinuora, Tuittu, Klemelä, Leppänen & Aro 2007, 96–97.) Hakijan pohjakoulutus, opintomenestys ja kotitausta ovat Vuorisen ja Valkosen (2003) tulosten mukaan selkeästi yhteydessä siihen, tavoitteleeko hakija yliopisto- vai ammattikorkeakoulupaikkaa. Ylioppilaspohjaisista hakijoista kaksi kolmesta tavoitteli yliopistoon. Opintomenestys lukion päättötodistuksen keskiarvolla mitattuna on ohjannut koulutustavoitteen valintaa selvästi. Mitä parempi hakijan koulumenestys on ollut, sitä todennäköisemmäksi tuli pyrkiä yliopistoon. Yli 8,5 keskiarvon omaavista 85 % tähtäsi yliopistoon. Alle 7,5:n keskiarvolla enemmistön tavoitteena on ammattikorkeakoulu. Vanhempien koulutustaso ja perheen sosioekonominen asema ohjasivat myös hakijoiden koulutustavoitteita. Mitä korkeampi vanhempien koulutustausta ja perheen sosioekonominen asema on, sitä todennäköisemmäksi tuli hakeutuminen yliopistoon. (Vuorinen & Valkonen 2003, 65–71.) Vanhempien koulutustausta näkyy myös siinä, mihin vanhemmat toivovat lastensa hakeutuvan lukion jälkeen. 90 % korkeakoulutetuista vanhemmista odottaa lapsensa jatkavan lukion jälkeen opintojaan korkeakoulussa, enemmistö (72 %) nimenomaan yliopistossa. Mitä matalampi vanhempien koulutustaso on, sitä harvemmin he odottavat lapsensa hakeutuvan yliopistoon. He kuitenkin toivovat lastensa kouluttautuvan pääsääntöisesti korkeammin kuin mitä he itse ovat kouluttautuneet. Tämä tarkoittaa sosiaalista kohoamista verrattuna vanhempien omaan koulutustasoon. (Rinne 2007, 285–286.)

Korkeakoulutus takaa suhteellisen hyvät uranäkymät ja vakaat ansiot, vaikka korkeakoulutettujen työurat muodostuvat eri koulutusaloilla hyvin erilaisiksi. Korkeakoulutetut ovat yleisesti sijoittuneet työelämään hyvin, vaikka työttömyys, määräaikaisuus ja epävarmuus

luonnehtivat joidenkin työurien alkua. Korkeakouluista valmistuneiden ongelma ei ole työttömyys vaan se, että työurasta muodostuu usein epävarma. Määräaikaisuuteen perustuvat työsuhteet ovat muodostuneet monille normaalitilaksi. Useimmiten työttömyyttä esiintyy heti valmistumisen jälkeen. (Kivinen ym. 2002, 9, 39–41.) Korkeakoulutus ei enää itsestään selvästi johda etuoikeutettuihin asemin yhteiskunnassa. Korkeakoulutettujen status laskee ja he joutuvat entistä tiukemmin taistelemaan asemastaan työmarkkinoilla. Korkeakouluttautumista arvostetaan paljon, mutta joillekin aloille valmistuu jo liikaa tutkinnon suorittaneita, jolloin kaikille ei riitä koulutusta vastaavaa työtä. Tällöin viitataan liika- ja ylikoulutukseen. (Aapola & Ketokivi 2005, 14; Lampinen 2003, 97.)

Kivinen ym. (2002, 66) toteavat, että vaikka koulutus ei avaa tietä vakaalle työuralle, eikä välttämättä tarjoa keinoja selvitä työtehtävistä, ovat useimmat suomalaiset kuitenkin tyytyväisiä niin koulutukseensa kuin koulutuksen avulla saavuttamaansa asemaan työelämässä. Vastavalmistuneet eivät koe saaneensa koulutuksesta riittäviä valmiuksia selviytyä vaativista työtehtävistä. Työtehtävien vaatimat valmiudet koetaan kehittyvän vasta työelämässä tekemällä oikeita työtehtäviä eikä niinkään harjoituskursseilla tai keinotekoisilla työelämään tutustumisjaksoilla. (Kivinen ym. 2002, 80–81.) Nuorten tyytyväisyys koulutukseen työnsaannin ja tulevaisuuden kannalta on sitä yleisempää, mitä korkeammassa asemassa työelämässä he toimivat. Myös työsuhteen luonteen yhteys tyytyväisyyteen on selkeä. Vakinaisessa ja täysipäiväisessä työsuhteessa olevat nuoret ovat selvästi tyytyväisiä koulutukseensa työnsaantia ajatellen. (Myllyniemi 2006, 23–25.)

Lukion päättäneiden nuorten koulutustavoitteet kohdistuvat pitkälti korkeakoulutukseen ja siellä useammin yliopistoon. Koulutuspaikkojen rajallinen määrä, ylioppilassuma ja kysynnän ja tarjonnan ristiriita aiheuttavat kuitenkin koulutukseen sijoittumisen ongelmia ja opiskelun jatkamisen viivästymistä. (Lehtisalo & Raivola 1999, 148; Ahola & Nurmi 1995, 9–11.) Vaikka yksilöllä olisikin selkeä kuva omista kiinnostuksistaan ja päämääristään, ei valintaa usein pysty tekemään pelkästään niistä lähtöisin. Koulutuksen valintaa ohjaavat ja rajaavat monet yksilön ulkopuoliset tekijät. (Vuorinen & Valkonen 2003, 31.) Toisaalta voi olla myös niin, että nuoren ammattisuunnitelmat eivät ole yhdenmukaisia omien edellytysten ja pääsymahdollisuuksien kanssa (Nummenmaa & Vanhalakka-Ruoho 1987, 9–10).

2.2.4 Siirtymän haasteellisuus ja koulutuksen ulkopuolelle jääminen

Koulutuspoliittisena tavoitteena on ollut kehittää opiskelijavalintaa niin, että sijoittuminen jatko-opintoihin nopeutuisi, keskeyttäminen ja päällekkäisyydet vähenisivät ja nuoret pääsisivät mahdollisimman hyvin suoraan omia tavoitteitaan vastaavaan koulutukseen (Ahola & Nurmi 1995, 9). Nuoria velvoitetaan hakeutumaan koulutukseen myös vuoden 1996 alusta voimaan tulleella työmarkkinatukea koskevalla lailla, jonka mukaan alle 20-vuotias ja vuoden 1997 alusta lukien myös alle 25-vuotias, vailla ammatillista koulutusta oleva nuori, menettää oikeutensa työmarkkinatukeen ellei hakeudu koulutukseen tai työpoliittiseen toimenpiteeseen kuten työharjoitteluun. Nuorten koulutukseen sijoittumisen prosessi sisältää kuitenkin yhä useammin eri koulutusvaihtoehtojen etsintää, kokeilemista ja hylkäämistä. Esimerkiksi tilanteissa, joissa nuori ei pääse haluamalleen alalle, nuori usein aloittaa koulutuksen mieluummin vaihtoehtoisella alalla kuin jää kokonaan koulutuksen ulkopuolelle. Tämä johtaa kuitenkin usein myös aloitettujen opintojen keskeyttämiseen nuoren hakeutuessa jälleen seuraavana vuonna toivomalleen alalle. Myös nuori, joka on päässyt ensisijaisesti haluamaansa koulutukseen, voi opintojen myötä todeta haluavansa silttenkin jotain muuta. Alan osoittautuminen kiinnostamattomaksi tai itselle soveltumattomaksi johtaa uusien vaihtoehtojen etsimiseen ja oman koulutuspolun uudelleen suunnitteluun. Koulutusvalintoja onkin tarkasteltava koulutuspolun kuluessa tarkentuvina ja muuttuvina eikä lopullisina valintoina, joita suunnitelmallisesti toteutetaan. (Antikainen ym. 2000, 306, 309–310; Komonen 1999, 251–254.)

Uravalintaprosessin avoimuus jatkuu melko pitkään vielä lukion jälkeen. Suurin osa lukiolaisista joutuu lukion päättyessä prosessoimaan päätöksensä. Lukion jälkeisinä vuosina nuoret suosivat ja suunnittelivat jatkokoulutusta selvästi työhön menemistä enemmän. Useimmille opiskelemaan pääseminen on kuitenkin melko työlästä ja siihen kuluu useita vuosia. Tämän vaiheen läpäisevät parhaiten sellaiset nuoret, jotka ovat varmoja koulutusvalinnastaan. Kososen (1988a) tutkimuksessa kuitenkin ilmenee, että noin joka kolmas abiturienteista on selvästi epävarma seuraavista koulutusaikeistaan. He kokevat tarvitsevana lisätietoja ja itsetuntemuksen kohennusta sekä haluavat lykätä valintojaan. Opiskelunsa ylioppilasvuonna aloittaneistakin 30 – 40 % oli epävarmoja siitä, olivatko oikealla alalla, tai aikoivat vaihtaa opintoalaansa. Opiskelija saattaa kokea parhaan vaihtoehdon valitsemisen vaikeutta ja kokea itsensä kyvyttömäksi rajata valintaa vain yhteen ammattiin. Ammatinvalinnan sitoutumattomuus voi johtua itsetuntemuksen, koulutus- ja ammattitie-

tämyksen sekä päätöksentekotaitojen tai kokemuksen puutteesta. Opiskelijalla voi olla vaikeuksia mahdollisuuksien hahmottamisessa tai hän ei ole erityisen kiinnostunut uravalinnastaan, jolloin hän lykkää päätöksentekoa myöhemmäksi. Vaikeuteen aloittaa valintaprosessi voi liittyä myös vähäisten valintavaihtoehtojen löytyminen sekä tiedon puute. Opiskelija ei joko tunne löytävänsä sellaista alaa, mikä vaikuttaisi hänestä mielenkiintoiselta tai hän kokee valintatilanteen liian monimutkaiseksi itselleen. Vasta lukion jälkeen useille lukiolaisille tulee mieleen erilaiset valinnan vaihtoehdot ja niiden merkitys. Ratkaisujen siirtäminen antaa nuorille mahdollisuuden pohtia tulevaisuuden suunnitelmiaan tarkemmin ja uravalinnat onnistuvat paremmin. (Kosonen, 1988a, 107–108; Kosonen 1988b, 19–20, 32; Jalkanen 1988, 69; Lerkkanen 2002, 84–86, 114.) Monille väli vuoden viettäminen onkin hyvä ratkaisu jäsentää omia valintojaan tarkemmiksi, sillä yhä harvemmat kykenevät lukion päättyessä varmoihin valintoihin ja pysyviin suunnitelmiin, vaan niitä joudutaan tarkistamaan ja muuttamaan.

Useimmat nuoret joutuvat törmäämään omia suunnitelmia tehdessään ja niitä toteuttaessaan, koulutusjärjestelmän valikoitumista synnyttäviin ja niitä ylläpitäviin realiteetteihin ja jäävät ilman koulutuspaikkaa. Ylioppilaskirjoitusten jälkeiseen koulutuskilpailuun ei välttämättä ole osattu varautua tarpeeksi vaan opiskelupaikan saantia on pidetty itsestään selvänä tai jatko-opintoja ei ole edes vakavasti harkittu. Koulutuksen ulkopuolelle jääminen voi olla vapaaehtoista, itse tehtyä valintaa, jolloin syinä voivat olla esimerkiksi yleinen motivaation puute, koulutusväsymys, haluttomuus tai kyllästyminen, suunnitelmien kypsyttely tai suunnitelmien vaihtaminen koulutuspaikan perumisen tai koulutuksen keskeyttämisen vuoksi. Toisaalta koulutuksen ulkopuolelle jäädään myös vastentahtoisesti valikoituen, jolloin nuori karsiutuu koulutukseen hakeutumisvaiheessa. Tällöin nuori ei ole halunnut muuttaa tai luopua koulutussuunnitelmistaan karsiutumisen jälkeen, vaan on jäänyt koulutuksen ulkopuolelle. (Nummenmaa & Tarkiainen 1993, 7, 13; Vehviläinen 1999, 188.)

Koulutuksen ulkopuolella olevaa nuorisoa voidaan pitää varsin epäyhtenäisenä joukkona, joita yhdistää vain se, että oma elämäntilanne suhteutetaan institutionaaliseen elämäntilanteeseen ja toisaalta mielekäs elämä pyritään rakentamaan jollakin muulla tavalla. Ahon ja Vehviläisen (1997) mukaan koulutuksen ulkopuolella olevat nuoret voidaan jakaa karkeasti kahteen ryhmään. Ensimmäisenä ne, jotka aikovat jatkossa mennä koulutukseen. Näiden nuorten kohdalla koulutuksen ulkopuolella oleminen on tilapäistä. Toisena ryhmänä ovat

ne nuoret, joilla on mielessään jokin koulutukselle vaihtoehtoinen tapa rakentaa omaa elämäänsä. Tällöin nuori voi kokea omien arvojensa ja päämääriensä olevan ristiriidassa valitsevien yhteiskunnallisten elämäntapaodotusten kanssa. He pyrkivät toteuttamaan itseään muulla tavoin kuin muodollisen koulutuksen kautta. Tutkimuksessa kuitenkin ilmeni, että näiden ryhmien lisäksi on myös nuoria, joilla ei näyttänyt olevan mitään elämässä pärjäämisen strategiaa. Näillä nuorilla koulutuksen ulkopuolella oleminen näytti liittyvän kaikkein selvimmin syrjäytymistä ennustavaan elämänasenteeseen ja toimintatapoihin. Pahimmassa syrjäytymisvaarassa oleville nuorille koulutuksen ulkopuolella oleminen näytti olevan pysyvää. (Aho & Vehviläinen 1997, 130, 250.)

Nummenmaan ja Tarkiaisen (1993, 38) mukaan lukiolaiset harvemmin kuin peruskoululaiset jättäytyvät omaehtoisesti koulutuksen ulkopuolelle. Koulussa menestyminen tai menestymättömyys ennustaa Ahon ja Vehviläisen (1997, 235) mukaan nuoren sijoittumista jatkokoulutukseen ja sitä myöten työmarkkinoille. Lukioon ovat perinteisesti menneet koulussa paremmin menestyneet oppilaat ja koulutusinnostus nähdään kasaantuvan samoille nuorille. Koulussa huonosti menestyneet oppilaat valikoituvat todennäköisemmin koulutuksen ulkopuolelle jääviin tai koulutuksen keskeyttäjiin. Koulutushalukkuus tuntuu jatkuvan lukion jälkeen. Lukiolaisten ongelmana usein on se, että koulutushalukkuudesta huolimatta koulutukseen ei päästä ja täten jäädyään koulutuksen ulkopuolelle. Koulutuksen ulkopuolelle jääminen onkin nykyisin melko yleinen, mutta suurimmalle osalle kuitenkin väliaikaiseksi osoittautuva ja usein jopa suotavakin yksilön eteen nouseva elämäntilanne. Monen nuoren kohdalla valintatilannetta nimittäin luonnehtii epävarmuus ja epämääräisyys sekä omien kykyjen että tarjolla olevien vaihtoehtojen suhteen, jolloin välivuosi antaa mahdollisuuden kehittää omia valmiuksiaan. Koulutussuunnitelmien tekeminen edellyttää nuorelta itsenäisyyttä ja riittävästi tietoa eri valintavaihtoehdoista sekä tietenkin motivaatiota ja halua kouluttautua. Vaikka koulutuksen ulkopuolella oleminen mielletään yhteiskunnalliseksi ongelmaksi, niin nuorelle itselleen siitä ei välttämättä muodostu subjektiivisesti koettua ongelmaa. (Aho & Vehviläinen 1997, 23, 27, 31; Nummenmaa & Tarkiainen 1993, 9, 18, 38.)

On arvioitu, että jopa yli 60 % abiturienteista asettaa välivuosityyppisen ratkaisun mieleksään ensisijalle välittömästi lukion jälkeen ja vielä paljon suurempi osa pohtii sitä realistisena mahdollisuutena muiden joukossa. Kososen (1988b) mukaan välivuodelle on perusteensa, sillä vasta jatkuvan työn, kurssiarvostelujen, yo-kirjoitusten ja lakkiaisten siirryttyä

pois sen hetkisestä elämäntilanteesta avautuu mahdollisuus tehokkaammin käsitellä tulevaisuuden suunnittelun kannalta olennaisia asioita. Osalle tarvetta siirtää koulutusratkaisua aiheuttaa ammatillisten kiinnostusten epäselvyys ja tähän liittyvä opiskelureitin suunnitelmattomuus sekä sitoutuminen lähiympäristöön. Mm. vastuun ottaminen omasta elämästä, riittävä itsenäisyys, omien arvojen ja kiinnostusten selkiäminen sekä aidot omakohtaiset kokemukset työelämästä ovat uranvalinnan onnistumisen keskeisimpiä ehtoja. Tiivis, valmiiksi ohjelmoitu ja energian sitova lukio-opiskelu pakottaa hyvin usein lykkäämään näiden edellytysten hankkimista. (Kosonen 1988a, 110, 112; Kosonen 1988b, 131–132.)

Voidaan ajatella, ettei lukioaika valmenna tarpeeksi aikuisuuteen ja uravalintaan, minkä vuoksi moni suunnittelee välivuotta ja myös pitää sen myönteisin kokemuksin. Pojat suunnittelevat tyttöjä innokkaammin töihin menoa heti lukion päätyttyä. Tytöt suunnittelevat poikia useammin välivuoden viettämistä ja ulkomaille töihin tai opiskelemaan lähtemistä. Välivuoden viettäneistä suurin osa on tyytyväisiä ratkaisuun. Välivuoden on koettu edistyneen aikuistumista, erityisesti itsenäistymistä, vastuukykyä, maailmankuvan avartumista ja uranvalinnan selkiämistä. Nämä ovat asioita, jotka tärkeällä tavalla kohentavat edellytyksiä selviytyä tulevissa korkeakoulu- tai ammattiopinnoissa. Näyttääkin siltä, että välivuosisratkaisu vastaa toiveita melko hyvin ensimmäisenä vuonna, mutta ei pidempää aikaa. (Kosonen 1988a, 75, 112; Olkinuora ym. 2007, 96–97.)

Hämäläisen (1988) mukaan koulun jälkeinen vastuu, vapaus, itsenäistyminen koetaan yleensä positiivisena. Täten lukioaikana on saatu osa valmiuksista, joita siirtyminen eteenpäin vaatii. Tosin Kososen (1988b, 32) mukaan monet nuoruuteen liittyvistä kehitystehtävistä jäävät lukion aikana keskeneräisiksi. Nuoret eivät lukioaikana pääse aikuistumaan ja itsenäistymään sillä tavoin kuin heidän ikäkaudellaan kuuluisi. Välivuoden viettäminen vahvistaa nuoren persoonallisuutta sekä muita voimavaroja. (Hämäläinen 1988, 47.)

3 ELÄMÄNKULUN SUUNNITTELUA JA SUUNNANOTTOA

Tässä luvussa tarkastelemme kokonaisvaltaisesti elämän suunnitteluun vaikuttavia näkökulmia. Tuomme esille siirtymää nuoruudesta varhaisaikuisuuteen ja siihen liittyviä kehitystehtäviä. Kuvaamme koulutussuunnitelmien monivaiheisuutta sekä holistista lähestymistapaa elämänsuunnitteluun, jossa keskeisesti huomioidaan toisten ihmisten vaikuttavuus päätöksentekoon. Lisäksi tarkastelemme myös kompromissitilanteiden osuutta elämän suunnittelussa.

Ihmiset nähdään oman elämänsä ohjaajina. He ohjaavat kehitystään omien mieltymystensä, kompetenssiensa ja toimintojen pohjalta. Tavoitteiden asettamiseen vaikuttavat yksilön ominaisuuksien lisäksi myös ympäröivä konteksti. Jokaisella yksilöllä on omia kiinnostuksen kohteita, joihin hän haluaa suuntautua. Ympäristön taholta on puolestaan normatiivinen odotus siitä, että elämänkulkua tulee suunnitella sekä asettaa päämääriä. Nuoren oma motivaatio ja asettamansa tavoitteet ohjaavat elämää, mutta se tapahtuu tiettyjen ympäristön mahdollisuuksien ja rajoitusten puitteissa. Nuoren tehdessä itseään ja tulevaisuuttaan koskevia päätöksiä vaikuttaa valintoihin monet tekijät. Valintojen tekemisen perustana ovat yksilön aikaisemmat kokemukset, omaksutut arvot, tavat ja rutiinit. Elämässä suunnistamiseen vaikuttavat lisäksi myös erilaiset sattumat, elämän käännekohdat, yhteiskunnalliset muutokset ja merkitykselliset kokemukset ja yksilön lähipiiri. (Jokisaari 2002, 74; Nurmi ym. 2006, 135; Nurmi & Salmela-Aro 2002, 59; Vanttaja 2002, 249.)

Yksilön elämänkulku kokonaisuutena muodostuu henkilökohtaisten pyrkimysten, sosiaalisen kokemusten ja kontekstin välisen vuorovaikutuksen tuloksena. Kussakin ikävaiheessa ihminen kohtaa tietynlaisen ”mahdollisuuksien avaruuden”, joka suuntaa ja rajaa yksilön valintamahdollisuuksia. Tavoitteiden muodostaminen tietyssä elämänvaiheessa vaatii miel-

tymysten vertaamista tarjolla oleviin mahdollisuuksiin ja haasteisiin. Mahdollisuudet ovat niitä realistisia ja avoinna olevia vaihtoehtoja, joita nuorella on esimerkiksi koulutukseen liittyen. Kun nuori on työstänyt itselleen tiettyjä tavoitteita, on seuraavaksi löydettävä keinot niiden toteuttamiseen. Keskeisenä elämän ohjaamisessa on suunnitelmien teko, erilaisten strategioiden luominen ja työskentely tavoitteiden toteuttamiseksi. Tähän tarvitaan suunnittelua ja ongelmanratkaisua. Suunnitelmat ja reitit eivät kuitenkaan aina vie sinne, minne niiden luulisi vievän. Tämä ei suinkaan aina johdu yksilöstä, vaan myös ympäröivästä yhteiskunnasta. Nyky-yhteiskunnassa on vaikea määrittellä prosessien suoraviivaisia etenemisreittejä, pysähtymispisteitä tai saavutuksia. Enemminkin liike, muutos ja tilapäisyys ovat jatkuvaa ihmisen elämäkulussa, ja nuorten tekemät ratkaisut ovat koko ajan arvioitavana, ja niiden ajatellaan olevan jatkuvasti muutettavissa. Ei ole olemassa yhtä kaikille yhtenäistä elämäkulun mallia vaan kehitys on monisuuntaista. (Aapola & Ketokivi 2005, 11, 26; Nummenmaa 1996, 1, 6; Nurmi ym. 2006, 135; Nurmi & Salmela-Aro 2002, 60.)

Nuoruusiän kehitystehtäviin kuuluu laajeneva minäkäsitys ja autonomisuus, oma arvomaailma ja tulevaisuudenkuvat, jotka osaltaan valmistavat nuoria kohti omaa ja itsenäisempää elämänvaihetta. Nuoret pyrkivät tekemään persoonallisia elämänvalintoja vaihtoehtoista, jotka ovat itselle mahdollisia. Nuorten on rakennettava omat reittinsä kohti aikuisuutta, jossa yhä harvemmin voi tukeutua aiempien sukupolvien asettamiin malleihin. Jokaisen yksilön elämäkulku on jollakin tavalla erilainen kuin toisen. Keskeisiksi elämäkulkua määrittäviksi elementeiksi nousevat yksilön tekemät valinnat ja se, kuinka hän käsittelee valintojensa seuraamuksia. Elämäkulkuun vaikuttavat valinnat liittyvät koulutukseen ja ammattiin, perheeseen, ystävyys-suhteisiin sekä laajemmin erilaisiin vapaa-ajantoimintoihin. Ammatinvalinta on yksi nuorten keskeisimmistä kehitystehtävistä. (Aapola & Ketokivi 2005, 26; Antikainen 1993, 115–116; Nummenmaa 1996, 6.)

3.1 Elämäkulun siirtymävaiheet – transitio nuoruudesta varhaisaikuisuuteen

Tarkasteltaessa yksilön elämäkulkua merkittävien elämäntapahtumien (kuten syntymän, koulun aloittamisen, työhön siirtymisen, avioitumisen ja eläkkeelle siirtymisen) ketjuna, hahmotetaan yksilön elämä eri vaiheita sisältäväksi. Siirtyminen vaiheesta toiseen ja siinä tapahtuva muutos merkitsee transitiota. (Antikainen 1998, 101, 113.) Transition eli siirty-

män voidaan ajatella ilmenevän tilanteessa, jossa yksilön oletukset itsestään ja maailmasta joutuvat jonkin tapahtuman tai tapahtumatta jäämisen seurauksena tarkastelun ja mahdollisesti muutoksen kohteeksi (Sugarman 2004, 53–55).

Levinson (1986) kuvaa yksilön elämää vakaiden vaiheiden ja siirtymien vuorotteluna. Vakaisissa vaiheissa elämänrakenne tyydyttää yksilöä tai siihen on voitu myös kompromissinomaisesti sopeutua. Siirtymävaiheissa omaa elämää pohditaan muutoksen mahdollisuuksien näkökulmasta. Siirtymävaiheissa yksilöt kohtaavat tarpeen tehdä merkittäviä elämäänsä ohjaavia päätöksiä esimerkiksi koulutuksen, uran ja ihmissuhteiden suhteen. Siirtymävaihe voi lähteä liikkeelle uusien mahdollisuuksien havaitsemisesta tai siitä, ettei elämä tunnu vastaavan yksilön toiveita ja pyrkimyksiä. Transitio eli siirtymä kuvaa vaihetta yksilön elämässä, jolloin elämänrakennetta jäsenetään ja arvioidaan uudelleen. Levinson katsoo elämän vakaan vaiheen kestävän 6–8 vuotta, siirtymien ollessa niitä lyhyempiä, kestäen 4–5 vuotta. (Perho & Korhonen 1995, 323–324; Sugarman 2001, 75–76.)

Lukion päättävien nuorten voidaan Levinsonin teorian valossa nähdä olevan siirtymävaiheessa nuoruudesta varhaisaikuisuuteen. Lukion päättymisen merkitsee lukiolaiselle elämäntilanteen muutosta, sillä yksilölle aikaisemmat merkitykselliset asiointilat muuttuvat ja tulevat uudennlaiseksi. Varhaisaikuisuuden siirtymään liittyy keskeisenä teemana lapsuuden perheestä irtautuminen. Tätä prosessia ohjaa muuttaminen pois lapsuuden kodista, lisääntyvä taloudellinen itsenäisyys sekä itsenäisempien ja vastuullisten roolien omaksuminen. Toisena teemana on aikuisuuden maailman mahdollisuuksien tutkiminen, itsen kuvittelu osana aikuisten maailmaa sekä alustavien elämänvalintojen tekeminen ja testaaminen. Se, millaisena abiturientti havaitsee ja kokee elämänmuutoksen ja siihen liittyvän koulutusvalinta haasteen tai ongelman, vaikuttaa siihen, kuinka nuori selviytyy tässä siirtymävaiheessa. Lisäksi muutostilanteesta selviytymiseen vaikuttaa se, millaisia tavoite- ja toimintavaihtoehtoja hänellä on käytettävissään tulevaisuuteen liittyvien valintojen ratkaisemiseksi. (Kosonen 1988b, 16, 24–25; Sugarman 2001, 116.)

Jokisaari (2002, 79–80) toteaa, että siirtymävaiheissa oman roolin löytäminen ei ole aina helppoa, sillä nuorella ei välttämättä ole tietoa, kuinka toimia uudessa tilanteessa tarkoituksenmukaisella tavalla. Täten nuori joutuu toimimaan yksilöllisten taipumustensa varassa, mutta toisaalta myös tilanne ja konteksti suuntaavat yksilön toimintaa. (Jokisaari 2002, 79–80.) Elämän mielekkyyden kokemus liittyy vahvasti siihen, ovatko ihmiset voineet itse

valita oman elämäntapansa ja tyyliinsä. Opiskelu ja uravalinta merkitsevät yksilön kannalta jonkinasteista elämäntavan ja ympäristön vaihtumista, jolla voi olla hyvin monenlaisia seurauksia. Toiset kokevat uuteen elämäntilanteeseen sopeutumisen haasteena, eivätkä hetkeäkään epäile selviytymistään, toisille sama tilanne saattaa aiheuttaa ahdistusta ja juurettomuuden tunnetta. Kun yksilö kokee itse vaikuttavansa elämänkulkunsa suuntaan, hän tuntee elämänsä myös onnellisemmaksi ja mielekkäämmäksi. (Vanttaja 2002, 247, 253.) Silloin kun yksilö voi itse päättää oman elämänkulunsa ajoituksesta, hän myös pystyy ennakkoimaan paremmin odotettavissa olevia muutoksia ja valmistautumaan niihin. Tämä tekee myös siirtymän hallinnan helpommaksi. Nuorilla on tapana vertailla omaa tilannettaan vertaisryhmäänsä ja asettaa sitä kautta myös itselleen tavoitteita. Onnistumisen tunne syntyy osaltaan siitä, että yksilö havaitsee saavuttaneensa saman kuin ikäisensä yleensä. (Nummenmaa 1996, 7-8.)

Elämänvaiheena nuoruus on tullut jälkimodernissa yhteiskunnassa aiempaa erillisemmäksi ja itsenäisemmäksi. Julkisessa elämänpiirissä (public sphere) merkittävä harppaus aikuisuutta kohden on tehty silloin, kun koulutus ja ammatti on hankittu ja astuttu työelämään. Yksityisessä elämänpiirissä (private sphere) vastaava askel on vanhempien kodista pois muuttaminen ja parisuhteen tai avioliiton perustan rakentaminen. Toisaalta nykyisin elämänvaiheiden rajat ovat hämärtyneet. On yhä vaikeampaa määritellä, mitkä ilmiöt kuuluvat nuoruuteen ja mitkä aikuisuuteen. Erot ihmisten elämänkulkujen välillä ovat kasvaneet eikä voida määritellä tarkasti sitä, mitkä asiat kuuluvat nuoruuteen ja mitkä aikuisuuteen. Nuorten on vaikea saavuttaa sellaista pysyvyyttä, joka on perinteisesti kuulunut aikuistumiseen, kuten vakituista työpaikkaa tai riittävää toimeentuloa. Koulutuspolut ovat pidentyneet, pätkätyöt ja nuorisotyöttömyys ovat lisääntyneet ja perheen perustaminen lykkääntynyt entistä myöhemmäksi. Nuoriso ei ole homogeeninen ryhmä, eivätkä nuoret ratkaise ristiriitoja ja paineita samalla tavoin. Yksilöt rakentavat omat elämänkulkunsa valinnoillaan ja toimillaan vallitsevissa ja yhteiskunnallisissa olosuhteissa. Jokainen voi vaikuttaa siihen, millaiseksi oman elämänkulkunsa rakentaa. (Aapola 2005, 258–259; Antikainen 1998, 102, 155–156.)

3.2 Holistinen lähestymistapa elämänsuunnitteluun ja päätöksentekoon

Nuorten ammatinvalintaan liittyvä päätöksenteko nähdään monivaiheisena ja monimutkaisena prosessina. Päätöksenteko ei tapahdu yksiselitteisesti tai hetkessä, vaan se vaatii yksilöltä omien tavoitteiden ja valintojen työstämistä. Epävarmuus ja sattumanvaraiset tapahtumat voivat toimia suunnannäyttäjänä, jotka ohjaavat yksilöä eteenpäin. Lisäksi muiden ihmisten tuki on merkittävästi mukana yksilön päätöksentekoprosessissa. Esimerkiksi vanhemmat ja muut läheiset ihmissuhteet voivat olla nuorelle merkittävä tuen lähde. Toisaalta esimerkiksi vanhempien tuki ja kannustus voivat muuttua myös paineeksi. Nuorten elämänsuunnittelu tulisi nähdä holistisena prosessina, jossa on mukana vaikuttamassa kaikki yksilöä koskettavat elämänaalueet. Kasurisen (1999,177) mukaan nuorten suunnitelmiin vaikuttavia tekijöitä ovat aika ja konteksti, yksilö toimijana, motivationaaliset tekijät, aktiiviteetit ja harrastukset. Vaikka nuori pyrkii tekemään yksilöllisiä valintoja ja tulkintoja, ne tehdään aina annettujen olosuhteiden sisällä (Vehviläinen 1997, 186–187).

Amundson (2003) ja Peavy (1999, 2002) tarkastelevat yksilön elämänsuunnittelua holistisena kokonaisuutena. Peavyn (1999, 80) sosiodynaamisen ohjauksen mallissa keskeistä on yksilön elämänkentän kartoittaminen ja sen myötä epäselvien ja huolta aiheuttavien asioiden esille tuominen ja selkiinnyttäminen. Nuoren pohtiessa omaa tulevaisuuttaan tulee tarkastella koko elämänkenttää, joka pitää sisällään yksilön oletukset, uskomukset, arvot ja toimintatavat sekä toisaalta myös kulttuurin ja kontekstin vaikutukset. Ihmisten toiminta kytkeytyy aina suhteessa toisiin ja kontekstiin, jossa elämme. Ihmisen elämä nähdään kokonaisvaltaisena eikä toisistaan irrallisina toimintoina. (Peavy 1999, 21, 80; Peavy 2002, 29–30.) Myös Amundson (2003) tuo esille, että elämänsuunnittelua ja uravalintaa tarkasteltaessa on huomioitava useita taustalla olevia tekijöitä, jotka ovat vaikuttamassa uravoitteisiin. Näitä tekijöitä ovat koulutustausta, työ- ja vapaa-ajan kokemukset, työmarkkinat, taidot, intressit, arvot, henkilökohtainen elämäntapa ja merkittävät toiset. Näiden elämän eri osa-alueiden vaikutusten kokonaisvaltainen tarkastelu on osa elämänsuunnittelun ja uravalinnan prosessia. (Amundson 2003, 47–49.) Päätöksenteko ei ole koskaan irrallinen kontekstista, vaan päätös pohjautuu aina kulloiseenkin elämäntilanteeseen ja jo aikaisemmin tehtyihin valintoihin ja päätöksiin (Kosonen 1988b, 19).

Vondracek, Lerner ja Schulenberg (1986) näkevät yksilön ammatillisen kehityksen jatkuvana vuorovaikutuksena yksilön ja häntä ympäröivän kontekstin välillä. Ympäristö, jossa

yksilö elää, on jatkuvassa muutoksessa. Vondracek ym. (1986) tarkastelevat ammatillista kehittymistä kolmesta näkökulmasta; kehityksellinen, relationaalinen ja kontekstuaalinen näkökulma. Kehityksellinen osatekijä tarkoittaa, että yksilön ammatillista kehitystä on tarkasteltava jatkuvasti muuttavana ja kehittyvänä prosessina. Relationaalinen osatekijä viittaa vuorovaikutukseen yksilön lähiympäristön ja siinä olevien ihmisten kanssa. Kontekstuaalinen osatekijä puolestaan viittaa siihen, millaisia mahdollisuuksia ja rakenteita yhteiskunnassa ilmenee, jotka ovat vaikuttamassa yksilön valintoihin. (Kasurinen 1999, 27; Vondracek ym. 1986, 79–83.) Koulutus- ja työuran muotoutumisessa on aina kysymys myös historiallisesta ja sosiaalisesta ilmiöstä, jossa vaikuttavat samanaikaisesti monenlaiset tekijät. Oman koulutus- ja ammattiuran voi valita vapaasti, mutta valinta joudutaan tekemään tietyssä kulttuurisessa kontekstissa, jota yksilöt eivät ole itse valinneet. Ihmisten varttuessa erilaisissa ympäristöissä he saavat samalla erilaiset valmiudet tehdä uraa koskevia valintoja. Yksilön käsitys itsestään, mahdollisuuksistaan ja sopivista uravaihtoehdoista muotoutuu aina vuorovaikutuksessa ympäröivän kulttuurin ja siinä olevien ihmisten kanssa. Nuoren motivaatio, halut, tavoitteet ja päämäärät muotoutuvat siinä kontekstissa, jossa hän elää. (Vanttaja 2002, 14, 250–251.)

Postmoderneille ammatillisen kehittymisen lähestymistavoille on ominaista, että yksilön elämäntien suunnittelua tarkastellaan holistisesta näkökulmasta, kokonaisvaltaisena prosessina, jossa koulutuksellista päätöksentekoa on tarkasteltava osana yksilön elämäntietä, elämäntietä ja sosiokulttuurisia yhteyksiä. Elämässä suunnanoton prosessi pitää sisällään eri elämäntietojen, roolien ja suuntautumisien yhdistämistä, jolloin koulutussuunnitelmien ja ammatinvalinnan kysymyksiä ei tulisi tarkastella yksilön elämäntietokokonaisuudesta irrallisina. (Vanhalakka-Ruoho 2007, 10.) Nuoren elämänsuunnittelua ei nähdä ainoastaan koulutuspolun valintana, vaan siihen kuuluu kokonaisvaltainen tulevan elämän pohdinta (Juuti & Kinnunen 2007, 60).

Van Esbroeckin ym. (2005) tuovat myös esille, että postmodernissa yhteiskunnassa elämäntien suunnittelu ei etene enää niin normatiivisesti ja hierarkkisesti kuin aikaisemmin. Ura (career) on ennustamatonta ja koko elämän ajan jatkuvaa rakentamista suhteessa ympäristöön. Elämäntien siirtymä- ja muutostilanteissa yksilö käy läpi van Esbroeckin ym. (2005) esittämän dynaamisen päätöksenteon mallin mukaan uravalinnan kehittymisen toimintoja. Näitä ovat päätöksentekotilanteen tunnistaminen ja tietoisiksi tuleminen, itsetuntemuksen kehittäminen, ympäristön mahdollisuuksien tutkiminen, minän ja ympäristön

välisen suhteen tarkasteleminen ja ymmärtäminen, valintavaihtoehtojen syventäminen ja päätöksenteko. Nämä ulottuvuudet ovat kaikki läsnä päätöksentekotilanteissa. Olennaista on tiedon laajentaminen itsestä, ammateista ja uramahdollisuuksista sekä valintaan mahdollistavasti tai rajoittavasti vaikuttavista tekijöistä. (Van Esbroeck, Tibos & Zaman 2005, 6–10.) Valintatilannetta voi dynaamisen päätöksenteon mallin pohjalta kuvata kokonaisvaltaisena itsen ja ympäristön suhteen tarkasteluna.

Nuoren koulutussuunnitelmien laatiminen ei siis ole suoraviivaista, vaan prosessinomaista suunnitelmien rakentamista ja purkamista, jossa huomioidaan kaikki yksilöä koskettavat elämänalueet. Tehtäessä koulutukseen liittyvää valintaa nuoren tulee tuntea omat edellytykset, arvioida ja tuntea ympäristön mahdollisuudet ja pystyä joustavien suunnitelmien laadintaan. Lisäksi nuorelta edellytetään vaihtoehtoisten ratkaisujen kehittämiskykyä, koulutuspaikan arvioimista, itsetunnon ylläpitämistä ja pettymysten sietokykyä. Epävarmat olosuhteet tekevät nuorelle haasteelliseksi ammatillisen suuntautumisen, valintojen ja ratkaisujen tekemisen. Mikäli nuoren suunnitelmat ja tavoitteet eivät toteudu, hän joutuu arvioimaan tilannetta uudelleen ja sopeuttamaan omia tavoitteitaan ja toimintatapojaan. (Nummenmaa & Vanhalakka-Ruoho 1987, 35–37; Nurmi ym. 2006, 132, 141.)

Koska tulevaisuus on tullut entistä vaikeammin ennakoitavaksi ja nykyhetki on jatkuvan muutoksen alaisena, yksilöiden on kehitettävä itsessään muutoksen sekä epävarmuuden ja ristiriitojen sietokykyä. Gelattin (1989) positiivisen epävarmuuden malli kuvaa, miten päätöksenteko on jatkuva tiedon muokkaamisen prosessi valinnoiksi ja toiminnaksi. Yksilö ei tiedä kaikkea, ei voi ennakoida kaikkea, mitä tulee tapahtumaan eikä useinkaan pysty kontrolloimaan kaikkea tapahtuvaa. Positiivinen suhtautuminen auttaa yksilöä kuitenkin toimimaan epävarmuutta herättävissä tilanteissa. Malli tuo esille kolme ulottuvuutta päätöksentekoon: 1) informaatio, 2) tiedon muokkaamisen prosessi sekä 3) valinta. Päätöksenteon perustana on informaatio. Yksilön on kuitenkin tiedostettava kolme ongelmaa tiedon luonteesta. Ensiksi informaatio muuttuu nyky-yhteiskunnassa nopeasti vanhentuneeksi. Toiseksi saatavilla olevan tiedon määrä ylittää yksilön kyvyn käsitellä sitä. Mitä enemmän yksilö tietää saatavilla olevien mahdollisuuksien määrästä, sitä enemmän lisääntyy myös epävarmuus. Kolmanneksi tietoa tarkastellaan aina subjektiivisesta näkökulmasta. Yksilön on tunnistettava tiedon puutteellisuus ja jatkuvasti uudelleen järjestettävä informaatiota mahdollisten tulevaisuuksien varalle. Epävarmuus tulevasta ja tavoitteista voi parhaimmillaan kuitenkin johtaa myös uusien mahdollisuuksien löytymiseen ja avartumiseen. Valintoja

tehdessä olennaista on tarkastella elämäntilannetta kokonaisvaltaisesta näkökulmasta, reflektoida tulevan lisäksi myös mennyttä ja kehittää joustavuutta, jolla tarkoitetaan niin kykyä reagoida muutoksiin kuin myös kykyä luoda muutosta. (Gelatt 1989, 252–256.)

Myös Hansen (2001) tuo esille epävarmuuden sietokyvyn elämän siirtymävaiheissa, sattumanvaraisten tapahtumien hyödyntämisen mahdollisuuksien avaajina sekä tarpeen elämän merkityksellisyyden pohtimiselle. Pyrkimyksenä on, että yksilöt pystyvät muodostamaan kokonaisvaltaisemman näkemyksen elämäänsä ja toimimaan aktiivisina toimijoina, jotka tekemiensä valintojen ja päätösten kautta saavat aikaan positiivista muutosta yhteiskunnassa. (Hansen 2001, 263, 265–269.)

Yksilön valintoja ja ammatillista kehitystä ohjaa osittain sattumanvaraiset, ennakoimattomat tapahtumat. Odottamattomia tapahtumia voidaan pitää oppimismahdollisuuksina. Yksilöiden on kehitettävä itsessään kykyä olla vastaanottavaisia satunnaisten tapahtumien avaamille mahdollisuuksille. Suunniteltuun sattumanvaraisuuteen yhdistetään uteliaisuus tutkia uusia oppimismahdollisuuksia, periksiantamattomuus ja ponnistelu esteistä ja vastoinkäymisistä huolimatta, joustavuus muuttaa omia asenteita ja olosuhteita, optimisminähdä uudet mahdollisuudet saavutettavina sekä riskinotto kyky eli kyky toimia, vaikka lopputulosta ei tiedetäkään. Satunnaisten negatiivistenkin tapahtumien näkeminen mahdollisuuksina ja oppimisen paikkoina edellyttää avoimuutta muutosta kohtaan, kykyä tarkastella tapahtunutta eri näkökulmista, kykyä tehdä valintoja ja kompromisseja, uuden tiedon etsimistä, strategista tulevaisuuden suunnittelua sekä sinnikkyyttä ja toimijuutta. (Chen 2005, 256–268; Mitchell, Levin & Krumboltz 1999, 115–118.)

Amundson (2003, 23–26) esittää kolme tekijää, jotka helpottavat elämässä tapahtuvien muutosten kokemista. Ensimmäisenä ovat merkittävät ihmiset, jotka tukevat ja auttavat muutosprosessissa. Toisena tekijänä ovat merkitykselliset kokemukset. Muutokseen sopeutumista edistää, kun yksilöillä on hyödyllistä tietoa ja kun he pääsevät osallisiksi henkilökohtaisesti merkityksellisiin toimintoihin. Kolmantena tekijänä vaikuttavat elämän olosuhteet kokonaisuudessaan ja se, millaisia muutoksia kontekstissa on tapahtunut. (Amundson 2003, 23–26.)

Schultheissin (2003) kuvaama relationaalinen teoria tuo esille, miten yksilön suhteet toisiin ihmisiin ovat merkityksellisiä elämän suunnittelussa ja uravalintaan liittyvässä päätöksessä.

teon prosessissa. Traditionaaliset ammatillisen kehityksen teoriat ovat korostaneet itsenäistä, rationaalista ja loogista ajattelua ja päätöksentekoa. Näissä teorioissa suhteiden vaikutukset on nähty negatiivisessa sävyssä toimien esteenä tehokkaalle päätöksenteolle. Päätöksenteossa toisiinsa tukeutuvat on nähty riippuvaisina tai alistuvina. Relationaalinen teoria pyrkii tuomaan esille toisten merkityksen päätöksenteon resurssina. Sosiaaliset suhteet voivat toimia merkittävänä tuen lähteenä, joka voi ilmentyä emotionaalisenä ja sosiaalisena tukena, arvostuksena, tiedon tarjoamisena ja konkreettisena apuna. Klemelä ym. (2007) ovat esimerkiksi tuoneet esille, että perheiden välillä on havaittu eroja siinä, miten ja millaista tukea he antavat lapsilleen. Perheiden, joissa nuorta tuetaan koulutuksellisissa päämäärissä, on todettu edesauttavan nuoren opiskelua. Muita esimerkkejä suhteissa esiintyvistä vaikutteista ovat muun muassa roolimallit, persoonalliset luonteenpiirteet ja ideologiat sekä kokemukset erilaisista elämänympäristöistä. Ne ihmiset, joiden kanssa yksilö on jatkuvassa vuorovaikutuksessa omassa lähiympäristössään, vaikuttavat ja muokkaavat yksilön käsitystä itsestään, mahdollisuuksistaan ja itselle sopivista uravaihtoehdoista. Sosiaalisten suhteiden vaikutukset ovat erityisen tärkeitä tehtäessä päätöksiä koulutukseen ja uraan liittyvissä siirtymävaiheissa. Relationaalinen teoria antaa käsitteellisen viitekehyksen, joka edistää kokonaisvaltaisempaa ymmärrystä elämämme ja läheistemme välisestä riippuvuussuhteesta. (Schultheiss 2003, 301–305; Klemelä, Tuittu, Olkinuora, Rinne, Lepänen & Aro 2007, 15–16; Vanttaja 2002, 251.)

Relationaalinen teoria korostaa muiden ihmisten merkitystä yksilön päätöksenteossa ja elämänsuunnittelussa positiivisen tuen lähteenä ja voimavarana, mutta suhteet voivat toimia myös päätöksenteon ja suuntautumisen esteinä tai häiriötekijöinä (Schultheiss 2003, 301). Koulutus- ja uravalinnan tekemiseen voi vaikuttaa haittaavasti se, mitä muut ajattelevat nuoren valinnasta. Läheiset voivat suhtautua nuoren valintaan kriittisesti, jolloin nuoren urasuunnitelmat voivat olla ristiriidassa muiden mielipiteiden kanssa. Opiskelija, joka kokee epävarmuutta koulutus- ja uravalinnassaan, haluaa korostuneesti hyväksyntää ja vahvistusta suunnitelmilleen. Tällöin muiden mielipiteet voivat ohjata vahvasti päätöksentekoa. Opiskelijalla voi olla myös pelko valinnan epäonnistumisesta ja halu osoittaa, ettei hän ole huonompi kuin toiset. Toisten ihmisten kanssa vuorovaikutuksessa toimiessaan ihmiset oppivat ennakoimaan tulevaa yhteiskunnallista identiteettiään ja näkemään, millaiselle koulutus- ja työuralle heidän odotetaan hakeutuvan. Näitä odotuksia voi asettaa esimerkiksi opettajat, vanhemmat, sukulaiset, koulukaverit ja tuttavat. Yksilölle on merkityksellistä, että hän kokee tehneensä itse päätöksensä uravalintaansa koskien, vaikka toiset

voivat olla siihen vaikuttamassa niin positiivisesti kuin negatiivisesti. (Lerkkanen 2002, 87–88; Vanttaja 2002, 248–249.)

Suhteiden vaikutusta nuoren päätöksentekoon on tutkittu esimerkiksi tarkastelemalla seurustelun vaikutusta nuorten elämänsuunnittelussa. Nuorille on tärkeää omien toiveiden ja haaveiden toteuttaminen, mutta tulevaisuuden suunnittelussa otetaan kuitenkin huomioon myös yhteinen tulevaisuuden suunnittelu seurustelukumppanin kanssa. Seurusteleville nuorille tulevaisuuden suunnittelu on oman itsenäisyyden ja yhteisen elämän rakentamisen välistä tasapainottelua. Nuoret keskustelevat seurustelukumppanin kanssa yhdessä erilaisista tulevaisuuden vaihtoehdoista. (Juuti & Kinnunen 2007, 61-62.)

Vanhalakka-Ruohon (2007) tutkimuksen mukaan koulutukseen ja ammattialan valintaan liittyvä päätöksenteko on suhteissa toimimista, mutta tämä ei sulje pois itsemääräämisen kokemusta ja mahdollisuutta. Yleisimmin nuorten päätöksentekoon vaikuttavat vanhemmat, toiseksi yleisimmin kaverit. Harvemmin oli mainittu opinto-ohjaajien tai opettajien vaikutusta. Nuorille on tyypillistä korostaa omaa osuuttaan päätöksentekotilanteissa eri elämänalueilla. Nuoret tekevät päätöksiä koulutukseen ja ammatillisen alan valinnan lisäksi myös vapaa-ajallaan, jota kuvastaa päätökset rahankäytöstä, harrastuksista ja seurustelusuhteista. Vaikka nuori kokee olevansa itsenäinen oman toimintansa päättäjä, hän myös ottaa huomioon muiden mielipiteitä, on saanut tilanteisiinsa apua ja neuvoja. Vapauden ja itsenäisyyden kokemukset yhdistyvät suhteissa toimimiseen ja muiden näkökulmien huomioimiseen. (Vanhalakka-Ruoho 2007, 13–15, 19, 22, 28.)

3.3 Kompromissitilanteet osana elämänsuunnittelua

Kuten edellä on käynyt ilmi, nuoren koulutuspolun suunnittelu ja sen myötä elämänsuunnittelu ei ole suoraviivaisesti etenevää päätösten ja suunnitelmien toteuttamista, vaan se pitää sisällään monia epävarmuustekijöitä, sattumuksia, odottamattomia tapahtumia, uusia mahdollisuuksia, onnea ja epäonnea. Tulee vastaan tilanteita, joissa on jouduttava tekemään kompromisseja omien suunnitelmien, toiveiden ja tavoitteiden toteutumisen suhteen. Tämä edellyttää yksilöltä joustavuutta ja mukautumiskykyä uusiin tilanteisiin.

Gottfredson (1981, 1997, 2002) tuo esille, kuinka kompromissit rajaavat nuoren uramahdollisuuksia. Kompromissit ovat tilanteita, joissa omia pyrkimyksiä joudutaan mukauttamaan ulkoiseen todellisuuteen sopiviksi. Yksilöt arvioivat omia toiveitaan, pyrkimyksiään ja soveltuvuuttaan suhteessa käsityksiinsä todellisuudesta eli siitä, miten saavutettavissa olevia omat toiveet todellisuudessa ovat. Yksilöt joutuvat punnitsemaan mieltymyksiään sen suhteen, mikä on mahdollista. Kohdatessaan esteitä pyrkiessään toteuttamaan eniten haluamaansa uravaihtoehtoa yksilö joutuu mukautumaan, muokkaamaan omia pyrkimyksiään ja tyytymään jäljelle jääneisiin mahdollisuuksiin. Esteitä toiveiden toteuttamiselle voivat olla esimerkiksi koulutuksen sijainti, työllistymismahdollisuudet tai perhesitoumukset. Käsityksiin toiveiden saavutettavuudesta vaikuttaa myös se, millaista tietoa on saatavilla ja miten tietoa itse etsii. Tietoa etsitään yleensä valikoivasti omien intressien mukaisesti, lähellä päätöksentekotilanteen toteuttamista ja yksilön lähipiirissä olevista lähteistä. Tällöin yksilöä ympäröivällä sosiaalisella verkostolla (vanhemmilla, ystävillä, opettajilla ja vertaisilla) on merkittävä vaikutus käsitysten muodostumiseen saavutettavuudesta ja soveltuvuudesta. (Gottfredson 2002, 100–102.)

Valintoja tehdessä yksilöt päättävät pitkälti itse toimintansa suunnan ja toteutusympäristön. Sopeutuessaan yksilöt muuttavat tavoitteitaan niin, että ne vastaavat ympäristön ja kontekstin vaatimuksia ja mahdollisuuksia. Kun yksilö elää tilanteessa, jossa on paljon valinnan mahdollisuuksia, tavoitteiden luominen perustuu valintaan. Sen sijaan, kun valinnan mahdollisuudet ovat rajalliset, korostuu tavoitteiden luomisessa sopeutumisen tarve. Useasti ammatinvalintaprosessi sisältää molempia sekä valintoja että sopeutumista. Tavoitteiden arvioiminen saavutettaviksi ja hallittaviksi, saatu tuki ja negatiivisten tunteiden vähyys ovat myös yhteydessä yksilön psyykkiseen hyvinvointiin. (Salmela-Aro, Saisto, Halmesmäki & Nurmi 2002, 88; Salmela-Aro & Nurmi 2002, 167.)

Kompromissien suuruus vaihtelee riippuen siitä, miten vaikea tilanne on yksilön kannalta. Mikäli eri vaihtoehdot ovat sinänsä hyväksyttäviä yksilön kannalta, voidaan ajatella olevan kyse ennemminkin valinnoista kuin kompromisseista. Mitä suuremman kompromissin yksilö joutuu tekemään, sitä enemmän se aiheuttaa hänelle huolta. Kun yksilö joutuu valitsemaan huonomman, jopa mahdottomana pidetyn vaihtoehdon, kompromissin suuruus voi olla hyvin tuskallinen. Ei-haluttujen valintojen tekeminen voi uhata myös yksilön minäkäsitystä. (Gottfredson 2002, 102–103.)

Gottfredsonin (2002) mukaan yksilölle erityisen tärkeää ammattivalintaa tehtäessä on se, että ammatti on omalle sukupuolelle ja sosiaaliselle asemalle sopivana pidetty. Tämä on yhteydessä positiivisen sosiaalisen minäkuvan säilyttämiseen. Jouduttaessa tekemään kompromisseja yksilö pyrkii suojelemaan sosiaalista minäkuvaa valitsemalla ammatin, joka on tyypillinen omalle sukupuolelle. Kompromissien tekemiselle on Gottfredsonin (2002) mukaan tyypillistä myös se, että yksilöt usein tyytyvät riittävän hyviin vaihtoehtoihin, jotka ovat saatavilla eivätkä pyri kohti parhaita mahdollisia vaihtoehtoja, joiden saavuttaminen olisi epävarmempaa. Toisaalta jos yksilö ei ole tyytyväinen saatavilla oleviin mahdollisuuksiin, hän voi myös vältellä joutumista ei-haluttuun työhön esimerkiksi lykkäämällä päätöksentekoa ja jatkamalla uusien mahdollisuuksien etsimistä. Mukautuminen ja tyytyväisyys tehtyihin kompromisseihin riippuvat siitä, miten kompromissi vaikuttaa haluttuun sosiaaliseen minäkuvaan, työhön ja sen mahdollistamaan elämäntapaan. (Gottfredson 2002, 104–107.)

Yksilö kohtaa elämässään väistämättä muutoksia ja tilanteita, jotka vaativat häneltä joustavuutta ja kompromissien tekemistä uuteen tilanteeseen sopeutumiseksi. Chen (2005) korostaa, että näitä elämän muutostilanteita ja sattumia olisi tarkasteltava avautuvina mahdollisuuksina. Yksilön ammatillinen kehittyminen/urakehitys ei etene aina suunnitellusti tai loogisesti, vaan siihen ovat vaikuttamassa hyvin monet tekijät. Tapahtumilla voi olla sekä positiivisia että negatiivisia vaikutuksia tai näiden yhdistelmänä epävarmuutta tulevastakin. Tärkeää on kuitenkin huomata, että mahdollisuudet ovat muuttuvia eli negatiivisesta tapahtumasta voi kuitenkin seurata jotain positiivista esimerkiksi uusien mahdollisuuksien avautumista. Tärkeää onkin avoimuus erilaisille mahdollisuuksille. Muutokset ovat osa yksilön elämää ja nyky-yhteiskunnassa yksilö kohtaa epävarmuutta ja muutostilanteita entistä useammin, joten oleellista on nähdä muutostilanteet mahdollisuuksina ja käyttää niitä hyväksi. (Chen 2005, 255–259.)

Ihmisten elämä on dynaamista ja muuttuvaa, täynnä mahdollisuuksia. Muutostilanteet herättävät monenlaisia tunteita ja usein epävarmuutta. Usein se, mitä yksilö kovasti toivoo tapahtuvan, ei välttämättä tapahdu, mutta samalla voi avautua jokin uusi, täysin odottamaton mahdollisuus. Yksilö joutuu myös tekemään vaikeita valintoja mahdollisuuksia pohtiessaan, luopumaan jostain saavuttaakseen jotain. Yksilö joutuu punnitsemaan valintojen hyviä sekä huonoja puolia ja tekemään kompromisseja. Kompromissien tekeminen vaatii joustavaa asennetta, suunnitelmien muokkaamista sekä vaihtoehtojen priorisoimista. Yksi-

lön on valmistauduttava muokkaamaan, kehittämään ja hiomaan suunnitelmiaan muutosten, uusien tilanteiden ja mahdollisuuksien myötä. Kompromisseja tehdessään yksilön tulisi luottaa intuitioon ja seurata arvojaan saavuttaakseen oikealta tuntuvan ratkaisun. Mahdollisuuksiin olisi osattava tarttua silloin, kun niitä tulee vastaan. (Chen 2005, 262–267.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksessa on tarkoitus kuvata koulutussuunnittelua osana abiturienttien elämän suunnittelua lukion päättyessä ja siirryttäessä uuteen elämäntilanteeseen. Mielenkiinnon kohteena on, millaisia ajatuksia ja tunteita lukion päättyminen, koulutussuunnitelmien tekeminen, tulevaisuus sekä siirtyminen uuteen itsenäisempään elämänvaiheeseen abiturienteissa herättää. Tulevaisuuden suunnittelu ei ole vain yksittäinen päätöksentekotilanne ja valinta, jota johdonmukaisesti toteutetaan, vaan se muokkaantuu, mukautuu ja tarkentuu ajan kuluessa. Tämän vuoksi haluamme tutkimuksellamme tuoda esille tulevaisuuden suunnittelun ja sen keskeisenä osana koulutussuunnittelun monivaiheisuutta ja prosessinomaisuutta keräämällä aineistoa useammassa vaiheessa. Nummenmaa ja Vanhalakka-Ruoho (1987, 7) toteavat, että koulutussuunnitelmat ovat vasta pieni osa suurta suunnitteluprosessia. Ammatillisten suunnitelmien toteuttaminen on pitkä prosessi, joka sisältää monia erilaisia vaiheita ja tavoitteita.

Tutkimuskysymykset ovat muotoutuneet seuraavanlaisiksi:

- 1) Selvittää, millaisia kokemuksia abiturienteilla on lukion päättyessä tulevaisuuden suunnittelusta. Miten he suunnittelevat tulevia koulutusvalintojaan ja mitkä tekijät siihen vaikuttavat?
- 2) Kuvata abiturienttien elämäntilannetta lukion jälkeisenä syksynä. Miten koulutussuunnitelmat ovat toteutuneet tai muuttuneet ja miten tulevaisuutta suunnitellaan eteenpäin?
- 3) Kohtaavatko abiturientit kompromissitilanteita koulutussuunnittelussaan ja millaisia nämä tilanteet ovat?

4.2 Tutkimusmenetelmät

Tutkimuksemme on luonteeltaan kvalitatiivinen eli laadullinen, jossa tarkoituksena on todellisen elämän kuvaaminen ja tutkittavien näkökulman esille tuominen tutkittavana olevasta ilmiöstä. Pyrkimyksenämme on tutkia kohdejoukkoa mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Lähtökohtana ei ole teorian tai hypoteesien testaaminen, vaan aineiston monipuolinen ja yksityiskohtainen tarkastelu, jolloin tutkimuksemme on luonteeltaan induktiivista. Aineiston keruun menetelmäksi olemme valinneet sellaisia menetelmiä (teemahaastattelu sekä kirjoitelmat), joissa tutkittavien näkökulmat ja ”ääni” pääsevät esille. Varton (1992, 57) mukaan ihminen ja hänen elämänsä on aina ainutkertainen tutkimuskohde. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei aineistosta ole pyrkimyksenä tehdä päätelmiä yleistettävyyttä ajatellen. Tutkimuskohteet ovat aina yksittäisiä ja näin tutkimuksessa saatu tieto on yksittäistä. Taustalla on kuitenkin ajatus siitä, että tutkimalla pienäkin kohdejoukkoa riittävän tarkasti voidaan tuoda näkyviin se, mikä ilmiössä on merkittävää ja mikä toistuu usein tarkasteltaessa ilmiötä yleisemmällä tasolla. Tutkimuksen yhtenä tarkoituksena on siten saada tietoa, jolla on merkitystä myös muiden kuin tutkitun kohteen ymmärtämisessä ja selittämisessä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2005, 152, 155, 171; Kiviniemi 2001, 68; Varto 1992, 73.)

Tutkimuksemme kytkeytyy fenomenologis-hermeneuttiseen, kokemusten tutkimisen näkökulmaan. Fenomenologiassa ollaan kiinnostuneita ihmisen kokemuksista suhteessa siihen elämäntodellisuuteen, jossa hän elää. Fenomenologiassa tarkoituksena on tuoda esiin kokemusten taustalla olevia merkityksiä. Siinä ei pyritä niinkään tekemään universaaleja yleistyksiä, vaan ennemminkin ymmärtämään jonkin tutkittavan alueen ihmisten sen hetkistä merkitysmaailmaa. Hermeneuttisella ulottuvuudella puolestaan tarkoitetaan pyrkimystä ymmärtää ja tulkita tutkittavien kokemuksia ja niille annettuja merkityksiä. Merkityksiä tulkittaessa on tärkeää tiedostaa, että jokainen muodostaa omanlaisensa merkitysten maailman. Tutkimuskohdetta ei saisi tulkita tutkijan omasta merkitysmaailmasta lähtöisin vaan pyritään tulkitsemaan ja ymmärtämään nimenomaan tutkittavien merkitysten maailmaa. (Laine 2001, 26–31; Varto 1992, 59.) Tässä tutkimuksessa kiinnostuksen kohteena on abiturienttien elämäntilanteen ymmärtäminen ja millaisia kokemuksia ja niille annettuja merkityksiä he tuovat esille elämän suunnitteluun liittyen. Jokainen kokee kyseisen elämäntilanteen muutokset omalla ainutlaatuisella tavallaan. Tällä tutkimuksella pyrimmekin tuomaan esille elämän suunnittelun prosessin moninaisuutta.

Tässä tutkimuksessa aineiston keruun menetelmäksi valittiin ensimmäisessä vaiheessa teemahaastattelu. Teemahaastattelussa ihmisten tulkinnat asioista ja heidän asioille antamansa merkitykset pääsevät esille. Haastattelun käyttäminen aineiston keruun menetelmänä mahdollistaa monipuolisen ja syvällisen aineiston hankkimisen. Etuna haastattelun käyttämiseen on mahdollisuus säädellä aineiston keruuta joustavasti. Esimerkiksi haastatteluaiheiden järjestystä on mahdollista säädellä tilanteen mukaan. Vuorovaikutteisessa haastattelutilanteessa tutkija pystyy suuntaamaan tiedonhankintaa itse tilanteessa. Haastattelun avulla tarjoutuu mahdollisuus saada syvällisempää tietoa kuin esimerkiksi kyselyllä, sillä haastattelun aikana tutkijalla on mahdollisuus esimerkiksi pyytää perusteluja esitetyille mielipiteille ja käyttää lisäkysymyksiä tarpeen mukaan. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 34–35, 48; Hirsjärvi ym. 2005, 194.)

Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit, teema-alueet, on etukäteen määrätty. Menetelmä poikkeaa kuitenkin strukturoidusta haastattelusta siten, että kysymyksiä ei ole tarkkaan muotoiltu. Haastattelun kuluessa haastattelija varmistaa, että kaikki etukäteen päätetyt teema-alueet käydään haastateltavan kanssa läpi, mutta niiden järjestys ja laajuus vaihtelevat haastattelusta toiseen. (Eskola & Vastamäki 2001, 26–27.) Haastattelussa tutkittavat henkilöt voivat kertoa itsestään ja aiheesta laajemmin kuin tutkija pystyy ennakoimaan. Teemarunon ja kysymysten avulla pystymme haastattelijoina kuitenkin ohjaamaan haastateltavaa aiheeseen. Eskolan ja Suorannan (1998, 86) mukaan haastattelu onkin eräänlaista keskustelua, mutta kuitenkin tutkijan aloitteesta tapahtuvaa ja hänen johdattelemaansa.

Seurantavaiheessa aineiston keruun menetelmänä käytettiin sähköposti kirjoitelmia. Kirjoitelmat antavat tutkittaville mahdollisuuden vapaasti, omin sanoin ilmaista itseään ja pohtia omaa tilannettaan pidemmän aikaa. Kirjoitelman ohjeistus kohdentaa käsiteltävää aihetta, mutta antaa tutkittaville mahdollisuuden kirjoittaa omista kokemuksistaan lähtöisin. Kirjoitelmia eivät siten ohjaa muiden havainnot ja tulkinnat.

4.3 Tutkimukseen osallistujat ja aineiston keruu

Otimme yhteyttä Joensuun kaupungin lukioiden opinto-ohjaajiin tammi- ja helmikuun vaihteessa 2008 tiedustellaksemme mahdollisuutta välittää lukioiden abiturienteille tutki-

mukseemme osallistumispyynnön. Opinto-ohjaajat välittivät lähettämämme tutkimukseen osallistumispyyntö-tiedotteen (Liite 1) sähköpostitse abiturienteille. Tätä kautta emme kuitenkaan saaneet yhteydenottoja tutkimukseen osallistumisen halukkuudesta. Kahdessa lukioista ilmeni mahdollisuus tulla esittelemään tutkimusaihettamme abiturienteille. Näissä lukioissa kävimme esittelemässä tutkimusaihetta ja tutkimuksen toteutusta ennen ylioppilaskirjoitusten alkamista, jolloin abiturientit olivat tavoitettavissa koulussa. Henkilökohtainen esittelyvierailu koululla edesauttoi tutkimukseen osallistumishalukkuutta. Tutkimukseen osallistumispyynnössä halusimme korostaa sitä, että kenen tahansa abiturienteista oli mahdollista osallistua tutkimukseemme huolimatta siitä, miten selviä tai epäselviä heidän tulevaisuuden suunnitelmansa olivat. Toivoimme saavamme mahdollisimman monenlaisia haastateltavia. Tutkimukseen osallistumisesta kiinnostuneita oli yhteensä 20 abiturienttia, joiden yhteystiedot saimme koululla vierailumme aikana.

Aineiston keruun menetelmänä oli ensimmäisessä vaiheessa teemahaastattelu. Haastattelut oli tarkoitus suorittaa vasta ylioppilaskirjoitusten päätyttyä, jolloin abiturientit ovat ennätäneet jo tarkemmin pohtimaan omia tulevaisuuden suunnitelmiaan. Sovimme haastattelujen ajankohdasta sähköpostitse ja puhelimitse. Muutama tutkimukseen osallistumisesta kiinnostuneista eivät kuitenkaan olleet halukkaita osallistumaan haastatteluun. Haastatteluihin osallistui lopulta 16 abiturienttia. Tytöt osoittivat selvästi enemmän kiinnostusta tutkimustamme kohtaan. Tyttöjä haastateltavista oli 13 ja poikia 3. Abiturientit olivat iältään 18 – 20-vuotiaita. Haastattelut suoritettiin huhti- ja toukokuussa 2008. Haastattelut olivat kestoltaan 30 – 60 minuuttia. Keskimääräinen haastattelu kesti noin 40 minuuttia. Kaikki haastattelut nauhoitettiin haastateltavien suostumuksella. Haastattelujen jälkeen nauhat litteroitiin kirjalliseen muotoon sanatarkasti. Litteroitua aineistoa kertyi yhteensä 109 sivua.

Haastattelupaikka on olennainen tekijä haastattelun onnistumisen kannalta. Haastattelutilanteen on hyvä olla mahdollisimman rauhallinen, eikä muita häiriötekijöitä saisi olla kovin paljoa. Haastattelijan tuleekin jo haastattelutilannetta suunnitellessaan valita tila ottaen huomioon haastateltavan näkökulman. Haastattelua ei kannata tehdä liian muodollisessa tai virallisessa tilassa, jossa haastateltava kokee olonsa epävarmaksi. (Eskola & Vastamäki 2001, 27–28.) Suoritimme haastattelut pääosin abiturienttien omilla kouluilla, joka oli luonteva ja helppo paikka haastattelun järjestämiseen. Yksittäisiä haastatteluja suoritettiin haastateltavan kotona, kirjastolla sekä toisella paikkakunnalla valmennuskurssin vuoksi.

Haastattelupaikat olivat haastateltaville tuttuja ja ympäristö oli rauhallinen haastattelulle. Ensimmäisessä haastattelussa olimme molemmat mukana haastattelijoina. Loput haastateluista teimme erikseen, koska koimme tilanteen näin haastateltavan kannalta selkeämmäksi. Haastateltavia oli paljon teemahaastattelua ajatellen, joten haastattelujen tekemistä jakamalla saimme kerättyä aineiston tehokkaasti.

Haastattelussa meillä oli tukenamme haastattelurunko (Liite 2), jossa kysymykset käsittelivät abiturienttien elämäntilannetta, koulutussuunnitelmia, muuta elämänsuunnittelua, sosiaalista ympäristöä sekä tulevaisuuskuvia. Vaikka haastattelurunko johdatti keskustelua siten, että kaikki teemat tulivat läpikäydyksi, eteni haastattelutilanne kuitenkin joustavasti ja haastateltavan kertoman pohjalta. Pidimme tärkeänä, että haastattelutilanne olisi mukava ja luonteva dialogi haastattelijan ja haastateltavan välillä. Näin ollen käytimme haastattelun alussa hieman aikaa toisiimme tutustumiseen ja hyvän ilmapiirin luomiseen. Tämä edesauttoi haastateltavia kertomaan avoimesti omasta elämäntilanteestaan. Teemahaastattelua käyttämällä koimmekin saaneemme rikasta aineistoa.

Koska elämän suunnitteluun ja koulutusvalintoihin liittyy useimmiten monia epävarmuustekijöitä ja suunnitelmat voivat saada uusia käännteitä ajan kuluessa, halusimme tässä tutkimuksessa kerätä aineistoa haastateltaviltamme myös myöhemmässä vaiheessa. Tässä aineiston keruun toisessa vaiheessa oli tarkoitus selvittää, miten tutkittavien suunnitelmat olivat edenneet ja millaisiin elämäntilanteisiin he olivat edenneet. Lähetimme tutkittaville elokuun lopussa 2008 sähköpostitse kirjoitelmapyyynnön (Liite 3), jossa pyysimme tutkittavia kertomaan omien suunnitelmien etenemisestä kesän ja syksyn aikana. Vaikka kirjoitelmapyyntöissä rohkaistiin abiturientteja vapaamuotoiseen kokemustensa pohdiskeluun, niin silti kirjoitelmat olivat selkeästi vastauksia kirjoitelmapyyntöissä esitettyihin suuntaantaviin kysymyksiin.

Sähköposti on nuorille arkipäiväinen viestinnän väline, joten koimme aineiston keräämisen sähköpostin välityksellä luontevaksi tavaksi lähestyä tutkittavia. Koska osa tutkittavista oli myös tässä vaiheessa muuttanut toiselle paikkakunnalle, oli yhteydenpito sähköpostitse käytännöllisin vaihtoehto. Kolmea tutkittavaa emme tässä vaiheessa tavoittaneet useista yhteydenottopyynnöistä huolimatta. Näin ollen vastauksia tässä vaiheessa tuli yhteensä 13, joista 11 tyttöä ja 2 poikaa. Vastaukset tulivat syys- ja lokakuun 2008 aikana ja ne erosivat laadultaan ja pituudeltaan melko paljon toisistaan. Vastaukset vaihtelivat pituudeltaan

muutamasta lauseesta yli sivun mittaisiin kertomuksiin. Yhteensä aineistoa tässä vaiheessa kertyi 12 sivua. Vastausten hankkimisessa osoittautuneista hankaluuksista johtuen emme jatkaneet aineistonkeruuta tarkentavilla yhteydenotoilla. Vaikka sähköposti on nuorilla päivittäinen yhteydenpitoväline, siihen vastaaminen on myös helppo sivuuttaa.

4.4 Aineiston analysointi

Aineiston analyysia ohjaa aina tutkimuksen tarkoitus ja se, mihin kysymyksiin tutkimuksella halutaan saada vastaus (Kvale 1996, 187–188). Laadullisen aineiston analyysin tarkoituksena on selkeyttää aineistoa sitä tiivistämällä. Aineiston analyysissa on kuitenkin huomioitava, ettei aineistoa tiivistämällä kuitenkaan kadoteta sen sisältämää informaatiota. Analyysin tavoitteena on kuvata aineistoa kokonaisvaltaisesti ja tuottaa uutta tietoa tutkitavasta asiasta. (Eskola & Suoranta 1998, 138.)

Aineiston analyysin välineenä tässä tutkimuksessa on käytetty teemoittelua. Analyysi aloitettiin perehtymällä aineistoon usealla lukukerralla. Lähestyimme aineistoa pyrkien löytämään siitä laajoja kokonaisuuksia ja olennaisia aiheita tutkimuskysymystemme näkökulmasta. Aineistoon perehtymisen jälkeen aloimme jäsentää aineistoa etsimällä samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia sekä muodostamalla niistä aineistoa kuvaavia teemoja. Teemat olivat aluksi yksittäisiä aineiston sisältöä kuvaavia jäsennyksiä, jotka analyysin myötä yhdistyivät tutkimuskysymyksiä mukaileviksi, laajemmiksi teemoiksi.

Sekä teemahaastatteluilla että kirjoitelmilla kerätty aineisto analysoitiin kokonaan aluksi teemoittelun menetelmällä. Teemat jäsenyivät kronologiseen etenemisjärjestykseen lukion loppumisesta, koulutusvalintaprosessin etenemisestä sijoittumiseen. Teemahaastattelujen aineisto muodosti kaksi laajaa teemaa. Ensimmäinen teema käsitteli lukion päättymiseen liittyviä kokemuksia, johon liittyi lukioon tulemisen syyt, kokemuksia lukioajasta, kokemukset lukion loppumisesta ja tulevaisuuden suunnittelusta. Toiseksi laajemmaksi teemaksi muodostui koulutusvalintojen suunnittelu, johon liittyi oman alan selkeytyminen, koulutusvalintaan vaikuttavat tekijät, sosiaalinen ympäristö, kokemukset pääsymahdollisuuksista sekä vaihtoehtoisten suunnitelmien tekeminen.

Lukion jälkeistä syksyä kuvaavista kirjoitelmista tarkasteltiin abiturienttien elämäntilannetta ja koulutukseen sijoittumista kuvaavia teemoja. Keskeisiksi teemoiksi nousivat koulutussuunnitelmien toteutuminen, sopeutuminen varavaihtoehtoiseen koulutukseen ja ilman koulutuspaikkaa jääminen. Nuorten elämäntilanteita tarkasteltaessa muodostui seitsemän koulutussuunnitelmien etenemistä kuvaavaa tyyppiä: 1. selkeä suunta tulevaisuudelle, 2. epävarmuus alan soveltuvuudesta, 3. sopeutuminen varavaihtoehtoon ja tulevaisuuden avoimuus, 4. oman alan löytyminen varavaihtoehdoista, 5. aktiivinen välivuosi tavoitteiden saavuttamiseksi, 6. uusien mahdollisuuksien avautuminen väli vuoden aikana sekä 7. epä-tietoisuus tulevaisuuden suunnitelmista. Tyypittelyssä on tarkoituksena ryhmitellä aineistosta samankaltaisia tarinoita kuvaavia tyyppejä, johon on tiivistetty monissa vastauksissa esiin tulleita tapahtumia (Eskola & Suoranta 1998, 182–183).

Tavoitteena oli tarkastella koulutusvalintaprosessia kokonaisuutena, jatkuvasti mukautuvana ja tarkentuvana prosessina. Koulutusvalintaprosessia kokonaisvaltaisesti tarkastellessa nousi esiin keskeiseksi teemaksi kompromissitilanteiden kohtaaminen sekä koulutussuunnitelmia laadittaessa että siinä vaiheessa, mikäli suunnitelmat eivät edenneet halutulla tavalla. Tutkimushenkilöiden tarinoista voitiin havaita tilanteita, joissa abiturientit joutuivat mukauttamaan suunnitelmiaan heille mahdollisina näyttäytyviin vaihtoehtoihin ja sopeutumaan uusiin, yllättäviin elämäntilanteeseen.

Onnistuneessa analyysissä vaaditaan teorian ja empirian vuorovaikutusta, joka näkyy tutkimustekstissä niiden lomittumisena toisiinsa (Eskola & Suoranta 1998, 176). Analyysin edetessä olemme pyrkineet vertailemaan tuloksiamme aikaisempiin tutkimuksiin sekä viitekehysessä esittämiimme teoreettisiin näkökulmiin. Tulososiossa olemme käyttäneet paljon aineistokatkelmia kuvaamaan tekemiämme jäsenyksiä ja tulkintoja. Runsaiden aineistokatkelmien käyttämisen pyrkimyksenä on ollut antaa lukijalle mahdollisuus muodostaa oma käsityksensä ja päätelmiä haastateltavien kerronnasta. Abiturienttien kokemuksia ja tunteita käsitellessä on mielestämme tärkeää antaa tilaa tutkittavien äänelle, joka aineistokatkelmien myötä pääsee aidosti esille. Aineistokatkelmien esittäminen vahvistaa myös tutkimuksen luotettavuutta siten, että aineistosta tehdyt tulkinnat eivät perustu pelkästään tutkijoiden tekemiin johtopäätöksiin.

4.5 Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden arviointia

Perinteisesti tutkimuksen luotettavuutta on käsitelty validiteetin ja reliabiliteetin käsitteiden perusteella. Nämä käsitteet on liitetty etenkin kvantitatiiviseen tutkimusperinteeseen eivätkä ne Eskolan ja Suorannan (1998, 211) mukaan perinteisesti ymmärrettynä sovellu kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden perusteiksi. Eskola ja Suoranta (1998, 211–212) esittävät luotettavuuden kriteereiksi laadullisessa tutkimuksessa uskottavuuden, siirrettävyyden, varmuuden ja vahvistuvuuden. Tarkastelemme tutkimuksemme luotettavuutta näistä näkökulmista.

Uskottavuudella tarkoitetaan sitä, miten hyvin tutkijoiden käsitteellistykset ja tulkinnat vastaavat tutkittavien käsityksiä (Eskola & Suoranta 1998, 211). Olemme pyrkineet saavuttamaan tutkimuksen uskottavuuden esimerkiksi tutkimusprosessia tarkoin kuvaamalla. Luotettavuutta tukee tutkimuksen toteuttamisen vaiheiden huolellinen ja asianmukainen raportointi. Olemme pyrkineet kuvaamaan tutkimusprosessin kulkua ja tekemiämme valintoja, jotta lukijalla on mahdollisuus niiden perusteella arvioida tutkimuksen luotettavuutta ja uskottavuutta. Tutkijan on pystyttävä dokumentoimaan, miten hän on päättänyt luokitella ja kuvaamaan tutkittavien maailmaa juuri niin kuin hän on sen tehnyt (Hirsjärvi & Hurme 2001, 189). Esimerkiksi aineistokatkelmät haastateltavien kertomuksista todentavat tekemiämme tulkintoja ja mahdollistavat luotettavuuden arvioinnin.

Siirrettävyydellä tarkoitetaan sitä, missä määrin tulokset ovat yleistettävissä, eli siirrettävissä koskemaan muitakin kuin kyseistä tutkittavaa kohdejoukkoa (Eskola & Suoranta 1998, 212–213). Tutkimusaineisto kerättiin kahden lukion abiturienteilta, millä pyrittiin monipuolistamaan aineistoa sekä vahvistamaan kokemusten kattavuutta. Tutkimukseen osallistuminen edellytti tutkimushenkilöiltä sitoutumista tutkimuksen kaksivaiheisuuteen sekä avoimuutta ja halua jakaa omia kokemuksiaan, minkä vuoksi osittain tutkimushenkilöt ovat valikoituneita. Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista, minkä vuoksi tutkimukseen on saattanut valikoitua aktiivisia nuoria, jotka olivat halukkaita kertomaan omista kokemuksistaan. Tavoitimme monenlaisia elämäntarinoita, mutta osa mahdollisista elämäntilanteista on saattanut jäädä aineiston ulkopuolelle. Tutkimushenkilöitä hankittaessa pyrimme korostamaan kiinnostustamme kaikenlaisia tarinoita ja elämäntilanteita kohtaan, mutta emme tavoittaneet kovinkaan montaa sellaista abiturienttia, jolla suunnitelmien tekeminen oli epäselvää. Tutkimuksen ulkopuolelle on voinut jäädä sellaisia passiivisia

henkilöitä, joilla on voinut olla hyvin erilainen näkemys elämän suunnitteluun. Tutkimukseen osallistuneiden valikoituneisuus näkyi myös sukupuolijakaumassa, joka oli hyvin tyttövaltainen. Vaikka aineisto on osittain valikoitunutta, siitä muodostui kuitenkin rikas ja erilaisia elämäntilanteita kuvastava. Olemme pyrkineet monipuolisesti ja syvällisesti analysoimaan tutkimukseen osallistuneiden abiturienttien elämäntilanteita ja kokemuksia, jotka ovat siirrettävissä myös yleisemmälle tasolle koskemaan tämän elämänvaiheen kokemuksia.

Varmuudella Eskola ja Suoranta (1998, 212) viittaavat siihen, että tutkijan tulisi olla tietoinen omista ennako-oletuksistaan. Laadullisessa tutkimuksessa ei pyrkimyksenä ole hypoteesien asettaminen, mutta tutkijoina olemme kuitenkin tiedostaneet omat aiheeseen liittyvät ennako-oletuksemme ja kokemuksemme. Näiden ennako-oletusten ei ole annettu vaikuttaa aineiston analyysiin ja tutkimustuloksiin, vaan aineistoa on pyritty tarkastelemaan mahdollisimman objektiivisesti. Tutkimuksemme luotettavuuteen on vaikuttanut edistävästi tutkijatriangulaatio, joka tarkoittaa sitä, että tutkimukseen on osallistunut useampi tutkija aineistonkerääjinä ja erityisesti tulosten analysoijina ja tulkitsijoina. (Hirsjärvi ym. 2005, 218.) Kun tutkimuksen tekemiseen on osallistunut kaksi tutkijaa, olemme tutkimusprosessin aikana joutuneet väistämättä neuvottelemaan havainnoistamme ja näkemyksistämme suhteellisen paljon. Voidaan sanoa, että tutkijatriangulaatio monipuolistaa tutkimusta ja tarjoaa laajempia näkökulmia, usein olennaisella tavalla. (Eskola & Suoranta 1998, 70.)

Tutkimustamme on monipuolistanut myös menetelmätriangulaatio, jossa tutkimuskohdetta tutkitaan useilla eri aineistonhankintamenetelmillä (Eskola & Suoranta 1998, 70). Tässä tutkimuksessa lähestyimme tutkimushenkilöitä kahteen otteeseen eri menetelmien avulla. Ensimmäisessä aineiston keruun vaiheessa käytimme teemahaastattelua ja toisessa vaiheessa kirjoitelmia. Aineiston keruun ajankohtaa mietittiin tarkoin siten, että abiturienttien koulutussuunnitelmien tekeminen olisi mahdollisimman ajankohtaisessa vaiheessa. Oikeaan aikaan kohdennettu haastatteluajankohta lisää osaltaan luotettavuutta, sillä tällöin tutkimushenkilöt pystyvät aidosti ja totuudenmukaisesti kertomaan meneillään olevasta elämäntilanteestaan.

Neljäntenä ja viimeisenä luotettavuuden kriteerinä Eskola ja Suoranta (1998, 212) tuovat esille vahvistuvuuden periaatteen, jolla tarkoitetaan sitä, että tehtyjä tulkintoja voidaan

yhdistää myös toisiin, aiempiin tutkimuksiin. Tutkimuksessamme olemme tuoneet esille aikaisempia abiturienttien elämäntilannetta käsitteleviä tutkimuksia, joita olemme verranneet tutkimustuloksiimme.

Tutkimusprosessin aikana on huomioitava myös yleiset tutkimuksen teon eettiset periaatteet. Tärkeimpinä eettisinä periaatteina ihmisiin kohdistuvissa tutkimuksissa usein mainitaan informointiin perustuva suostumus, luottamuksellisuus, seuraukset ja yksityisyys (Hirsjärvi & Hurme 2001, 20). Eskola ja Suoranta (1998) ovat todenneet, että periaatteena tietoja julkistettaessa on oltava se, että tutkittavien henkilöllisyyden paljastuminen tehdään mahdollisimman vaikeaksi. Tutkimukseemme osallistuminen on perustunut tutkimushenkilöiden vapaaehtoisuuteen ja luottamuksellisuuteen. Aineistoa on käsitelty siten, että luottamuksellisuus ja tutkittavien anonymiteetti säilyvät. Tulososiossa käyttämistämme aineistokatkelmista on poistettu tutkimushenkilöiden tunnistetiedot.

5 TULOKSET

5.1 Lukioaika abiturienttien kokemana

Yhtenä pyrkimyksenä tutkimuksessamme on kuvata, millaisia kokemuksia abiturienteilla on lukion päättyessä ja tulevaisuutta suunniteltaessa. Halusimme selvittää, millaisena abiturientti kokee elämäntilanteensa keväällä kirjoitusten juuri päätyttyä. Ensimmäisinä teemoina aineistosta tarkastelimme sitä, millaisin odotuksin nuori on tullut lukioon, miten hän on kokenut lukioajan ja millaisia tunteita lukion loppuminen ja tulevaisuuden suunnittelu herättää abiturientissa. Lukion loppumisen voidaan nähdä olevan merkittävä muutos nuoren elämässä, johon liittyy esim. Kososen (1988b, 16, 24–25) ja Sugarmanin (2001, 116) mukaan mahdollisuuksien tutkimista, elämänvalintojen tekemistä, itsenäistymistä ja vastuullisuuden lisääntymistä omasta elämästä.

5.1.1 Lukioon tulemisen syitä ja kokemuksia lukioajasta

Aluksi tarkastelemme perusteita, miksi abiturientit ovat valinneet lukion opiskelupaikaksi ja millaisia kokemuksia heillä on lukiossa opiskelusta sekä miten he kokevat lukion hyödyllisyyden ja merkityksellisyyden oman elämän- ja urasuunnittelun pohtimisen kannalta.

Lukio oli vielä muutama vuosi sitten selvästi ammattikoulua suosittumpi vaihtoehto. Esimerkiksi 1990-luvun alussa tehdyssä Kososen (1991, 83) tutkimuksessa lukion valinneet eivät nähneet ammattikoulua vartenotettavana vaihtoehtona lukion rinnalla, vaan lukiovalinta koettiin ainoaksi vaihtoehdoksi, eräällä tavoin itsestään selvyudeksi. Viime vuosina ammattikoulu on kuitenkin nostanut suosiotaan nuorten keskuudessa, mutta silti lukion

suosio on edelleen säilynyt. Tutkimuksessamme lukioon tulo oli kaikille haastateltaville selvä päätös, mutta ammattikoulua ja kaksoistutkintoa oli kuitenkin mietitty yhtenä vaihtoehtona. Lukio valittiin pääosin siksi, että haastateltavilla ei ollut selvillä ammattia, johon haluaisivat kouluttautua.

H2: (...)sit ku ei ammattikoulussa mulla oikestaan ollu mitää alaa mitä mie oisin halunnu. Ammattikoulussa ois heti pitäny päättää, että haluun vaikka kokiks. Ei mitää käsitystä ni lukio sinänsä oli kolme vuotta vähän vielä seilaamista.

H8: Niin. Ei mulla hirveesti kyllä käyny mielessä että mie olisin lähteny minnekään muuallekaan. Koska mulla ei oo ollu minkäänlaista ammattihaavetta mihinkä mie haluisin kouluttautuu sitte.

H7: Kyl mä aattelin että ois voinu mennä ammattikouluun kun en mä tieny yhtään mihiin, mitä ois lukuun, et kyl mä halusin lukioon kuitenkin.

Myös lähipiirin odotukset olivat eräs osa lukioon tulemisen syistä. Muut ihmiset nuoren ympärillä usein näkevät lukiokoulutuksen itsestään selvänä vaihtoehtona nuoren kannalta. Myös Kososen (1991, 83) tutkimuksessa ilmeni, että lukiovalintaan vaikuttavat kodin ja muun ympäristön odotukset.

H5: Mut tavallaan en mä lukioon oikeestaan ite halunnu mä vaan seurasin tavallaan mun veljee joka oli mieletön poika opiskelmaan yläasteella ja tälle. Sitten äiti ja isäpuoli tietenkkin samaa mieltä, että tottakai sääki meet lukioon. Ei se ollu oikeestaan mun valinta, mutta ei tää kaduta yhtään.

H16: (...) miun vanhemmat on ollu alusta asti silleen niinku lukion kannalla tai tällä tavalla, et ja kyllä mie itekin oon aina ollu sitä mieltä, et kyllä mie lukioon halluun mennä (...)

Abiturienttien kertomuksissa ilmeni keskeisenä syynä lukioon tulemiseen se, että koettiin tarvittavan lisää aikaa ammatinvalinnan ja urasuunnittelun tekemiseen. Kososen (1991, 83) tutkimustuloksissa ammatinvalinnan lykkääminen ja miettimisajan saaminen olivat toiseksi yleisin peruste lukiovalinnalle. (ks. myös Lairio 1988, 90, 144–145). Abiturientit kokivat, etteivät he peruskoulun päättyessä olleet vielä valmiita tekemään ratkaisevia päätöksiä ammatinvalinnan suhteen. Lukio antoi mahdollisuuden lykätä päätöksentekoa.

H15: (...) siis mie kun lähin yläasteelta, joskus kasiluokalla mie päätin, että en kyllä mene lukioon, että en varmasti mene ja sit oli pakko mennä, ku en keksiny mittään muuta ja sitte se onki ollu yllättävän mukavaa ja semmosta niinku, no että saa lisää aikaa mieltii ja siis sillä tavalla onhan siellä kasvanu ja oppinu itestäsä ja tämmöstä.

H16: (...) kyllä mie lukioon halluun mennä et kuitenkin täältä saa silleen tosi hyvät perustat sitte tulevaisuuteen ja saapi enemmän aikaa mieltii et mitä sitä tahtoo tehdä. (...)Että kyllä tää on hyvä päätös ainakin miun kannalta ollu.

Lukioajan toivottiin antavan lisääikaa selkeyttää omaa ammatinvalintaa, sillä useimmiten lukioon oltiin tultu juuri siitä syystä, ettei oltu valmiita tekemään ammatinvalintapäätöstä. Lukioajan ei kuitenkaan koettu riittävästi selkeyttävän omaa tulevaisuuden suunnittelua.

H8: *Niin, et sinä aikana keksis jottain, mutta ku ei se nyt hirveesti kuitenkaan niin kyllä se vähä nyt selkeytti vähän mutta ei niin paljo ku mie olisin halunnu.*

H15: *(...) mie en oikein usko, että viis-kuustoista vuotiaana on valmis päättämään mitä halluu tehdä loppuelämässä. Ehkä enemmän nytte tietää, jos nyttekään, tuskinpa, mutta vähän enempi kuin sillon kolme vuotta sitte.*

Kysyttäessä lukioajan kokemuksista ilmeni se, että lukiossa opiskelu oli hyvin työntäyteistä. Opiskelu oli vaihtelevasti välillä hyvinkin rankkaa ja välillä taas helpompaa. Haastatteluvien välillä oli eroja siinä, miten he kokivat lukio-opiskelun. Osa koki lukion selvästi rankemmaksi kuin toiset. Abituriენტtien kertomuksista tuli esille lähinnä vain kokemukset opiskelusta lukiossa eikä se, että omaa ammatinvalintaa olisi pohdittu lukion kuluessa, vaikka odotuksena oli, että lukioaikana saisi selvyyttä omaan ammatinvalintaan. Näyttää siltä, että lukioaikana keskitytään opiskeluun ja kurssisuorituksiin pikemmin kuin lukion jälkeisen elämän suunnitteluun.

H3: *No, siinähan se. Välistä se on aikamoista lommailuu mut sitte tietysti välistä ihan rankkaaki. (...)Mie otin lukion niin lunkisti tai silleen niinku että en jaksanu hirveesti silleen stressata vaikka oli stressii välillä (...)*

H12: *No sillei välillä ollu kivaa, mut ei tää kyllä mitenkään helppoo oo ollu, et on tää aika rankkaa silleen kun mieltii et pitäis monen asian läksyt sitten tehdä. Et mie itekin suoraan teen silleen kaikista tärkeimmät jätin sitten ne muut sitte pois. Kumminkii ku nyt kirjoitusten alla oli sillee tuntu et ne ei yhtään aattele sitä, että meillä on muutakin elämää. Välillä sitten oli semmonen olo että aika rankkaa.*

H13: *Tosi mielenkiintonen. Onhan siis tietysti raskaitakin aikoja välillä, kun oli mulla oli semmosiakin jaksoja, jossa oli kaikki. Kaikki olikse 8 kurssia. Se oli vähän semmonen et niiku kottiin kun pääsi niin sitä vaan ehti vaan tyynyy ja sohvaan vaan nukahti.*

Opiskelutahdin keventämiseksi nykyisin on myös yleistynyt, että lukio suoritetaan neljässä vuodessa, jolloin opiskelu etenee väljemmässä tahdissa. Aineistossamme oli kaksi poikaa, jotka suorittivat lukiota neljässä vuodessa.

H5: *No vähän laiskistuini tossa kakkos vuonna ja tuntu ettei oikein saa mitään läpi kursseja, että tuli vähän vaikeeta. Niin mä aattelin, että pitää ottaa jos on joku helpotus niin pitää ottaa se. Sit vaan kuulin kaverilta, että tän voi neljään vuoteenkin voi käydä lukiolla. Sit mä vaan tein neljän vuoden suunnitelman siitä ettenpäin.*

H6: *No, on tää nyt silleen ollu vapaampaa kuin mitä peruskoulu oli ja silleen tietysti vähä saanut olleen etenkin ku tuohon neljään vuoteen käyny niin vähä saanu tolleesa niinku jaksotettua että ei niinku ihan, ihan oo tarvinnu hiki hatussa puurtaa koko aikaa.*

Useimmilla haastateltavista oli myös aikaa ja panostusta vaativa harrastus, mutta he kuitenkin kokivat selviytyvänsä silti hyvin lukiosta. Harrastukset toivat vastapainoa opiskelulle. Lukiossa viihtymistä lisäsi, että ilmapiiri koettiin avoimemmaksi ja suvaitsevaisemmaksi verrattuna yläkouluun.

H14: *Ihan, positiivisena kyllä sillä tavalla että miulla ainaki oli tää hyvä että oli tuo urheiluvalmennus niin sitte muutaki kuin sitä pelkkää lukemista, et en mie siihen ois varmaan sillä tavalla pystynytkää.*

H16: *(...)meiän koulu on niin tosi kiva ja täällä on jotenkin niin rento silleen ilmapiiri ja kaikki hyväksyy toisensa semmosena mitä on vaikka kun miettii jottain yläastetta niin sehän oli ihan hirveetä siellä että kauheeta riitelly ja tappelluu kavereitten kanssa ja kaikki vihas toisiaan ja mutta täällä on jotenki paljon parempi.*

Osa haastateltavista kyseenalaisti lukion merkityksellisyyttä ja hyödyllisyyttä itsensä kannalta. Toisaalta lukiota kuitenkin arvostettiin ja sen koettiin antavan hyvän perustan elämälle. Monet haastateltavista kokivat lukioajan kasvattaneen heitä ihmisenä itsenäisemmäksi ja vastuuntuntoisemmaksi sekä tämän myötä valmiimmaksi tehdä päätöksiä elämänsuunnittelussaan.

H9: *Ihan kiva, ihan oikeestaan kiva paitsi välillä se tuntu aika typerältä ku just kun mietti sitä et mietti et tarviiks sitä mihinkään, sitten toisaalta onhan se ihan hyvä olla pohjalla. (...) kyllä tuntuis turhalta istua joku neljä vuotta lukiossa, kun siit mä en kuitenkaan valmistu mihinkään ja sit senkin vuoden voi käyttää sit siihen et oikeesti lähtee jonnekin josta valmistuu sit ammattiin.*

H4: *En tiiä sai kuitenkin aika hyvän perustan kuitenkin täältä lähteä etteenpäin. Viimeisenä vuonna on itsenäistyny aika hurjaa vauhtia kuitenkin, kun opiskelu tuli itsenäisemmäksi ja sitten toisaalta piti ottaa enemmän vastuuta hakemisesta ja kaikesta. En tiiä.*

5.1.2 Kokemukset lukion loppumisesta ja tulevaisuuden suunnittelusta

Tässä luvussa keskitytään tarkastelemaan sitä, millaisia tunteita ja kokemuksia lukion loppuminen ja siihen liittyvät muutokset herättävät abiturienteissa. Lukion loppuminen koettiin melko suureksi muutokseksi nuorten elämässä ja sen jälkeiset suunnitelmat pohdituttiivat abiturientteja. Abiturientit huomasivat, kuinka elämässä tulee tässä vaiheessa ottaa

enemmän itse vastuuta. Tietämättömyys ja epävarmuus siitä, mitä tulee tapahtumaan lukion päätyttyä, herätti abiturienteissa ristiriitaisia tunteita. Toisaalta oltiin jännittyneitä, kun taas toisaalta tulevia tapahtumia odotettiin innolla.

Haastateltavat näkivät kolmen vuoden lukiossa olevan riittävä aika ja olivat innokkaita ja halukkaita siirtymään elämässään eteenpäin, seuraavaan elämänvaiheeseen. He kokivat myös eräänlaista haikeutta lukion loppumisesta ja sen myötä tulevista muutoksista, kuten esimerkiksi kaveripiirin hajaantumisesta. Haastateltavat kokivat lukion loppumisen selkeästi yhden elämänvaiheen päättymisenä ja uuden alkamisena. He olivat tyytyväisiä tähän asti saavuttamaansa, vaikka lukio ei heitä ollutkaan valmistanut mihinkään tiettyyn ammattiin tai asemaan.

H7: Hyvältä, no siis onhan se tietynlainen etappi tai nyt siis ajattelee että nythän se opiskelu vasta alkaa, niiku varsinaisesti(...)

H16: Mm, ihanalta. Miusta aivan ihanaa kun tää kuitenkin loppuu. Että nyt on semmonen yks etappi taas suoritettu ja nytte tulee taas jottain uusia haasteita, mut on se toisaalta aika pelottavaa että mitä sitten ku ei yhtään tiä että mitä tapahtuu ja näin. Ja miten sitte ku kaikki kaverit lähtee ehkä eri puolille Suomee, et miten sitte kaverisuhteet pyssyy ja kaikkee tämmöstä.

H2: (...) jotenkin ku kolmosen aloitti niin siinä tuntu semmonen, että voi ei että mitäs nyt. Nyt se kohta loppuu että mitäs sitte tehään. Mutta ei se enää, kun nytte on tehny suunnitelmia ja tälleii nii ei sillä tavalla enää niiku pelota ja nyt on tottunu kumminkii siihen että oli ja varsinkin joulun jälkeen ku oli se vikan jakson loppu et hoh et kohta ei enää tarvii tulla tänne enää (...)

Lukion loppuminen ja tietämättömyys tulevista tapahtumista koettiin ristiriitaisin tuntein. Edessä on jotain uutta ja tuntematonta, mistä ei olla tietoisia. Siihen liittyi myös pelkoa ja epävarmuutta. Myös aiemmissa tutkimuksissa on tullut esille, että lukion päättymiseen, abiturienttivuoteen, liittyy vahvasti pelko tulevaisuudesta ja siitä, mitä tulee tapahtumaan lukion loputtua (ks. Kosonen 1988b). Lukion päätyttyä kohdataan väistämättä muutoksia omassa elämänpiirissä, mikä aiheuttaa epävarmuutta, sillä joudutaan kohtaamaan täysin uusia tilanteita ja ympäristö. Lisäksi elämänvaiheen murros sai nuoret huomaamaan, että vastuu oman elämän suunnittelusta ja toteuttamisesta on nuorella itsellään. Aholan ja Mikolan (2004, 23) mukaan abiturienteilla on usko siihen, että he itse voivat vaikuttaa tulevaisuuteensa, vaikka suunnitelmien toteutuminen onkin epävarmaa.

H11: (...)No onhan tää aika iso muutos kuitenkin sillee lukio ku loppuu. Se ehkä tässä on ollu niiku yllätys, että miten iso muutos tavallaan niiku että ei oo ennen tajunnukkaan, että sitten kun lukio loppuu niin sitten ei oo tavallaan mitää varmaa eessä päin tai sellas-

ta, että se on ehkä. (...) No vähän semmoselta hassulta ku ei tiää että mitä seuraavaksi. Semmoselta, että jää vähän tyhjän päällä ku ei oo tavallaan varmoja suunnitelmia. Että yläasteenkin jälkeenkin kun oli kuitenkin joku koulu tiedossa, että minne pääsee, mutta nytten ku ei tiää yhtään. Pitää ite hankkii tavallaan se opiskelupaikka sitte ja työt ja kaikki semmonen. Aika erilaista (...) ja nyt pitää sitte ite järjestää tavallaan sitä tulevaisuuttakin niin.

H15: *Kaikista pelottavinta tässä on se, että kun muistaa, kun lähti peruskoulusta, että ihan uuteen koulumuotoon ja muutenki se oli ihan hirveen pelottavaa. Mie muistan ku viimeinen päivä oli ja mie oli ihan aaa, kaikki loppuu. Nyt on sama kun mennee ihan uuteen paikkaan ja ihan erilainen ympäristö ja uuet ihmiset ja ei tiää mistään mittään niin se on kaikista pelottavinta ehkä. Ei oo mittään tuttua ja turvallista.*

H16: *Öö, ihan kivalta mutta samalla se kyllä pelottaa. Et just ku kaikki on niin epävarmaa, että ei voi vaan sanoa, et mie meen sinne kouluun ja sitte oon siellä, että ku pitäis selvitä pääsykokkeista ja muista, mutta ihan kivalta.*

Vaikka lukion päättyessä tulevat tapahtumat abiturienttien elämässä eivät ole varmoja, silti he odottavat niitä innokkaina. Heidän tunteensa tulevaisuuden suunnittelua kohtaan olivat positiivisia ja jännityksellä odottavia.

H2: *(...) Toisaalta aika jännä kun ei tiää yhtää missä on vuoden päästä.*

H4: *On se, no joo oon mie innostunu, koska ku se jännitys tulee niin se innostaa toisaalta että haluis niihin paikkoihin mihin on hakenu ja se tavallaan innostaa lukemaan niihin pääsykokkeisiin vaikka ei ois varma että pääseekö niihin.*

H5: *Ei, en mä oikeestaan panikoi hirveesti mistää sillee ett se niiku mennee vähän rennolla asenteella kaikkeen. Ei siinä mitää ongelmia. (...) Kyl mää vaan niiku innolla vaan ootan sitä tulevaisuutta. Ei silleen mitenkään stressaa tai jännitä. Musta tuntuu, että siitä se elämä vasta alkaa, sitten kun pääsee omaan kämppään ja opiskelemaan.*

H9: *Kivalta, se on kiva miettii kaikkii et niiku sitä et mitä tekee, töitä ja muita semmosia.(...) Mä oon aina ollu semmonen et mä suunnittelen kaikki hirveen etukäteen.*

Abiturientit kertoivat kokevansa lukion päätyttyä eräänlaista tyhjiyttä omassa elämässään. Abiturientit olivat lukioaikana tottuneet työntäyteiseen opiskelutahtiin, jonka päättyminen toi mukanaan tyhjyyden tunteen. Koulurutiinien päättyminen toi nuorten elämään tyhjän vaiheen, johon ei oltu valmistauduttu. Moni abiturientti suunnitteli heti lukion jälkeen menevänsä töihin kevääksi ja kesäksi. Useimmilla kesätöiden saaminen oli epävarmaa tai ne alkoivat myöhemmässä vaiheessa. Tätä aikaa kuvasti tekemisen puute.

H10: *(...) Varmaan nyt tää viikko on ensimmäinen että ku aamulla herrään nii en oo suunnitellu yhtään mitä teen. (...)ouolta tuntuu se ku sie aamulla herräät nii sulla ei oo mittään koska kuitenkin 12 vuottako sitä nyt ollu et joka aamu lähet kouluun tai treeneihin tai jonneki, niin on siinä vähä opettelemista, että makkaat vaan siinä sohvalla ja katot telkkaa tai jottain.*

H3: *Lähinnä vaan se mietityttää, että pitäis saada töitä lukion jälkeen. Ei oikein mikään muu.(...) Tylsää on olla ku lukio loppuu tällä tavalla tai siis kirjatukset on ja kaks*

kuukautta et pitäis olla jo ennen sitä melkein töitä hankittu. Mie oon vähä myöhässä vaiheessa liikkeellä, myönnän. Ois pitäny vähä aikasemmin rueta.(...) tullee niin pitkä tauko, jos vasta kesällä alkaa työt

H8: *Tavallaan helpottaa ku on kirjutukset ohi mutta tavallaan sitte on tylsä vähäsen, ku ei oo mittään tekemistä nyt ollu kuukautteen oikein kunnollista (...) sitte ku ei tuu ... mihinkään ammattiin, että nyt tuli vähä tämmönen tyhjä vaihe tähän. Nyt ruppee tämmönen että pitäis nyt hakkee jonneki (...) Koska mie en halluu tämmöstä tylsyyttä, mie en jaksa tämmöstä tylsyyttä pitkään että.*

Lukion loppuessa nuoria mietitytti myös lapsuuden kodista pois muuttaminen ja itsenäistyminen, johon liittyy uuteen tilanteeseen sopeutumista ja uusien taitojen oppimista. Lapsuuden kodista irtaantuminen ja itsenäistyminen kuuluvat keskeisenä osana tähän elämänvaiheeseen, siirtymään nuoruudesta varhaisaikaisuuteen (ks. esim. Sugarman 2001). Tosin yksi abiturienti oli muuttanut omilleen jo lukioaikana, koska koulumatka oli hyvin pitkä. Suurimmalle osalle abiturienteista itsenäistyminen lapsuuden kodista on kuitenkin ajan-kohtainen vasta tässä vaiheessa.

H4: *Ei mie oon ainut lapsi niin onhan se vähän suojelevaa tietysti sillee. Vähän itsenäistyminen on ollu huolenaiheena eniten – ”ossaks sie ees pestä pyykki ku sie sitten ommaan kottiin muutat ja kaikkee semmosta. (...) Sitä kyseenalaistetaan, mutta tehdään pilke silmäkulmassa niin se tuntuu ihan mukavalta. (...) Niin kyllä ne sen tietää että mie ossaan, ossaan pääni pittää paikallaan.*

H8: *(...) Se asunnon hankkiminen on sitte se yks ja sitten niin just se kotoa muuttaa pois niin on sitte se että niin miten pärjää sitten niin yksin maailmassa. Ku ei oo vanhempien luona enää asu niin ei saa kaikkee välttämättä ihan niin automaattisesti kuin on aikasemmin tottunu saamaan. Vähän niinku itekin on valmistautunu siihen.*

H10: *(...) muutin tuossa oisko heti kirjutusten jälkeen yksin asumaan keskustaan. Ehkä se on ollu semmonen isoin asia mitä nyt opettelen, yksin asumista ja ruoan laittamista, mikä on miulle vähä ongelmallista ja (...) Ja just tää opettelu olemaan yksin. Mutta kyllä mie niinku koko ajan, joka päivä pyrin niinku käymään kotona tai tälleen. Porukat on aina niin tärkeitä miulle että enhä mie päivääkään pysty olleen erossa niistä.*

5.2 Koulutusvalintojen suunnittelua

Edellä käsitelimme lukion loppumisen ja tulevaisuuden suunnittelun abiturienteissa herättämiä tunteita. Tähän elämänvaiheeseen liittyy keskeisesti myös erilaisten koulutusvaihtoehtojen pohtiminen ja päätöksenteko tulevasta koulutusvalinnoista. Koulutusvalintojen tekemistä tarkasteltaessa keskeisiksi teemoiksi nousivat, missä vaiheessa päätös koulutusvalinnasta on muodostunut ja mitkä tekijät ovat olleet vaikuttamassa päätöksentekoon. Koulutusvalintaan vaikuttavista tekijöistä omaksi, erilliseksi teemakseen nousi sosiaalisen

ympäristön vaikutukset päätöksenteossa. Näiden lisäksi teemoiksi nousivat myös omien pääsymahdollisuuksien kokeminen sekä vaihtoehtoisten suunnitelmien tekeminen.

5.2.1 Oman alan selkeytyminen

Nummisen ym. (2002) mukaan koulun opetushenkilöstö arvioi opiskelijoiden olevan hyvin tietoisia lukion jälkeisistä jatko-opintomahdollisuuksista. Yli puolet opiskelijoista puolestaan kokivat tietonsa jatko-opiskelumahdollisuuksista vähäisiksi. Ahola ja Mikkola (2004) toteavat abiturienttien tietämyksen erityisesti koulutusten sisällöistä heikoksi. Tutkimuksemme ongelmaksi jatkosuunnitelmien selkiintymisessä ei koettu niinkään tietämyksen puute jatko-opintomahdollisuuksista vaan ennemminkin korostui vaihtoehtojen paljous. Lukion jälkeiset mahdollisuudet ja vaihtoehdot näyttäytyivät abiturienteille moninaisina. He kokivat, että vaihtoehtoja lukion jälkeen on hyvin paljon, jolloin itselle parhaan ja sopivimman vaihtoehdon löytäminen pohditutti. Tässä elämänvaiheessa abiturientit kokevat mahdollisuuksien olevan avoinna ja heillä on valinnanvapaus siitä, mihin suuntaan elämänsä ohjaa. Tämä näyttäytyy myös ongelmana, sillä kuitenkin ei olla varmoja siitä, mikä olisi itselle paras ratkaisu.

H7: On se vähän tai ku pitää miettiä kaikkii eri vaihtoehtoja (...) tai on mulla suunnitelmat mutta, mutta ei sitä sit tiä jos vielä vaihtuu mielipitteet ja kaikki mut sillee vähä ku on niin paljon vaihtoehtoja, eikä oikein tiä mistä sitten valita.

H12: Siinä se just on niitä niin monia eri aloja että ei sitten tiä mikä se onkii sitä lähintä tai paras vaihtoehto itelle.

H8: No, kyllähän se on nyt vähä että pää sekasin kaikenlaisia ajatuksia ku on vähä vielä auki nuo mahollisuuat niin kyllä siinä, mut sitä vaan että se on vähä niinku kiikun kaakun et minne on menossa (...) Et se on se oma valinnanvapaus et mitä aikoo sitte tehdä.(...) No minnuu mietityttää ainaki se että ku on nyt vähä tuo et mitä, mitä nyt, että pitäskö lähtee nyt kouluun vai pitäskö lähtee johonki töihin vai mitä tehdä että kyllä mie oon hakenu parriin paikkaan nyt kouluun mutta niin että mitä nyt aattelis tässä väliajalla tehdä ku mulla on vasta armeija sitte niin tammikuussa niin mulla on nyt pikkusen tässä väliaikaa että en tiä mitä sitä tekis sinä aikana. (...) vai alottasko sitte armeijan jälkeen, että armeijan jälkeen vasta rupeis miettimään, että mitä tekis ja sitte hakis vasta sitte (...) Niin, mm, mut kattoo minne nyt tuo tie viepi tässä. Mie oon avoin kaikille näille mahollisuuksille että mitä tekkee tässä nyt. Täytyy nyt kattoo sitte mikä kiinnostais eniten.(...) kumpaan menen, menenkö ammattikorkeekouluun vai yliopistoon vai meenkö ees kumpaankaan. (...)Että mulla on valinnanvaraa.

Monet abiturientit kertoivat olleensa koko lukioajan epätietoisia siitä, mitä haluaisivat tehdä lukion jälkeen. Ammattialavaihtoehdot olivat hyvin hajanaisia, mikä aiheutti alussa

epävarmuutta ja ahdistustakin. Ammattialavaihtoehtoja pohdittiin paljon ja ne saattoivat muuttua lukioaikana. Haastatteluissa ilmeni, että lopullisia päätöksiä lukion jälkeisestä koulutuksesta tehdään vasta viimeisen lukuvuoden aikana, usein vasta joului-, tammikuun aikana, jolloin päätöksenteko konkretisoituu ja ajankohtaistuu. Useilla oli lukioaikana mielessä jokin muu ammattivaihtoehto kuin se, mihin he lopulta päätyivät hakeutumaan. Abiturientit kuvasivat, että oma ala vain ”loksahti ja napsahti” yhtäkkiä kohdalle ilman suurempia perusteita. Myös Nummenmaan ja Vanhalakka-Ruohon (1987) tutkimustulokset osoittavat lukiolaisten ammatinvalinnan epävarmuutta koko lukioaikana. Lukioon tullaan yleisimmin ilman ammatinvalintasuunnitelmia tai niistä ollaan epävarmoja, suunnitelmia vaihdetaan usein lukioaikana ja vielä päättövuoden syksyllä puolet on yhä epävarmoja ammatinvalinnastaan (Nummenmaa & Vanhalakka-Ruoho 1987, 25–28; ks. myös Kosonen 1988b, 17–19; Valde 1993, 140–141). Vaikka nämä aikaisemmat tutkimustulokset ovat suhteellisen vanhoja, niin verrattaessa niitä tutkimustuloksiimme näyttää siltä, että yhä lopullinen päätös koulutusvalinnoista selkiytyy usein vasta lukion loppumisen lähestyessä.

H15: *Enemmänkin mulla oli vaan paniikki, et mitä mie teen, et mulla on kahen vuoden päästä kirjutukset, että mitä mie teen sen jälkeen ja mulla on vuoden päästä kirjutukset, mitä mie teen nyt jos. Mulla oli vaan hirvee paniikki koko ajan. Yritin miettii koko ajan kaikkee opinto-oppaita katoon, et mitä mie teen, mitä mie teen ja. Jossain välissä laktiede kiinnostoi, mut sit mie rupesin miettimään, et pyyh en minä jaksa. Sit se vaan yhtäkkiä löyty. (...) En tiä mitä oisin tehny jos en ois löytäny. Varmaan vaan tunkenu itteni väkisin jonnekin, mikä ei oikeesti kiinnosta. (...) Sit joskus jouluna mulla napsahti, et joo tää kuulostas ihan kivalta. Sitte mie otin selvää asioista ja huomasin et se on ihan kiva juttu tai vois olla.*

H2: *(...) kaikki viime kesänä oli että no mitäs meinasit tehdä ens vuonna mitä teet. Sitte oli no en tiä en tiä ja kaikki painosti tai ei painostanu minnuu mut kaikki oli että mieti nyt! Suunnittele! Et mieti, ja koko sydyn kaikki oli sillee että mitäs teet. Päätä jo. Mutta ei se sitte ku se alko muottoutuu, että haen sinne kauppatieteelliseen niin sit se lähti taas. (...) Oli minnuu vähän ahisti viime syksynä ku sitä piti miettii että mitä. Niin se aika paljon ahisti, mutta nii, en tiä. Nyt ku on niitä miettiny ja suunnitellu että näin teen. Ja varasuunnitelmat että jos en kauppikseen pääse niin pääsen tonne ja. (...) No se hauto siinä koko syksyn, mutta en mie osannu päättää se oli semmonen vaihtoehto toisten kanssa. Mutta sitte joulun jälkeen se sinänsä tuli että sinne sitte, ku alko tää vuos se sillo se vasta oikeestaan loksahdi. (...) Tammikuussa jossain vaiheessa tuli sitten kauppikseen mennään.*

H11: *No, just kun rupes lukemaan maantiedon kirjutuksiin niin sitten tajus että ne asiat kiinnostaa tosi paljon. Se vaan jotenki yhtenä päivänä mie sen tajusin ja sillee. (...) Joo nii ei ollu mitään sellasia suunnitelmia en tieny yhtään mitä tekis, mutta sitte vaan yhtäkkiä mie tajusin sen että maantieteilijäks voisinkin opiskella.*

Osalla kiinnostus tulevaa alaa kohtaan oli puolestaan hyvin selkeä ja lähtöisin jo lapsuudesta tai ollut selvillä jo yläkoulusta saakka. Tällöin ammattiala oli usein tuttu perheestä ja

sen soveltuvuutta itselle oli mietitty pitkään. Nämä ammatit (esim. opettaja) voidaan nähdä kutsumusammatteina ja luonnollisina valintoina. Vaikka alavalinta oli pitkään tuntunut selkeältä, lukioaikana monia erilaisia vaihtoehtoja kuitenkin puntaroitiin ja kyseenalaistettiin alavalinnan varmuutta. Muitakin alavaihtoehtoja mietittiin vakavasti, mutta lopulta nämä abiturientit kuitenkin päätyivät alkuperäiseen suunnitelmaansa.

H1: *On ollu jo pitkään selvää. (...) Varmaan ehkä yläasteella (...) On siinä välillä ollu kaikkee muita ammatteja, jotka on vähä kiinnostanu, mut tää on ainut mikä on pysyny silleen aina kiinnostavana.*

H16: *Mm. Mie oon halunnu ihan pienestä pitäen opettajaks. (...) Että on mulla välissä ollu sitte, mie halusin psykologiksi (...) Ja oon mie miettiny jossain vaiheessa, että mie halluisin mielisairaanhoitajaks, mutta miun iskä on sanonu, että älä missään nimessä ja sen vaimo, joka on psykologi, niin on sanonu, että älä missään nimessä ruppee psykologiks, että kaikki sanno, että älä ruppee mikskään, niin välillä aina, että mitä mie sitte teen. (...) Kyllä ne oli silleen siinä sivussa, mutta kyllä se opettajan työ on koko ajan ollu se niinku ykkönen. Että ne muut on vaan käyny silleen mielessä ja mie oon vähä niitä miettiny mut aina mie oon kuitenkin palannu tähän opettajan hommaan. (...) Että oon mie just miettiny sitä, että ku tää on ollu mulla niin vahvana aina tää opettajan homma, että tiiänkö mie oikeesti siitä tarpeeks ja onko se ihan oikeesti se mitä mie tahon tehdä sen viiskymmentä vuotta. No, ei nyt ehkä ihan, mutta kuitenkin. Että onko se sitte tylsää opettaa niitä kaikkia samoja asioita ja näin (...) mutta ku se opettajan ammatti on niin vahvana että tuntuu mahottomalta aatella, että mie tekisin jottain muuta. Et se on kuitenkin niin semmonen itsestään selvyys että miusta tulee opettaja.*

Keväällä kirjoitusten jälkeen abiturienteilla oli jokin hakukohde ja lähes kaikki olivat hyvillä mielin valinnastaan. Yksi abiturientti kuitenkin toi vahvasti esille edelleen epätietoisuutta siitä, mikä olisi juuri se ala, johon haluaisi päätyä. Kiinnostuksenkohteita oli löytynyt, mutta varmuus siitä, olivatko nämä oikeita hänelle itselleen, mietitytti edelleen hyvin paljon. Koska abiturientti ei ollut varma omasta alastaan, hän ei myöskään halunnut sen perusteella hakeutua vahvimpaan kiinnostuksenkohteeseensa, jolloin hän olisi joutunut muuttamaan toiselle paikkakunnalle. Kuitenkin lukion päättyessä tämäkin abiturientti halusi hakeutua jonnekin koulutukseen.

H14: *(...) No vähän sitä just että ei tiä oikein että minne sitä lähtis ja että ois niin helppo ku ois vaan semmonen niinku että tietäis mitä haluaa niin sittehän sitä ei ois muuta ku vaan mennä, mutta ku ei oikein oo semmosta (...) on vähä varmaan tosissaan, että en vielä sitä tiä, siitäkään että onko välivuosi sitte parempi ku mennä johonki vaan jos tuntuu että se ei oo ollenkaan oma ala. Periaatteessa sitte vuoesti miettii sitä ja en tiä onko sekkään aina niin hyvä juttu. Kuhan tässä nyt kahtoo. (...) No, sepä just, että jos tietäs vaan että mitä haluaa niin sitte se ois ihan mukava mennä vaan. Pienillä askelilla. Eiköhän se siitä. (...) mutta ku tosissaan ei silleesä oo niin sitä selvää suuntaa niin (...) ku ei periaatteessa sitäkään tiä että minkälaista se sitte se on että tykkääkö ja, ja*

onko se se oma juttu. Melkein ois pitäny käyä kahtomassa. (...) mie hain kyllä siinä yhteishaussa niin laitoin ykköseks tradenomin tänne ja sitte kakkosena oli restonomi se matkailupuolen, se on täällä ja sitten kolmantena oli tuo Savonia tuonne Kuopioon restonomi, siihen hotelli- ja ravintola-ala. Mutta sitten ku en laittanu sitä ykköseks sen takkii vaikka muuten se ehkä ois ollu mut ku en oo kuitenkaan varma et onko se sitä mitä mie halluun ja sitte en viiti lähtee toiselle paikkakunnalle.

Tutkimukseemme osallistuneilla abiturienteilla oli melko hyvin selvillä oma mielenkiinnonkohde, johon he olivat pyrkimässä. He kokivat olevansa tyytyväisiä siitä, että he olivat löytäneet hakukohteen, johon todella haluavat tähdätä. Se, että abiturientit olivat melko varmoja omista valinnoistaan, oli yllättävää. Esimerkiksi Kososen (1988a) mukaan noin joka kolmas abiturientti on selvästi epävarma lukion jälkeisistä koulutus suunnitelmista. Abiturienttien kertoman mukaan monilla muilla nuorilla tässä samassa vaiheessa esiintyy paljon epätietoisuutta omista tavoitteistaan lukion jälkeen. Tämä tuli esiin haastateltavien kertomuksissa ystäväpiireistään. He vertasivat omaa tilannettaan suhteessa ympärillä oleviin ystäviin ja kokivat olevansa hyvässä asemassa.

H7: *Mulla ei onneks ollu sillee, missään vaiheessa ei niiku panikoinu mihin hakee lukion jälkeen ku kaikilla kavereilla on tuntunu olevan, ei oo mitään hajua ja nyt ne on sit hakenu johonkin ehkä se kiinnostaa sillee et ei oo onneks tarvinu mieltä enää.*

H10: *(...) kaikilla kavereilla ei oo sitä selvää suuntaa et mihin ne hakkee. Niillä niinku tuli paniikki just nytte ennen noita yhteishakuja että mihinkähän ne nyt hakkee, et pakko mennä jonnekin et ei halluu jäähä vaan seisommaan. Ehkä se oli et ku ite kuitenkin tietää mihin hakkee, niin oli niin paljo helpompi ku se et toiset rupes kattoo kirjoja että mikäs täällä nyt ois semmonen mihin haen. Et sillä tavalla olin tosi tyytyväinen.*

H15: *(...) mie oon aika hyvässä asemassa sillä tavalla että mie tiään nyt et mie halluun jonnekin. Mie pystyn tähtäämään johonki oikein. Sit jos ois semmonen, et no mie käyn kokkeileen pääsykokkeissa ja katotaan nyt sitte jos pääsis sisälle ja niin sit se ei välttämättä ois niin helppoa. Tai ei oliskaan.*

5.2.2 Koulutusvalintaan vaikuttavat tekijät

Koulutusvalintaan ja päätöksentekoon voidaan nähdä vaikuttavan hyvin moninaiset tekijät. Halusimme selvittää, millaisia tekijöitä abiturientit huomioivat koulutus suunnittelussa ja päätöksenteossa. Abiturientit toivat esille koulutusvalintaansa vaikuttaneina tekijöinä: ammattikorkeakoulun ja yliopiston väliset eroavuudet, oma kiinnostuneisuus alaa ja koulutuksen sisältöjä kohtaan, omat pääsymahdollisuudet, paikkakunta, seurustelukumppani, työn ominaisuudet ja oma soveltuvuus niihin nähden, aiempi työkokemus, harrastus, vanhempi-

en ammatti sekä perheen, ystävien ja koulun rooli päätöksenteon tukena, jota tarkastellaan omana teemanaan.

Koulutusvalintojen pohtimiseen vaikuttaa vahvasti käsitykset siitä, millaista opiskeleminen milläkin alalla ja oppilaitoksessa voi olla. Nuoret kokevat yliopistokoulutuksen teoreettisena ja ammattikorkeakoulun enemmän käytäntöön ja työhön suuntautuneiden vaihtoehtona (Ahola & Nurmi 1997, 128–133). Myös Vuorisen ja Valkosen (2003, 75–92) mukaan yliopistoon hakeutuvat osoittivat teoreettista ja tieteellistä kiinnostusta, kun taas ammattikorkeakouluun hakevat kokivat tärkeäksi opiskelun käytännönläheisyyden. Tutkimustuloksissamme abiturienteilla oli vahva käsitys siitä, että ammattikorkeakoulussa opiskelu on huomattavasti käytännönläheisempää kuin yliopistossa. He, jotka selkeästi halusivat ammattikorkeakouluun, kokivat, etteivät selviäisi yliopiston teoreettisuudesta ja opintojen laajuudesta. He korostivat ammattikorkeakouluvaihtoehdon mielekkyyttä juuri sen käytännöllisyyden vuoksi. Yliopistoon hakevilla ei ilmennyt tällaista erottelua ammattikorkeakoulun ja yliopisto-opiskelun välillä eivätkä korostaneet yliopiston tieteellisyyttä tai teoreettisuutta valintaperusteena.

H3: *Joo, joo, joo. Kyllä todellakki. Mie en oo semmonen että mie pystyn lukkee kirjoja niinku, että ei, ihan ekasta luokasta lähtiin en yliopistoon lähe.*

H10: *Ammattikorkee on niinku sieltä tai siis sen kuvan minkä mie oon saanu niin just ehkä että enemmän käytännönläheisempää sitä ite työtä kohtaan (...) et siellä on harjotteluja ja näitä et ne on varmaan sit paras osa sitä ite kouluu. (...) nyt uskosin tai siis niinku se ammattikorkee on paljo niinku miun juttu enemmän ku yliopisto.*

H13: *(...) mulla ei ollu alunperinkään tarkotus mennä yliopistoon, koska ei se oo vaan miun juttu sillee. Et niiku mie halluun vähän sillee käytäntöökki ja tommosta. Mie oon kuullu niin paljon että siis just ammattikorkkeessa saa enemmän sitä käytännön hommaa ku yliopistossa. Ja sit jus sillee tommose paperihommatkii ei niitä välttämättä ihan pättäämällä opita, et ne pitää vähän käytännössä oppia.*

H14: *Kyllä mie sitä yliopistooki mietin mutta ei ku ei miusta semmoseen kyllä oo. No ku sillä tavalla pitäs niin paljo ite sitte lukkee vaan ja olla kirjojen ääressä niin (...) Sit ku siinä (ammattikorkeakoulussa opiskelussa) on vähä muutaki ku on niitä harjotteluita ja muita.*

Jalkasen (1988, 61) tutkimuksessa eniten koulutusvalintoihin oli vaikuttanut alan kiinnostavuus. Abiturientit pohtivat koulutusvalintaa tehdessään tulevan koulutuksen sisältöä siten, että se pitäisi sisällään sellaisia asioita, joista on kiinnostunut. Valintaan vaikutti esimerkiksi jokin oppiaine, jonka opiskelusta on lukiossa erityisesti pitänyt ja jossa on menestynyt. Valintaa tehdessä punnitaan siis sekä omia kiinnostuksenkohteita että omia vahvuuksia.

H6: (...) että ei niinku tonne amk-puolelle ei minusta oikeestaan oo sinne. Ei oo tuo matikka puoli itellä paras. (...) No historiasta oon ollu aina niinku kiinnostunu. Ja nyt lukiossa on menny silleesä että kymppelijä ollu kaikki kurssit ja kirjoituksistaki on nytten silleen lähteny M:nä(...)

H9: Sit just se siel on sillei matikkaa kivasta siitä mä tykkään et sil on just niitä matikan juttuja, missä mä oon hyvä. Et siel on just kaikki ne mitkä kiinnostaa ja mitkä on kivoja juttuja. (...) No oli se sillai selvää. Se nyt on lähinnä semmonen mikä vois olla mun juttu, että en mä tiä tuuks mä sitä hommaa tekemään koko loppu ikäni, mutta kuitenkin semmonen, mikä tällä hetkellä tuntuu hyvältä. (...) Mä tunnen itteni sen verran hyvin et mä tiedän mistä mä tykkään ja mistä mä en tykkää. (...) Joo en mä tiä mitään muutaakaan mitä mä tykkäisin tehdä. Sit siinäkin saa olla tietokoneen ääressä jonkinverran ja erilaisii projekteja tulee vastaan. Siinäkin tarttee sellasta visuaalista kykyä, just mitä on tän kuviksen kanssa joutunu tekemään tai saanu tehdä.

H10: No, itse asiassa mie tuota, se tuli varmaan ykkösellä ku tuli terveystiedon opiskelu niin sit mie niinku tajusin et tää on ehtottomasti se paras aine koulussa

H11: Eniten ehkä just se mikä on kiinnostanu tai just se että en mie tiä yhtään minkälaiset palkat ja muut niillä on että oikeestaan just se, että se maantieto vaan kiinnostaa että mikään muu ei.

Koulutusvalintoja tehdessään abiturientit myös pohtivat omia pääsymahdollisuuksiaan ja ne osaltaan vaikuttavat päätöksentekoon (vrt. Jalkanen 1988). Abiturientit pohtivat eri paikkakuntia, joilla haluamalleen alalle voi kouluttautua ja vertailivat niiden pääsyvaatimuksia. Lisäksi tuli esille, että omia pääsymahdollisuuksia tarkastellaan myös siitä näkökulmasta, että valitaan sellaisia varavaihtoehtoja, joihin sisäänpääsy on varmaa. Toisaalta koulutusvaihtoehtoja ja kiinnostavia aloja oli myös poissuljettu siksi, että niihin pääsemisen mahdollisuudet nähtiin liian vaativiksi.

H1: (...) En mie niitä muita vaihtoehtoja hirveen tarkasti kattonu, ku kuitenkin Joensuuhun on helpompi päästä ku johonki Jyväskylään. (...) sehän siinä on se suurin tekijä, vähemmän hakijoita.

H2: Silloin tammikuussa mie päätin, että haen kauppatieteelliseen. Mm toi tradenomi ja tietojenkäsittely tuli vähän siinä sivussa. Opo ehotti sitä, että haet tradenomiks kanssa ja tietojenkäsittely tuli ku tutkin niitä juttuja ja tajusin tai oon kuullu että sinne on tosi helppo päästä sisään ja tällei niin sitä kautta se tuli et no kokkeillaan vaikka sinne jos pääsis yliopistoon ees. (...) On se oikeestaan ollu lukion alusta lähtien et yliopistoon mie halluun. En tiä miks, mut en oikeestaan osaa sanoa.

H10: No, toinen oli sit se et lähtisin tai toinen vahvin on psykologia, et lähtisin sitä lukemaan yliopistoon, mut sit mietin, et sinne on siis tosi vaikee päästä ja sit se että toisaalta vaikka mie valmistun sieltä nii se ei tarkota sitä et mie saan töitä mitenkään hirveen tai siis silleen mie saan sen, mikä se on, niinku psykologian kandi ja siitä etteensä mutta en tiä nytte. Halusin kuitenkin jottain hakkee yliopistoon, en tiä miks, niin nyt haen sosiologiaa. (...)

Koulutuspaikkakunnan valintaan vaikutti pääsyvaatimusten lisäksi myös joko halu lähteä jonnekin muualle kokemaan jotain uutta tai toisaalta halu pysyä kotiseudulla lähellä nuorelle tärkeitä ihmisiä. Osalle kotipaikkakunnalle jääminen oli itsestään selvä päätös eikä muualle muuttamista haluttu edes ajatella. Erityisen tärkeäksi asiaksi tällöin mainittiin lähipiirin pysyminen lähellä. Eräs merkittävä tekijä nuoren elämässä oli myös mahdollinen seurustelusuhde, joka vaikutti vahvasti myös opiskelupaikkakunnan valintaan. Seurustelukumppanin vuoksi nuoret olivat myös valmiita muuttamaan toiselle paikkakunnalle. Juuti ja Kinnunen (2007) toteavat myös, että nuorille on tärkeää ottaa tulevaisuuden suunnittelussaan huomioon yhteisen tulevaisuuden suunnittelu seurustelukumppanin kanssa. Jäädäkö omalle paikkakunnalle vai lähteäkö kauemmas pohditutti lähes jokaista haastateltamme abiturienteista.

H5: *Se on jotenkin vaan silleen että kun täällä on asunu nii kauan. Että täällä tuntuu ettei oikein oo mitään uutta eikä sillee täällä kaikki samat kaverit pyörii ja jotenkin on vaan semmonen halu nähä vähän ja tavata uusia ihmisiä. Sitte mennä justiisa, tavallaan tuntuu, että se elämä alkaa niiku täysin alusta sit siinä kun lähtee tonne keski-suomeen.*

H7: *(...) en mä Joensuuhu halunnu jäähä niiku missään nimessä et se oli niiku viimeinen vaihtoehto sitte, jos johonkin hakkee. Mut en mä tiä sit se rupes helsinki tuntumaan to-sissaan paremmalta ajatukselta sit oli vielä toi poikaystävä tuli siihen kuvioihin mukaan ja se nyt tuli sitten ihan luonnostaan Helsinkiin.*

H11: *Tai siis no niin tai Joensuu varmaan just kaikkien niitten sisarusten ketä täällä asuu ja sitten poikaystävä niin sen takii haluisin jäädä Joensuuhun vielä paris vuodeksi. (...) Kun en mie tiä minne mie muka yksin muuttasinkaan tai sillee että. Mie tykkään asuu Joensuussa. Mie voisin jäähä tänne vielä pariks vuodeksi tai pitemmäkskii aikaa. Tai sitten varmaan kun sisaruksia asuu paljon täällä päin ja perhe assuu täällä nii tota varmaa sekin on semmonen ettei halua kauheen kauks niistä sillätavalla muuttaa.*

H15: *Mmm, jaa, no. Sen verran oon saanu suunniteltu että sain haettua jonnekin, et mie oisin lähteny Lappeenrantaan opiskelemaan, mut sit mie en lähteny koska tuo poikaystävä ei suostunut ja tai ei halunnut ja sovittiin että jään sitte tänne ja katellaan sitte myöhemmin.*

H16: *Joo. Että se on ollu siis aina ihan, että se ei johu siitä, että poikaystävä niinku ois täällä. On se nyt osasyynä tietysti mutta mie oon aina ollu, että en mie halua täältä lähtee yhtään mihinkään, koska kaikki sukulaiset ja tämmöset on täällä, niin miks miun pitäis lähtee yhtään mihinkään, jos kuitenkin ne alat, mistä mie oon kiinnostunu, niin on täällä Joensuussa. Että miusta siinä ei oo mittään järkee.*

Abiturientit pohtivat koulutusvalintoja tehdessään omaa soveltuvuuttaan suhteessa tulevan työn ominaisuuksiin (vrt. Ahola & Mikkola 2004; Jalkanen 1988). Yleisiä toiveita työn ominaisuuksiin liittyen olivat, että työssä olisi mahdollista toimia ihmisten parissa tai vaihtoehtoisesti itsenäisissä tehtävissä. Työn toivottiin olevan monipuolista ja usein siihen liittyi toive päästä tekemään käsillä. Hyvä palkka tuli esille myös nuorten toiveissa, mutta sitä

ei korostettu ainoana vaikuttavana tekijänä. Nuoret olivat pohtineet myös työllistymismahdollisuuksia tulevaisuudessa.

H3: *Ku se on vaan semmonen että ku mie en pysty olleen missään siis kauheen vaativassa, siis kyllä pystyn olleen vaativassa työssä mut semmosessa miun pittää päästä tekkeen käsillä kaikkee ja semmosta ommaa luovuutta olleen ja silleen, niin siinä yhistyy ne kaikki ja sit pystyy olleen ihmisten kanssa tekemisissä on pakko olla. Se on tosi hyvä.*

H6: *(...) Ja tuota kyllä tuo poliisin koulutus, työ aina silleesä on pienestä pittäen kiinnostunu ja jotenki vaan tuntuu että joku tommonen työ saattas niinku semmosta haluais tehdä. Olla hyödyksi. (...) Niin ja kyl se ihan sinänsä työnä kiinnostaa eniten. (...) No kyllä nyt ainakkii sen että kyllä mie ainaki omasta mielestäni saattasin poliisiks jopa sopia. Ja sitte niinku tuo on aika silleesä niinku oma valintainen päätös ollu mulla että ihan mennään tekemään sitä mitä ite halutaan tehdä. Eikä pelekästään palkan perässä juosta. (...) Niin, et enemmänki kutsumusammatti, et ihan lähössä siltä pohjalta täysin ollaan.*

H8: *(...) Ku ollaan puhuttu (oikeustieteistä) vanhempien kanssa niin sanottu et se on aika hyvä ammatti, et se on kuitenkin aika hyväpalkkanen ammatti ja se on kuitenkin monipuolista ja, ja sitte niin siinä on semmosta vaihtelevvaa (...) kauppatieteen kun käyt, niin se on kuitenkin aika yleishyödyllinen sitte jokaisessa ammatissa mitä sitte sen jälkeen käy.*

H9: *(...) sit se et siel on hyvä työllisyystilanne. Se on iso juttu et saa oikeesti sit töitä. Siel on hyvä palkka ja se ei oo naisvaltainen ala (...)*

H12: *Sen että se on mielenkiintoista, et se ei oo sellasta pakkopullaa, vaikka siinä onkin semmonen ei oo niin hyvä palkka kun vois olla, mutta se on kumminkii semmosta työtä mitä mie pystyisin tekemään koko loppu elämän*

Lairion (1988, 149) mukaan työelämään tutustumisilla on merkittävä suunnannäyttäjän rooli ammatinvalinnassa, koska ne usein edesauttavat ammatinvalintaprosessia. Useimpien lukiolaisilla ei ole vielä paljoakaan kokemuksia työelämästä ja se jää heille kaukaiseksi (ks. Lairio 1988; Valde 1993). Tutkimuksessamme abiturientit eivät juurikaan nostaneet esille aiempia työkokemuksia ammatinvalintaan vaikuttavana tekijänä. Kuitenkin esimerkiksi harrastuksen kautta oli saatu tietoa erilaisten ammattien sisällöistä. Aiempi työkokemus oli merkittävällä tavalla ohjannut yhden abiturientin mielenkiinnon heräämistä alaa kohtaan ja vahvistanut hänen ammatinvalintaprosessiaan.

H10: *(...) ja sitte olinkohan mie kakkosella meillä oli koulussa joku tämmönen harjottelu, TET-harjottelu tai joku ja mie sitten menin vanhainkottiin ja sit se oli niinku ihan, tykkäsin ihan mielettömästi ja sit hain viime kesänä Joensuun kaupungille tuonne terveyskeskukseen vuodeosastolle ja sinne sitte pääsin ja kuukauden hoidin siellä tai olin niitten vanhusten kanssa niin ihan siis todellaki tykkäsin, (...) en mie ikinä varmaan olettanu että mie niinku ilman että oisin menny sinne vanhainkottiin ja kesätöihin niin en ois varmaan tajunnu, et miten paljo mie ees tykkään vanhuksista tai toimii niitten*

kanssa, mutta sitte nytte kun kävin niin ihan ehottomasti halluun lähtee vanhusten, et jos en nyt vielä niin sitte joskus myöhemmin elämässä

Suurimmalla osalla abiturienteista vanhempien koulutustaustalla ei ollut nähtävissä suoraa yhteyttä omaan ammatinvalintaan. Kuitenkin joillakin haastateltavista tuli esille, että ammattisuunnitelmat olivat samansuuntaiset vanhempien kanssa. Vanhempien työn kautta nuoret olivat saaneet tietoa kyseisestä alasta ja kiinnostus alaa kohtaan oli osittain myös sitä kautta herännyt.

H1: *Varmaan äiti ainaki ku se on opettaja niin ehkä sitä kiinnostusta sitä alaa kohtaan on tullu lisää sitä kautta.*

H9: *(...) meidän faijakin sanoi sitä, et lähe lukee insinööriksi suoraan et turhaan mä minnekään asentajaks lue itteeni. Ja sit se kerto mulle vähän tarkemmin siitä alasta et millasta se on. Ja oonhan mä faijan nähny ku se tuol juoksee et se tekee no mut teknikko ei oo insinööri mut se kuitenkin tekee vähän samantyyppistä hommaa.*

H10: *(...) siis niinku ihmisenä niinku vaikuttajana just ku äiti on samalla alalla ja sit sisko opiskellee nyt terveydenhoitajaks, mut en mie tiä. Se on vaan jotenkin tuntuu niin luonnolliselta ratkasulta. (...) en mie oo hirveesti ees miettiny sitte muita niinku aloja laisinkaan.*

H16: *Mm, oon mie tosi paljon just jutellu äitin kanssa ja kaikista ongelmaoppilaista ja muista ollaan juteltu ja mietitty yhdessä niitä kaikkee juttuja, että oon kyllä kuullu ihan hyvät ja huonot puolet siitä ammatista.*

5.2.3 Sosiaalinen ympäristö päätöksenteon tukena

Koulutusvalintoihin liittyvään päätöksentekoon on vaikuttamassa myös abiturientin lähipiirissä olevat ihmiset, joiden merkitystä abiturientit korostivat oman koulutussuunnittelun tukena. Heiltä saatiin erityistä tukea, kannustusta ja apua päätöksentekoon. Heidän kanssaan nuori pohti ja teki omia valintojaan. Perheen merkitys keskustelutukena nousi esille huomattavasti vahvempana kuin esimerkiksi koulun rooli. Muiden ihmisten vaikutuksesta huolimatta abiturientit korostivat itse tekevänsä lopullisen päätöksen omasta elämästään. Seuraavaksi käsittelemme, millä tavoin perhe, parisuhde, ystävät ja koulu ovat mukana nuoren päätöksenteossa.

Schultheissin (2003) relationaalisessa teoriassa sosiaaliset suhteet voivat toimia merkittävänä tuen lähteenä, joka ilmenee tukena, arvostuksena, tiedon tarjoamisena ja konkreettisenä apuna. Vuorovaikutus yksilön lähipiirissä olevien ihmisten kanssa vaikuttaa ja muokkaa yksilön käsitystä itsestään, mahdollisuuksistaan ja itselle sopivista uravaihtoehtoista.

Sosiaalisten suhteiden vaikutukset ovat erityisen tärkeitä tehtäessä päätöksiä koulutukseen ja uraan liittyvissä siirtymävaiheissa. (Schultheiss 2003, 301–305; Klemelä ym. 2007, 15–16; Vanttaja 2002, 251.) Perhe nähtiin keskeisimpänä ja suurimpana vaikuttajana abiturientin päätöksenteossa positiivisen tuen lähteenä. Perheenjäseniltä abiturientit saivat tukea, kannustusta ja apua tilanteeseensa. Nuoret toivat esille esimerkiksi sisarusten merkityksen suunnannäyttäjänä, neuvojen antajana ja näkökulmien avaajana. Perhe nähtiin myös eräänlaisena patistajana ja nuoren suunnitelmia eteenpäin vievänä voimana. Sieltä nuoret saivat ehdotuksia ja mielipiteitä siitä, mitä nuoren kannattaisi tehdä. Kuitenkin nuoret kokivat vanhempien antavan heidän tehdä omat päätöksensä ja tukevan heitä, mitä ikinä he päättävätkään. Nuoret korostivat erityisesti äidin roolia vaikuttajana.

H2: *Öö, no perhe äiti on ollu aika vahvasti siinä mukana. Sitte isovelji kans, isovelji opiskelee kauppiksessa myös. Niin sitten sitä kautta se on antanu vinkkejä (...) No kaverit sinänsä joo jonkin verran, (...) No äidin kanssa on ollu semmosta, että se on painostanu tai ei sille se ei oo painostanu minnuu mihinkään mitä pitäs tehdä, mutta se on ker-tonu omia mielipiteitään ja sitten se on sitä että no päätä nyt, että patistanu miettimään. (...) Ja isovelji kans niin se on auttanu hirmusesti. Että just se omia kokemuksia antaa ja neuvo, koko ajan tossa. Autto siinä miettimisessäkin. Se on suositellu mulle sitä valtiop-piä. (...) Äiti on varmaan sitä ehkä enemmän mee yliopistoon se on kans sitä sanunu. Mutta jos mie keksisin et mie halluun vaikka siivojaks niin kyllä se varmaan sitäkin tu-kis. Että ei se oo.*

H10: *No, varmaan suurin on niinku perhe. Ja erikoisesti, mul on kaks vanhempaa sis-koo, niin ne on ollu aina semmosia niinku suunnannäyttäjiä että miten asiat suunnilleen hoietaan ja niinku nyt varmaan just se joka terveydenhoitajaks opiskellee niin sillä oli tai oon kyselly just asioista ja sitte edelleen tää seurustelukumppani mutta perhe on niinku suurin semmonen et ketä mie kuuntelen tai kenen kanssa mie keskustelen näistä asioista ja kenen kaa mie teen lopullisen päätöksen. (...) Perhe just niinku ne nyt aina kyselee ja kannustaa ja pohtii niinku miun asioita mutta onhan se lopulta niinku miun päätettävissä et mitä teen (...)*

H14: *Jaa-a. No, kyl mie ite oon siihen eniten varmaan pystyny vaikuttamaan. (...) Kyllähän sieltä kotona on tuolleen vähä ehotuksia ja muita et mitä pitäis tehdä mutta sit-te mie oon vähä (...) että ei ainakaan sitte sitä kerta, että sieltä tullee se päätös. Niin. Kylhän ne kotonaki sillä tavalla ehottellee ja muuta mutta ei ne oo sillä tavalla ruennu päättämään miun puolesta koska mitäs siitäkään tullee sitte.*

H16: *Mm, äiti. Äiti on tosi paljo vaikuttanu ja se on ollu ihan hirveesti miun tukena kai-kissa ongelmassa ja muissa. (...) Mie oon aina ollu semmonen aika oman tien kulkija tai vähä semmonen että mie teen just niin ku mie ite tahon (...) just äiti ja kaikki on kuitenkin aina on ollu silleen että teet niinku silleen, mikä tuntuu itestä hyvältä, että ei ne oo kui-tenkaan painostanu koskaan. Et jos mie oisin halunnu mennä amikseen niin mie oisin saanu mennä amikseen ja tehdä ihan mikä itestä tuntuu hyvältä.*

Parisuhteen merkitys nuoren elämänsuunnittelussa tuli myös esille. Nuoret keskusteleivat yhdessä seurustelukumppanin kanssa yhteisestä tulevaisuudesta ja pyrkivät sovittamaan

omia tavoitteitaan ja toiveitaan siihen sopiviksi. (vrt. Juuti & Kinnunen 2007.) Nuoret kokivat kuitenkin parisuhteen vaikutuksesta huolimatta itse tekevänsä päätökset omasta elämästään. Parisuhdetta ei koettu omia toiveita ja pyrkimyksiä estäväksi, vaikka se oli voinut rajata omia valintamahdollisuuksia.

H6: *No, eipä siinä silleen että ihan tota ajateltu että annetaan molempien mennä niinku menee ja mennään siinä sitte yhdessä kuitenkin samalla mukana.*

H15: *No ainut hyvin tärkeä asia on parisuhde, että senhän mukkaan mie aika pitkälti suunnitelmia teen tai en minä vaan me yhdessä, että ollaan pyritty tekemään kaikki pienimmät ratkasut yhdessä eikä toisen selän takana. (...) No sillä tavalla se antaa miun tehdä omat päätökset mitkä niinku koskee vaan miun elämää tai siis sillä tavalla niinku just koulutus että ei se sillä tavalla jos se ei häntä koske ihan näin suoraan niin onhan sillä aina oma mielipide, mutta ei se niitä sillä tavalla mitenkään painosta tai muuta vastaavaa*

H13: *No siis itehän mie teen päätökset niiku omasta elämästä. Mut siis niiku tottakai siis se (poikaystävä) sit sanoo oman mielipitteensä. Tottakai sekkii vaikuttaa, mutta niikun kyllä mie ite teen päätöksen. (...) Mie itehän teen kaikki päätökset. Mutta tota no siis onhan miun poikaystävä vaikuttanut niihin valintoihin ja sitte tietysti onhan myös vanhemmilta tulee semmonen, että niiku kauhee semmonen kysely. Mitä mie teen ja kaikkee muuta vastaavaa. Tottakai on vielä kumminkii nuori. Mutta mutta ei ne siis silleen vaikuta miun päätöksiin. (...)*

Yleisesti abiturienttien kertomuksissa korostui, että perheen ja parisuhteen vaikutuksesta huolimatta päätöksiä tehdään itse. Vanhalakka-Ruohon (2007) mukaan päätöksenteko on suhteissa toimimista, joissa nuori ottaa huomioon muiden mielipiteitä ja saa tilanteeseensa tukea ja apua, mutta kuitenkin yksilölle on tärkeää kokea ja korostaa, että hän tekee itse päätöksen uravalintaansa koskien. Abiturientit korostivat, ettei muiden mielipiteiden anneta vaikuttaa omiin päätöksiinsä, vaikka niitä kuunneltiin.

H6: *no tota, kyllä mie oon niinku omasta mielestäni ainaki ensisijaisesti ite tehny aina nää opiskelluun vaikuttavat päätökset, mutta kyllähän sitä varmaan perhepiiristäki vähä semmosta kasvatusta saanu (...) nyt on tuo poliisikoulutushomma ollu ihan silleesä senkin mie oon oikeestaan ite ihan miettiny että sinne. (...) No oon mie tuosta poliisihommasta maininnu kotona et kyllä se vois olla semmonen, mut tota vähä tuntuu, et ei oo mikkään silleen hirveen suopee vastaanotto sille, mutta eipä sillä nyt silleen väliä oo. Kuitenkin miun elämästä kyse niin kyllä mie siitä hyvin pitkälti ite päätän.*

H8: *On ite, niin. Et se on se oma valinnanvapaus et mitä aikoo sitte tehdä. Vanhemmat ei oo sen tyyppiset mulla ainakaan ollu että ne halluis minusta jotaki tiettyy että tietynlaiseen ammattiin. Et saan ihan ite päättää mitä mie teen. (...) Oman mielen mukkaan mie aion tehdä. Mie en aio välttämättä kettään kuunnella siinä. Mielipitteen saapi sanoo totta kai mutta se on sitte että aionko mie toteuttaa sen niin se on vähä sitte toinen kysymys. Et aion pittää miun oman pääni kuin että antaa muitten viedä miun elämää. (...) Kyllä mie aion kuunnella. Tietenki parhaani mukkaan mie aion sovittaa niitä ommaan mieleeni mutta ne on vähemmän vaikuttaneita kuin mitä ite sitte halluu.*

H9: *Porukoille on ihan sama mitä mä lähden lukee jos se on vaan semmonen mistä mä oikeesti tykkään. Et ei porukat oo ikinä sanonu mulle et mun pitää lähtee jotain tiettyä lukee (...) Et ei ne, enkä mä antaskaan niiden sillee vaikuttaa. En mä antais kuitenkaan porukoiden niin paljon vaikuttaa et ne lopulta päättäs sen mitä mä lähden lukee.*

Relationaalisen teorian mukaan suhteet voivat vaikuttaa negatiivisesti ja toimia päätöksenteon esteinä. Näin voi olla esimerkiksi tilanteissa, joissa muut ihmiset asettavat nuorelle odotuksia, jotka ohjaavat nuoren päätöksentekoa ja jolloin nuoret voivat kokea epäonnistumisen pelkoa suhteessa näihin odotuksiin. (Schultheiss 2003; Lerkkanen 2002; Vanttaja 2002.) Abitुरientit kokivat, ettei heihin kohdistunut erityisiä paineita tai odotuksia ympäristön taholta. Esille nousi lähinnä perheen ja itse itselleen kohdistamia toiveita ja positiivisia odotuksia siitä, että saavuttaisi hyvän koulutuksen, ammatin ja aseman elämässä. Esille nousivat jälleen äidin odotukset lapsensa menestymisestä, mutta kuitenkin abitुरientit eivät kokeneet niitä itseään painostaviksi.

H7: *No äiti on aina sanonu pitää just hommata kunnon koulutus (...) En mä tiää totta kai toivoovat että on hyvät ammatit ja kaikkee et sillee lähinnä just kaikkee et pitää opiskella ensin ja sit vasta rueta miettimään kaikkee muuta. Opiskella nopeasti eteen päin ja sit vasta niiku työelämään, kaikkee tommosta.*

H8: *(...) On mulla enemmän on niitä omia paineita siis että niinku itse itseensä on vähä paineita että niin ite halluu saaha hyvän työpaikan ja semmosen millä pystyy elättämään ehkä tulevaisuudessa oman perheen jos saapi perheen.*

H10: *(...) varmaan suurin on äitin osalta uskosin, että niinkun uskoo niin vankasti, että mie pääsen sinne sissään terveydenhoitajaks, niin sit jos se ei käykkään totteen niin sit on vähä, että no eipä mentykään. Ei se, varmaan äiti on semmonen suurin niinku mikä odottaa että pääsen sissään, mut ei sekkään tietenkään pahalla sitä tarkota. Mut ei ne, muu perhe ja tämmöset, niin antaa todellaki ite tehä päätökset ja kavereilta ei oikeestaan tuu todellakaan mittään paineita.*

H15: *No siis äitillä nyt on ollu sillä tavalla aina miun koulumenestys sellanen että ku se on ainut lapsi ja se ei oo ite oikein opiskellu, se tais jättää joskus opinnot keskenki ja muuta vastaavaa ja siis ku ei oo käyny ku ammattikoulun että, että minusta tulisi se joku iso juttu (...) Sillä tavalla niinku positiivisesti oottaa ja että ei se mitenkään painosta tai että ei miulla koskaan oo ollu semmosta että miun pittää pärjätä koulussa miun vanhempien takia että sillä tavalla.*

H16: *(...) mutta kyllä mie ihan hirveesti itelleni aina pistän tavoitteita ja tota hankin itelleni stressiä ihan turhastakin ja näin, mutta ei silleen.*

Ystävät toimivat abitुरienteille tärkeänä tukena. Heidän kanssaan nuoret pohtivat omia suunnitelmiaan, mutta kavereiden kanssa käytyjen keskustelujen ei koettu varsinaisesti vaikuttaneen omaan päätöksentekoon. Ystäväpiiri toimi abitुरienteille vertaistukena, jossa pystyttiin jakamaan omaan tilanteeseensa liittyviä tunteita. Harvemmin ystäväpiirissä oltiin hakeutumassa samoille aloille. Kiuru, Nurmi, Aunola ja Salmela-Aro (2007, 17) ovat

tutkineet kaveripiirin vaikutusta peruskoulusta toisen asteen koulutukseen siirryttäessä ja todenneet, että ystävillä voi olla merkittäväkin ohjaava vaikutus koulutusvalinnassa. Kaveripiirin jäsenillä on tuolloin usein samansuuntainen koulutussuunnitelma (Kiuru ym. 2007, 17). Abituriinteja koskien voidaan kuitenkin todeta, että kaveripiiri ei vaikuta suunnitelmiin, vaan jokainen tekee suunnitelmia omista lähtökohdistaan ja kiinnostuksistaan käsin.

H3: (...) *Osaltasa ehkä kaverit, mutta en mie niinku, en tiää, en mie anna oikein niitten sanan painaa näissä asioissa. (...) Kyllähän sitä on tullu aina, että näitten lukiokavereitten kanssa tietysti eniten tullu juteltuu, niinku minne lähet tai mitä tehhään ja tälleesti että mut ei kuitenkaan oo tullu semmosta et no se on vaan semmosta juttelutukkee et ei sen suurempaa*

H10: *No kyllä ne periaatteessa, aina kun nähhään, niin kyl ne jollain tappaa tulee ainakin nyt viime aikoina, ensin oli ylioppilaskirjotukset ja nytte on niinku jollain tavalla ne aina keskustellaan niistä mihin on hakemassa (...)*

H12: *Kavereiden kanssa ollaan paljon käyty, et sillee mietitty yhdessä, että mikä ois minne haluttais lähte ja ois kivvaa ja mihin kukkii parhaiten pystys.*

Koulun roolia ja sieltä saadun tuen merkitystä abiturienttien koulutusvalintojen tekemisessä ei yleisesti tuotu juurikaan esille. Nuoret toivat enemmän esille kokemuksiaan perheen kanssa käydyistä keskusteluista ja niiden merkityksestä koulutusvalintaan. Kysyttäessä kuitenkin ilmeni, että koulussa käydyt keskustelut olivat olleet osittain myös apuna abiturientin tulevaisuuden suunnittelussa, mutta he itse eivät kokeneet niitä yhtä merkitykselliseksi verrattuna perheen kanssa käytyihin keskusteluihin. Osa koki koulusta saamansa tuen myös hyödyttömäksi, mikä ei ollut millään tavalla auttanut heitä tilanteessaan.

H2: (...) *opo on yrittänyt auttaa, aika monta kertaa siellä istunukkii (...)*

H12: (...) *Sitten aika paljon miettii, että näissä oppiaineissa saa aika paljon kumminkii tietoa mistä tykkää ja mistä ei kauheesti pidä.*

H16: *No, opon kanssa mie oon vaan just jutellu niinku nuo suunnitelmat, mutta ei ne oo millään tavalla esmerkiks yrittäny vaikuttaa tai muuttaa miun mieltä tai mittään semmosta, että ihan ite mie oon kaikki miettiny ja ei kukkaan silleen oo yrittäny kääntää päätä tai vaikuttaa siihen millään tavalla, mutta ehkä on niinku esittäny jottain herätelty kysymyksiä tai jottain tämmöstä mutta ei mittään semmosta. (...) on siitä ollu tosi paljo appuu, että on sitte, että kukkaan ei oo kuitenkaan sanonu, että no sumpli ite, että minä en auta. Et kyllä kuitenki on tullu semmosta tukea, mut ei mittään semmosta painostusta.*

H15: (...) *Mie oon meiän oman matikan open kanssa silleen aika paljo jutellu asioista ja se on kyllä kannustanu minnuu (...)oman luokanvalvojan tai ryhmänohjaajan kanssa meillä oli semmosia keskusteluhetkiä niin sillä tavalla, mutta en mä nyt tiää, ei siltä sillä tavalla hirveesti saa ku ei ne tunne ihmisenä silleen kunnolla niin jonkun näkösiä neuvojahan niiltä saa. (...)mie en oo ylipääsä ikinä saanu opoilta oikein minkäänlaista neuvo et vaikka sinne mennee ja sannoo, että neuvo minnuu niin noo, mistä sää tykkäät. (...) sit ku meet opolta kysymään neuvo niin ei hän nyt oikein ossaa sannoo, et ite*

siun pitää se tietää. Mie en tiää, mie halluun appuu siihen. Sit se on ollu vähä sillä tavalla minnuu ärsyttäny et ei oo saanu mut kyllä mie sen ymmärrän tavallaan että ei ne nyt voi toisen pään sisälle mennä mutta oisin kaivannu ehkä jonkin näkösiä erilaisia vinkkejä tai muuta vastaavaa

5.2.4 Pääsymahdollisuudet ja vaihtoehtoiset suunnitelmat

Koulutussuunnitelmia tehtäessä eräänä vaikuttavana tekijänä on se, kuinka luottavainen abiturientti on omista koulutukseen pääsymahdollisuuksista ja kokeeko hän omaavansa sellaisia valmiuksia, joita sisäänpääsy edellyttää. Koska kilpailu koulutuspaikoista on kovaa ja suunnitelmien toteutuminen epävarmaa, halusimme selvittää, ovatko abiturientit valmistautuneet suunnitelmien muuttumiseen. Useat nuoret pitävät myös väli vuotta varteenotettavana vaihtoehtona, mutta tutkimuksessamme abiturienteilla tuli esille suuri koulutushalukkuus eikä väli vuotta toivottu.

Pääsykokeisiin valmistautumisessa oli suuria eroja sen mukaan, oliko hakukohde ammattikorkeakoulussa vai yliopistossa. Ammattikorkeakouluun hakevat näkivät omat pääsymahdollisuutensa luottavaisin mielin ja uskoivat vahvasti sisäänpääsyyn. Ammattikorkeakouluun hakevat kokivat, ettei heidän tarvitse tiukasti valmistautua pääsykokeisiin. He olivat tietoisia pääsykokeiden sisällöstä ja pääsykriteereistä, joiden perusteella pystyivät ennakkoimaan omia mahdollisuuksiaan tulla valituksi.

H9: (...) *Et mitä mä oon niitä tehtäviä kattonu niin ne on just semmosta matikkaa et tää on oikeestaan idiootti jos sä et osaa laskee niitä tai mun silmissä ne on semmosia (...) Tai no en mä vielä oo sillee valmistaunut mä oon vaan katellu niitä ja miettiny millaisia tehtäviä ne on ja mä oon kattonut noista mun matikan kirjoista vastaavia tehtäviä vähän ja ottanut ylös (...) No enköhän mä pääse mitä mä nyt oon kattonu ite niin mä saan luki todistuksesta jo puolet siit pistemäärästä mitä sinne otetaan sisään melkein.*

H15: *No, mie kävin kattoon niitä vanhoja pääsykokeita ja tuota en nyt tehny niitä mutta silleen vähä kattelin, että miten paljo ossaisin ja semmosta (...) Niin sillä tavalla en mie nyt ota sitä mitenkään ku mulla periaatteessa pisteet riittäis jo nytte sisälle, että miun ei tarvii saaha mittään siitä. Tai viime vuoen pisterajojen mukkaan mie pääsisin jo nytte sisälle niin en viiti ottaa hirveetä stressii siitä.*

H10: (...) *Et jos en sinne terveydenhoitajaks niin vielä luottavaisemmin mielin oon ainakin sinne sairaanhoitajaks. Sinne nyt varmaan, niinku uskosin, että pääsee, kuitenkin. (...) Kyl miun piti alottaa (yliopiston pääsykokeisiin valmistautuminen) mut en oo vielä saanu aikaseks. Kuhan vaan silmäilly ja kahe, kattonu sitä, et en mitenkään todellakaan alottanu, et se ei oo mitenkään pakollinen, et sinne on päästävä, et kunhan luen kirjan ja käyn kokkeileen ja sit katon, mutta ei oo mitenkään, että lukemalla luen ja pakko päästä sissään.*

Yliopistoon hakevat puolestaan kokivat omat pääsymahdollisuutensa epävarmoiksi. Pääsykokeisiin valmistautuminen koettiin työlääksi ja pääsykoekirjallisuus haasteelliseksi. Kauppateieteelliseen haettaessa yleistä oli valmennuskurssin käyminen valmistautumisen tukena. Ensisijaisesti yliopistoon haluavat abiturientit olivat usein hakeneet varavaihtoehtona myös ammattikorkeakouluun, jonne pääsemisen uskoivat varmemmaksi (vrt. Ahola & Nurmi 1997, 128–133). Osa uskoi pääsymahdollisuutensa yliopistoon olevan lähes mahdottomat ja piti ammattikorkeakouluun pääsemistä realistisempänä vaihtoehtona. Heillä kuitenkin lopullinen tavoite oli yliopistokoulutus, jolloin uskoivat hakevansa sinne uudestaan, jos eivät ensimmäisellä kertaa sinne pääsisi. Useat huomasivat pääsykokeisiin valmistautumisen aloittaessaan kilpailun koulutuspaikoista olevan yllättävän kovaa.

H7: (...) Kyl mä luulen et kyl mä varmaan sinne ammattikorkeeseen pääsen, tuli sen verran hyvät paperit että kyllä sinne varmaan kuitenkin pääsee. (...) Mutku tosissaan haluan sinne kauppakorkeeseen, tuskinpa niin käy. (...) No on se siis ku mä en oo vieläkään saanu itestäni niskasta kiinni että lukisin niitä kirjoja. Et joo ei kiinnostanu lukee yhtään ja varsinkin ku tuli toi ajatus että ehkä vasta ens vuonna ni ei hirveesti kiinnostanu sitte tosissaan alottaa sitä lukemista. (...) tyypit on lukenu kymmenen kertaa kirjat läpi ja mä oon yhen kirjan lukenu läpi et kyllä se sillee ei sitä ees osannu ajatella. Tai kyllä mä tiesin että ihmiset lukee tosi monta kertaa. (...) Tuntuu vähän et jos se on sitä mitä siihen vaatii nii, vähän niiku huolestuttaa.

H4: No ensimmäisenä hakutoiveena mulla ois päästä psykologiselle linjalle tohon Joensuuhun. Mutta se on semmonen toivekuvitelma, koska ne mm nii miun numerot ei oo mittään L-linjaa tyyliin. Pittää vaan tehdä parasta siinä pääsykokkeessa. Toivottavasti sinne pääsis. Sitten ne realistisemmat tavoitteen on sitten ammattikorkeakoulussa.

H16: Mm, mie olin alussa, että miehän meen sinne ihan heittämällä, että ei mittään ongelmaa, mutta sitte miulle valkeni totuus että sinne on ihan pirun vaikee päästä ja mie yritän kyllä jotenki saaha päähän ne tekstit mutta ne on siis ihan hirveen vaikeita ja varsinkin ku ei oo tottunu lukemaan yhtään jottain filosofiaa niin jostain teorioista ja jottain tämmöstä, joka ei kiinnosta ensinnäkään yhtään. Niin. Mie joko pääsen tai en pääse. (...) Että en mie todellakaan oo, että satavarmasti pääsen sinne, mutta kyllä mulla nyt on paremmat mahdollisuudet päästä sinne ku jollain joka ei lue sinne ollenkaan, että kyllä mie kuitenkin oon yrittäny.

Koska suurella osalla abiturienteista ei ollut varmuutta siitä, tulisiko haluamaansa koulutuspaikkaan pääsemään, eivät he halunneet suunnitella muillakaan elämänosa-alueilla tulevaisuutta pidemmälle. Valituksi tuleminen tai tulematta jääminen johtaa nuoren elämässä muutoksiin hyvin monella eri osa-alueella. Näin ollen tulevaisuuden suunnitelmia voidaan tehdä konkreettisemmin vasta pääsykoetulosten jälkeen. Taustalla on epävarmuutta siitä, mitä tulee tapahtumaan, minkä vuoksi suunnitelmia tehdään lyhyellä tähtäimellä. Tekemättä laajempia suunnitelmia elämänsä suhteen abiturientti siten myös varautuu siten, ettei

pettymys suunnitelmien toteutumatta jäämisestä olisi niin suuri. Myös lukion ohjauskeskusteluja tutkittaessa on Pekkarin (2006) mukaan tullut ilmi, että niissä keskitytään abiturientin lähitulevaisuuteen, nimenomaan koulutukseen hakeutumiseen. Muu elämänkenttä ja laajempi elämänsuunnittelu jäävät keskusteluissa toissijaiseksi (Pekkari 2006, 8, 155, 167).

H2: (...) *En tiää pitää ottaa sitte selvää, nyt yrittää panostaa niihin kokkeisiin (...) kun en osaa yhtään suunnitella mitään asioita ennen tonne menoa tai ennen kun tiedät minne pääset. En mie oikeestaa osaa, ehkä parempi ku ei suunnittelekkaan.*

H3: *Siinäpä se. On mulla niinku lähinnä tai silleen niinku muutaman vuoden, muutama vuos etteenpäin, niin on aika selvät suunnitelmat että mitä, minne haen ja tälleen, mutta ei nyt hirveesti halluu suunnitella.*

H7: *en mä tiää, tällä hetkellä on just toi niiku elän juhannukseen asti nytten ku pääsykoheet on ohi ja sit juhannuksen jälkeen töihin.*

H10: (...) *ehkä ainut asia mitä mie nyt ootan niin on kesä ja syksy ja sit tietää saaks sen opiskelupaikan vai ei. Et sitä pidemmälle en oo ees niinku ees suunnitellu oikeestaan. (...) Mutta nyt oottelen vaan kessää ja sitä tulis tietoja, että miten mennee. Et pääseekö sissään vai ei ja sen jälkeen vasta ruppee miettimään etteenpäin.*

H11: *Mie vaan toivon että mie pääsisin sinne kouluun sisälle, että mie en tiää jatkosta mittään. että en oo vielä kerenny tutkimaan tarkasti, että mitä siellä pitää tehdä ja miten. Että miulla on vaan päälimmäisenä, että pääsis sinne kouluun.*

H12: (...) *Ei mulla semmosia pitempiä oo, ku miettii et nyttenkin kun on epävarmaa ees pääsekö sinne ja sit on vähän semmosta tuntuu et se ratkasee tällä hetkellä et mitenkä.*

Vaikka abiturientti olisi varma omista tavoitteistaan, ei suunnitelmien toteutuminen ole ainoastaan hänestä itsestään kiinni vaan siihen vaikuttavat monet muut tekijät. Kilpailu koulutuspaikoista on kovaa ja koulutukseen sijoittuminen ei useinkaan sen vuoksi tapahdu suoraviivaisesti. (Ahola & Nurmi 1995, 9–11; Vuorinen & Valkonen 2003, 31.) Tutkimuksemme abiturientit tiedostivat koulutussuunnitelmien toteutumiseen liittyvän epävarmuuden. He olivat varautuneita siihen, etteivät heidän ensisijaiset toiveensa koulutuspaikasta välttämättä toteutuisi ja he olivat tehneet sen varalle suunnitelmia. Osa abiturienteista piti vaihtoehtoisina suunnitelmina toissijaisia koulutusvaihtoehtoja, joihin pääseminen nähdään varmaksi. Mikäli koulutussuunnitelmat eivät toteutuisi, toiveina oli töihin pääseminen tai opiskeleminen avoimessa yliopistossa. Näillä ratkaisuilla koettiin olevan hyötyä tulevaisuutta ajatellen esimerkiksi taloudellisen pärjäämisen takaamisena tulevana opiskelijana. Toisaalta avoimessa yliopistossa opiskelemisen koettiin edesauttavan pääsymahdollisuuksia seuraavalla kerralla haettaessa ja jo edistävän tulevia opintoja. Pojilla armeija tuo luonnollisen jatkumon lukion jälkeen, jolloin vaihtoehtoisia suunnitelmia ei välttämättä tarvitse tehdä ja lopullista päätöstä koulutuksen suhteen voi lykätä myöhemmäksi. Monien

abiturienttien kertomasta tuli ilmi, että mikäli nuori joutuisi pitämään väli vuoden, sen haluttiin olevan aktiivinen ja toimielias.

H11: *No tosi kovasti haluisin mennä opiskelemaan sitä mantsaa. Sitten mulla ei oo oikeestaan mitään muuta mikä sillee kiinnostais, että sitten jos sinne en pääse ni mie varmaan kokeilen ens vuonna uuestaan. Kun ei tosissaan mikään muu kiinnosta ni se on sit vähän paha jos ei pääse sinne nii mitä sitten tekee. (...) Sitten mie haen töihin ja saatan opiskella tai haen töitä ja saatan opiskella sitten avoimessa yliopistossa sitä maantietoo, että sitten siitä ois jottain hyötyä ja sillee. Sitten aloitan uudestaan lukemisen niihin pääsykokeisiin sitten.*

H16: *(...) jos mie pääsen toiseen niin mie oon ihan ikionnellinen mutta jos mie en pääse niin mie sitte luen avoimessa yliopistossa niitä. Äiti on luvannu että se kustantaa ja se on kiva ja oon vielä kotona.(...) Mmm, kyllä se totta kai harmittaa, että tahtos sinne. Mutta en mie kuole siitä, että niinku elämä jatkuu. Ei se oo mikään katastrofi, että kylä aina keksii jottain. Kyllä ne asiat siitä jotenki järjestyy. Jos ei muuten niin mie oon sitte kotona au pairina vielä vuoden mut en mie sitä kyllä halluu et kyllä mie jottain kehittelen sitten.*

H7: *Noo nyt mä aattelin kun en varmastikkaan pääse sinne kauppiukseen varmaan sitten sinne ammattikorkeeseen ehkä pääsisin ja sit mä aattelin että teen vuoden töitä sitten ois helpompi opiskella taloudellisen tilanteen kannalta ku on tehny sen vuoden töitä.(...) aattelin jo ihan senki takia vähän helpompi toi opiskelun kannalta jos on vähän säästänyt ensin.(...) mulla on se työhomma aika varma et on mulla tekemistä ainakin sitte vuodeks ei jää ihan sillee. Toisaalta oon mä miettiny et avoimessa vois lukea jos jos ei pääse mihinkään.*

H14: *No töihin, et en mie nyt tyhjän panttina varmaan kyllä sitä vuotta oo että töihin varmaan sitte ja (...) No en tiä sitte että jos tuntuu hyvin siltä niin voihan sitä lähtee tammikuussa vaikka armeijaan. (...) en mie sitä ehkä oo poissulkenu että onhan tässä vielä elämä aikaa tehdä vaikka mitä*

Abiturientit kokivat tärkeäksi, että he siirtyisivät johonkin koulutukseen suoraan lukion jälkeen mieluummin kuin että pitäisivät väli vuoden. Tämä koulutushalukkuus ilmenee Komosen (1999, 251–254) mukaan siinä, että nuori aloittaa mieluummin opiskelun vaihtoehtoisessa koulutuksessa kuin jäisi kokonaan ilman koulutuspaikkaa. Hakeutuminen useaan eri koulutuspaikkaan oli tyypillistä. Yliopistoon haluavat hakivat myös ammattikorkeakouluun pitäen sitä varavaihtoehtona. Ammattikorkeakouluun hakeutuvat pitivät varavaihtoehtona myös ammatillista koulutusta. Tällä haluttiin turvata jonkin opiskelupaikan saaminen. Yleisesti väli vuosi koettiin melko negatiivisesti ja pelättiin, että sen aikana opiskelutaidot unohtuisivat.

H5: *Mulla on sellanen suunnitelma että mä ammattikorkeeseen hain ja jos en sinne pääse niin mie meen ammattikoulun kautta. (...) En mä oikeestaan sitä oo ajatellu (että koulutussuunnitelmat eivät toteudu), keskityn vaan siihen toteutumiseen. Sitte, että tota mä uskon*

H13: Jos mie en pääse mihinkään noista kouluista, en pääse ees sinne sairaanhoitajaksi niin miehän oon laittanu tonne ihan amikseenkin paperit. Siis merkonomi puolelle. Mie käyn sitte vuojen jo merkonomiks. Ja sitten taas uuvestaa sykyllä jos en sillokaan pääse nii sehään on kaks vuottahan on ni merkonomi. Et kyllähän se on jo aika paljon. (...) et sitte vähä tyhmää, jos ei pääsekkään minnekään kouluun ja silleen et hei mitäs mie nytteen no mie piän välivuojen. Silleen jos välivuodenkin pittäis niin siinhän saattais unohtuuu kaikki asiat ja tommoset mitenkä opiskellaan ja semmoset että.

H15: Minä olen jo varmistanut tämän asian jo sillä että minä olen hakenut ammattikouluun jo sitte sähköasentajan puolelle. Meidän opo vähän nauroi tälle asialle että älä nyt ole tyhmä mutta pistin varman päälle ja sinnehän minä nyt pääsen ihan satavarmasti. (...) mieluummin mie opiskelen, koska, en mie tiiä, mie nyt oon ollu kaks viikkoo vai kolme viikkoo kesätöissä niin ei tää nyt hirveen herkullista tääkään oo että pitäs koko ajan vaan töissä käyä, että ku on nuori niin pitäs käyttää vähä järkevämmin aika ku vaan töissä käydessä, minun mielestä. (...) Se on kuitenkin yks vuos elämästä, niin mieluummin sen käyttää järkevästi kuin vaan on. Se voi joskus myöhemmin suututtaa, jos ei ois tehny mittään. (...) En todellakaan jää vaan makkoilemaan, että kyllä mie nyt jottain keksin. (...) En mie halluu mittään välivuotta pittää. Tai oishan sekin yks mahdollisuus, mutta mie vaan laiskistusin niin paljon, että en kehtais kuitenkaan mittään sitte tehdä.

H10: (...) kaipaen sitä, että kuitenkin pääsen takasin kouluun, koska se kuitenkin vuos ja sit taas pitäs jossain vaiheessa alottaa se opiskelu niin mieluummin alotan nyt heti putkeen ku se että piän vuoden välissä ja sit alotan. (...) No, kyllähän se varmaan joskus lukion alussa tai joskus, niin sillonhan sano aina, että todellakin pidän välivuoden, mutta nyt ku se hetki on tässä niin en nyt menis ennää sanomaan. Sit jos löytys joku semmonen niinku joku pointti minkä takia pitäisin välivuoden niin se ois ihan eri asia jos ois ulkomailla vaikka jottain mihin kovasti halluis nii se ois sitte ihan eri asia. Mutta ku ei oo nyt mittään semmostakkaan niin mieluummin jatkan opiskelujä suoraan.

Abiturientit toivat esille, että ilman koulutuspaikkaa jääminen olisi heille suuri pettymys, mutta kuitenkin uskottiin siitä selviytyvän. Abiturienttien kertomuksista heijastui pettymystensietokykyä, joustavuutta ja sopeutumista, mikäli suunnitelmat eivät toteutuisi halutulla tavalla. Tulevaisuuden suunnitteluun liittyy monia epävarmuustekijöitä, joten erilaisiin mahdollisuuksiin varautuminen on tärkeää nyky-yhteiskunnassa (vrt. Komonen 2001).

H2: No totta kai se on suuri pettymys että kun on yrittäny tehdä tässä monta kuukautta töitä ja minnekään ei pääse mutta eiköhän sitä yli päästä. Sitten haetaan vaan töitä.

H3: En tiiä. Sit jos en saa (opiskelupaikkaa), niin on pakko vaan mennä jonnekin töihin. En mie lannistu. Ei se haittaa, kyllä mie voin tässä yhen välivuodenkin tässä pittää

H4: Ainahan sitä selviytyy, eihän siitä oo mittään ongelmaa.

H12: Joo ei se maailman loppu ole, mutta vaikeuttaa pikkasen asioita. Sitten taas pittää. Kyllä se pettymys on mutta kyllä siitäkin pääsee sitten yli.

5.3 Abituriienttien siirtyminen uuteen elämäntilanteeseen

H13: Lakkiaispäivä oli kyllä ikimuistoinen päivä. Mutta sunnuntaina kun avasin silmäni niin tajusin, että juhlat ovat ohi ja on nyt keskityttävä pääsykokeeseen ja miettimään tulevaisuutta ('mitä JOS en pääse kouluun' pyöri mielessäni). Mielessäni oli silloin vain että tämä pääsykoe on elämäni tärkein koe. Halusin ihan hirvittävästi päästä kouluun HETI syksyllä ja totta kai sille alalle minne olen haaveillut pääseväniikin.(...) Minua jännitti ihan hirveästi, että pääsenkö kouluun, joten läheiset tukivat minua kaikin tavoin

Edellä olemme kuvanneet, millaisia kokemuksia abiturienteilla on lukion loppumisesta, tulevaisuuden suunnittelusta ja koulutusvalintojen tekemisestä, keväällä kerätyn haastatteluaineiston kautta. Toisena pyrkimyksenämme oli selvittää, kuinka abiturienttien keväällä pohditut suunnitelmat olivat edenneet kesän ja syksyn aikana. Abiturientit kertoivat elämäntilanteistaan ja tuntemuksistaan sähköpostikirjoitelmien muodossa. Tässä vaiheessa heille oli selvinnyt koulutussuunnitelmien toteutuminen tai muuttuminen.

Kertomuksissaan nuoret muistelivat tuntemuksiaan kesältä pääsykokeisiin valmistautumisesta ja siitä, miten epätietoisuus tulevan koulutuspaikan saamisesta oli jännittänyt heitä. Moni kertoi, kuinka kesään liittyi vahvasti odotus opiskelupaikkatietojen saamisesta. Osalla pääsykokeisiin valmistautuminen oli ollut tiiviimpää, osalla väljempää. Kesällä koettiin olevan aikaa myös rentoutua ja olla ajattelematta koulua. Nuoret kertoivat kokemuksistaan kesätöistä, jotka olivat vaihtelua pitkään jatkuneelle opiskelulle.

H2: Alkuun tämä elämä on ollut suurta opettelua, kun kuitenkin elämä muuttui aika täysin. Ensimmäistä kertaa muutin pois kotoa, aivan uusi kaupunki, uusi koulu, uudet kaverit ym.

Abiturientit, jotka lähtivät opiskelemaan toiselle paikkakunnalle, kohtasivat monia muutoksia elämässään. Usein tarinoissa korostui muuttaminen uuteen ympäristöön ja siihen sopeutuminen. Osaa mietitytti yhä, oliko paikkakunnan valinta ollut oikea. Osalle muuttamista oli taas helpottanut parisuhde, jossa oli suunniteltu yhdessä asumista. Lukion päättyessä nuoren elämässä tulee mahdollisesti ajankohtaiseksi yhteisen tulevaisuuden suunnittelu seurustelukumppanin kanssa. Parisuhde, yhdessä asuminen ja sen onnistuminen myös mietitytti nuoria. Tässä vaiheessa nuorten ajatuksissa oli ikävä vanhoja koulukavereitaan ja he toivat esille, kuinka hyvältä tuntui käydä kotipaikkakunnalla. Kuitenkin sopeutuminen uuteen ympäristöön ja uusien ihmisten kanssa toimimiseen oli alkanut hyvin.

Ne, jotka jäivät kotipaikkakunnalleen opiskelemaan tai töihin, kohtasivat myös uuden elämänpiirin ja siihen sopeutumista. Myös he kokivat haikeutta vanhan ystäväpiirin hajaantumisesta, mutta uuden koulutuksen kautta oli myös saatu paljon uusia ystäviä. Nuorten kertomuksissa tuli esiin töiden jatkaminen myös opintojen ohessa. Kotipaikkakunnalle ja ilman koulutuspaikkaa jääminen saattoi siirtää myöhemmäksi kotoa pois muuttamista ja itsenäistymistä. Sitä tässä vaiheessa vasta suunniteltiin. Monet asiat lukion päätyttyä muuttuivat ja koettiin kaipuuta ja haikeutta vanhoihin, tuttuihin rutiineihin ja arkeen. Toisaalta myös koettiin tyytyväisyyttä siitä, etteivät kaikki asiat ympärillä kuitenkaan olleet muuttuneet, vaan jäljellä oli myös jotakin tuttua ja turvallista.

Koska abiturienttien koulutusvalintaprosessi ja tulevaisuuden suunnittelu sisältää monia eri epävarmuustekijöitä sekä erilaisten mahdollisuuksien ja vaihtoehtojen punnitsemista, halusimme selvittää, kokevatko abiturientit tuen tai ohjauksen tarvetta lukion päätyttyä. Kesäaikana koulutusten välisessä siirtymävaiheessa abiturientit jäävät helposti ilman jatko-ohjausta. Tuen ja ohjauksen tarve koettiin hyvin eri tavoin ja yksilöllisesti. Osa koki, ettei tarvitse tulevaisuuden suunnittelussaan lisää tukea tai apua. Vastauksissa korostui nuoren kokema oma vastuu omasta päätöksenteostaan. Nuoret näyttivät toimivan hyvin itseohjautuvasti, millaisia valmiuksia nuorilta nyky-yhteiskunnassa odotetaankin. Osa toi esille kokemuksiaan lukioajan ohjauksesta, jossa tuli esiin sekä tyytyväisyyttä että tyytymättömyyttä. Ohjausta olisi kaivattu enemmän lukioaikana esimerkiksi ainevalintojen tekemisessä ja niiden vaikutuksessa tuleviin koulutussuunnitelmiin. Osa koki saaneensa riittävästi neuvoja ja tietoa lukion ohjauksessa. Esille tuli myös ohjauksen merkittävyys lukion päätyttyä, jos koulutussuunnitelmat eivät ole edenneet suunnitellulla tavalla. Tässä vaiheessa merkittävin tuki saatiin jälleen perheeltä.

***H10:** Kesällä keskustelin paljon kouluvalinnasta perheeni kanssa, joten minulla oli aina apua ja tukea saatavilla. Uskon, että moni muu kaverini olisi kaivannut omon apua myös kesällä lukion loppumisen jälkeen. Juuri tällaisissa tilanteissa, että pääsee useaan koulun tai että ei pääse mihinkään, niin olisi hyvä että apua on saatavilla. Moni ystäväni pohtii yksin mitä tekee nyt tulevaisuudessa kun koulupaikkaa ei tullutkaan.*

5.4 Abiturienttien koulutussuunnittelun eteneminen

Seuraavaksi tarkastellaan nuorten koulutussuunnitelmien toteutumista tai muuttumista sekä kokemuksia uuden elämänvaiheen alettua. Suurin osa (9) uudelleen tavoittamistamme abiturienteista oli päässyt johonkin koulutukseen. Näistä viisi nuorta pääsi ensisijaisesti haluamaansa koulutuspaikkaan eli he saivat juuri sen opiskelupaikan, jota eniten toivoivat. Nämä kaikki menivät opiskelemaan ammattikorkeakouluun. Neljä nuorta pääsi varavaihtoehtona olleeseen koulutuspaikkaan. Yliopistoon hakeutuvista kukaan ei päässyt ensisijaisesti haluamaansa koulutukseen. Kaksi yliopistoon hakeneista kuitenkin pääsi yliopistoon, mutta ei siihen koulutusohjelmaan, johon ensisijaisesti toivoivat pääsevänsä. Osa yliopistoon hakeneista aloitti opinnot ammattikorkeakoulussa (2) tai jäi kokonaan ilman koulutuspaikkaa (3).

Viisi nuorta jäi kokonaan ilman koulutuspaikkaa. He viettävät välivuotta töissä ja avoimessa yliopistossa opiskelemalla. Näihin nuoriin lukeutui niin ammattikorkeakouluun kuin yliopistoonkin haluavia. Pojilla armeija oli joko alkanut tai alkamassa tammikuussa. Yksi pojista ei päässyt ylioppilaaksi ja oli aloittanut armeijan. Yksi poika jatkoi suunnitelmiansa mukaisesti lukiota vielä syksyllä. Yhdestä yliopistoon hakeneesta haastateltavasta emme saaneet tietoa, millaisessa elämäntilanteessa hän oli syksyllä.

Abiturienttien kertomuksissa elämänvaiheestaan lukion jälkeisenä syksynä nousivat keskeisiksi teemoiksi koulutussuunnitelmien toteutuminen, sopeutuminen varavaihtoehtoiseen koulutukseen ja ilman koulutuspaikkaa jääminen. Nuorten elämäntilanteita tarkasteltaessa aineistosta nousi seitsemän koulutussuunnitelmien etenemistä kuvaavaa tyyppiä: 1. selkeä suunta tulevaisuudelle, 2. epävarmuus alan soveltuvuudesta, 3. sopeutuminen varavaihtoehtoon ja tulevaisuuden avoimuus, 4. oman alan löytyminen varavaihtoehtoista, 5. aktiivinen välivuosi tavoitteiden saavuttamiseksi, 6. uusien mahdollisuuksien avautuminen välivuoden aikana sekä 7. epätietoisuus tulevaisuuden suunnitelmista. Seuraavaksi kuvataan näihin abiturienttien elämäntilanteisiin liittyviä keskeisiä piirteitä.

5.4.1 Selkeä suunta tulevaisuudelle

Selkeä suunta tulevaisuudelle – elämäntilanteelle oli ominaista, että abiturientit olivat päässeet ensisijaisesti haluamaansa koulutuspaikkaan. Kaikki heistä olivat hakeutuneet ammattikorkeakouluun. He olivat jo keväällä itsevarmoja omista pääsymahdollisuuksistaan ammattikorkeakouluun ja varmoja alavalinnastaan. Abiturientit olivat ottaneet hyvin selvää siitä, millaiset pääsykokeet ovat ja näkivät omat pääsymahdollisuutensa niihin verrattuna hyvänä. Monet tiesivät jo omien lähtöpisteiden takaavan hyvän aseman pääsykokeissa. He olivat tietoisia siitä, että yliopisto-opinnot eivät sovi heille ja pitivät tulevaa koulutusta itselleen parhaiten soveltuvana ja sopivasti käytännönläheisenä. Abiturientit toivat myös vahvasti esille omaa kiinnostuneisuutta tulevaa koulutusta ja työtä kohtaan. Lisäksi heillä oli muita selkeämmin tiedossa, millaista työtä he tulevat tulevaisuudessa tekemään.

Abiturientit saivat siis juuri sen koulutuspaikan, jota olivat eniten toivoneet. Ne asiat, jotka keväällä haastatteluajankohtana olivat vielä suunnitelmia, olivat nyt käyneet toteen. Abiturienttien koulusta kouluun siirtyminen oli tapahtunut suoraviivaisesti ongelmitta. Näistä kertomuksista heijastui tyytyväisyys ja onnellisuus suunnitelmien toteutumisesta. Vaikka tulevat opinnot nähtiin haastavina, niitä kohtaan koettiin mielenkiintoa ja innokkuutta, sillä ne olivat juuri niitä asioita, joista he olivat kiinnostuneita. Opiskelupaikassa oli myös avautunut uusia mahdollisuuksia ja kiinnostuksenkohteita. Näille abiturienteille oli tyypillistä, että kokivat alavalintansa varmaksi, soveltuvansa alalle hyvin ja halusivat tulevaisuudessa työskennellä kyseisellä alalla. Nämä abiturientit olivat asettaneet koulutustavoitteet hyvin realistisesti ja omien vahvuuksiensa mukaisesti.

H10: *Kävin pääsykokeissa ja pääsin opiskelemaan molempiin paikkoihin. (...)Elämä näyttää siis tällä hetkellä aika samanlaiselta kuin keväällä suunnittelin. Olen onnellinen, että pääsin kouluun ja näillä näkymin valmistun nuorena jo ammattiin. (...) Koulun penkillä istuminen ja opiskelu on taas rankkaa ja tiedän, että minulle tulee raskas syksy. Silti uskon, että kaikki tekemäni työ on sen arvoista.(...) Jatkan nyt koulun käymistä ja toivon, että tämä on se ala jota haluan opiskella.*

H13: *(...) Pääsin sinne kouluun, minne hainkin ja halusinkin! (...) Jes! Suunnitelmani ja ajatukseni on vieläkin samansuuntaisia kuin mitä ne olivat keväälläkin.(...) Kaikki mitä olen suunnitellut, niin kaikki toteutui. Pääseminen kouluun oli tietenkin se tärkein asia minkä halusin etenkin toteutuvan. Minun ei ole siis tarvinnut muuttaa suunnitelmiani. (...) Nyt kun opiskelen liiketaloutta, tänään aloitan työt, minulla on paljon uusia, hyviä ystäviä, kaikki suhteet ovat kunnossa, niin tunnen itseni onnelliseksi ja tasapainoiseksi nuoreksi naiseksi.*

5.4.2 Epävarmuus alan soveltuvuudesta

Pääseminen haettuun koulutuspaikkaan ei välttämättä selkeytä alavalintaa ja tulevaisuuden suuntaa, jos päätöksenteko alavalinnasta on ollut epävarmaa jo hakuvaiheessa. Ilmeni, että nuoret haluavat kuitenkin hakeutua johonkin koulutukseen mieluummin kuin jäädä koulutuksen ulkopuolelle, vaikka hakukohteen soveltuvuudesta itselle ei oltaisi varmoja. Epävarmuus alan soveltuvuudesta - elämäntilanteessa uravalinnan varmuus ei ole kehittynyt, vaan edelleen ollaan epävarmoja tulevasta alasta, vaikka jokin koulutuspaikka on saavutettu.

Yhdellä abiturientilla koulutusvalinnan tekeminen keväällä oli vaikeaa oman alan löytämisen epävarmuuden vuoksi. Kuitenkin hän haki koulutukseen ja pääsi toivomaansa koulutukseen. Vaikka suunnitelmat koulutuspaikan saamisesta olivat toteutuneet, alavalinnan soveltuvuus yhä mietitytti. Abiturientti pohti välivuoden pitämistä yhtenä vaihtoehtona, jolloin olisi mahdollista saada lisää aikaa ja varmuutta koulutusvalintojen pohtimiseen. Hän oli kuitenkin aloittanut opiskelun saamassaan koulutuspaikassa. Suunnitelmien toteutuminen ei helpottanut tulevaisuuden suunnittelua ja kertomuksesta heijastui tyytymättömyyttä nykyiseen tilanteeseen. Edelleen hän oli epävarma alan soveltuvuudesta itselleen.

H14: Pääsin lukemaan liiketaloutta varasijan kautta. Liiketalous oli ykkösvaihtoehtoni mutta koulupaikan saadessani mietin myös välivuotta sillä vieläkin en tiedä että mitä haluan. Viihdyn koulussa ihan hyvin mutta vähän epävarma olo silti on kun ei tiedä onko kuitenkaan oma koulu.(...) Tärkeintä olis tietää mitä haluaa niin helpottais suunnittelua ja haaveiluakin.

5.4.3 Sopeutuminen varavaihtoehtoon ja tulevaisuuden avoimuus

Abiturientit, jotka eivät päässeet ensisijaisesti hakemaansa koulutukseen, mutta pääsivät varavaihtoehdoksi asettamaansa koulutukseen, joutuivat sopeutumaan ja mukautumaan samaansa koulutuspaikkaan. Nämä abiturientit olivat ensisijaisesti hakeneet yliopistoon. Jo keväällä he kyseenalaistivat omia pääsymahdollisuuksiaan ja kuvasivat ensisijaisen toiveensa vaikeasti saavutettavaksi. Abiturienteilla oli selkeä päämäärä ja halu päästä hakemaansa koulutuspaikkaan, mutta kokivat kilpailun sekä omat pääsymahdollisuutensa koulutuspaikkoihin vaativaksi. Tämän vuoksi abiturientit olivat pohtineet vaihtoehtoisia koulutussuunnitelmia, sillä pääseminen toivotumpaan koulutuspaikkaan nähtiin epävarmaksi.

Varavaihtoehtona pidettiin joko ammattikorkeakoulua tai muita alavaihtoehtoja yliopistos-
sa. Näitä abiturientteja pohditutti keväällä hakuvaiheessa tulevaisuuden avoimuus ja epä-
varmuus siitä, toteutuvatko heidän suunnitelmansa. Näiden abiturienttien kohdalla koulu-
tusvalintaprosessiin liittyy se, että monia erilaisia koulutusvaihtoehtoja oli mietitty pitkään.

Se, että halutuin koulutuspaikka jäi saamatta, oli heille suuri pettymys, mutta toisaalta sii-
hen oli osattu jo varautua. Aloitettuaan opinnot vaihtoehtoisessa koulutuksessa opinnot
olivat osoittautuneet kiinnostaviksi, minkä vuoksi he kokivat ristiriitaisia tunteita tulevien
koulutussuunnitelmiansa etenemisestä. Ensisijainen kiinnostuksen kohde on edelleen vah-
vana mielessä ja siihen haluttaisiin jossakin vaiheessa yrittää uudestaan. Tällä hetkellä nuo-
ret pohtivat sitä, olisiko heidän järkevää suorittaa aloittamiaan opintojaan loppuun saakka.
Päätöksenteko tulevaisuuden suunnitelmista koettiin vaikeaksi ja edelleen avoimeksi. He
joutuivat yhä pohtimaan eri vaihtoehtoja. Näiden nuorten elämäntilannetta kuvaa edelleen
koulutusvalintaprosessin keskeneräisyys, vaikka he ovatkin jo päässeet johonkin koulutuk-
seen.

H1: *Opoksi en päässyt, luokanopeksi jäin joensuuhun varasijalle (jäi pienestä kiinni
etten sinne päässyt) mutta pääsin lastentarhanopettajaksi savonlinnaan ja siellä siis nyt
opiskelen. Enemmän olisin kuitenkin halunnut tuohon luokanopettajakoulutukseen, toki
olen tähänkin opiskelupaikkaan tyytyväinen, mutta kuitenkin vielä enemmän kiinnostaisi
se luokanopettajakoulutus. Aionkin hakea sinne uudestaan, en tiedä vielä käynkö tätä
koulua vain vuoden (...) vai käynkö tämän koulun loppuun (...) kuitenkin luokanopetta-
jaksi joka tapauksessa jossain vaiheessa. (...) Se on varmasti vaikea päätös, kun en oo
yhtään varma pitäisikö hakea sinne nyt vai käydä tää koulu loppuun.*

H7: *En päässyt ensisijaiseen hakukohteeseen mutta sen tiesin jo etukäteen oman lais-
kuuteni vuoksi (...) Nyt jo koulupaikan saaneena olen kuitenkin alkanut pohtia muita
vaihtoehtoja koulutuksen suhteen, sillä en halua suorittaa pelkästään tradenomin tut-
kintoa. Mietinkin, vaihdanko koulua kokonaan vai suoritanko jonkin muun tutkinnon
tämän tutkinnon ohella. Toisin sanoen suunnitelmani ovat edelleen auki. (...) Aion siis
mahdollisesti aloittaa toisenkin tutkinnon suorittamisen tai sitten haen yliopistoon ja
keskeytän nykyiset opintoni. Suunnitelmat ovat vielä keskeneräisiä, joten pohdittavaa on
vielä paljon. (...) haluaisin opiskella muutakin, joten vaihtoehto houkuttaa kovasti.*

H2: *(...) Helsinkiin eivät pisteet riittäneet ja ja Tampereellekkaan ei ihan laskentatoi-
meen pisteilläni päässyt. Lopputulos oli, että Tampereen vakuutustoimeen avautuivat
ovet. Aluksi tulos harmitti tosi paljon ja ärsytti, kun olin lukenut niin paljon, että ei työ-
määrä riittänyt. Ainut onni oli, että pääsin kuitenkin Tampereelle, ettei tarvinnut Joen-
suuhun jäädä. Ei Joensuussakaan sinänsä mitään vikaa olisi ollut, mutta halusin lähteä
katsomaan maailmaa vähän muualle. Ärsytyksestä toivuttuani vannoin, että haen ensi
keväänä uudestaan Tampereelle parempaan pääaineeseen, mutta menen nyt kumminkin
tänne vähän tutustumaan alaan. (...) Koulunkäynti on hyvin lähtenyt käyntiin, olen jo
kuukaudessa alkanut päästä sisälle yliopistomaailmaan. (...) Nyt olen myös selvittänyt
mitä vakuutustiede pitää sisällään ja olen positiivisesti yllättynyt. Voin muokata tutkin-*

toani hyvin sivuainevalinnoillani ja etenkin alan työllisyysnäkymät houkuttelevat paljon. Olen vähän suunnitellut, että kandin voisi tästä ainakin kirjoittaa, katsoo sitten jos hakisi jonnekin muualle maisterin tutkintoon tai jtn. Suunnitelmat vielä vähän hakusessa, mutta enää ei tänne pääsy harmita. (...) Olen valintaani nyt tyytyväinen.

5.4.4 Oman alan löytyminen varavaihtoehtoista

Tässä elämäntilanteessa oleva abiturientti ei saanut ensisijaisesti haluamaansa koulutuspaikkaa, mutta oli erittäin tyytyväinen saamaansa varavaihtoehtoiseen koulutuspaikkaan. Tällöin alkuperäiset koulutussuunnitelmat muuttuivat toisiksi. Hän pääsi viimeiseksi vaihtoehdoksi asettamaansa koulutuspaikkaan ja oli varma, että tulisi suorittamaan tämän tutkinnon loppuun saakka.

Abiturientilla oli keväällä selvä kiinnostuksen kohde koulutusala, mutta omat pääsymahdollisuudet yliopistoon koettiin erittäin vaikeaksi. Näin ollen abiturientti pyrki etsimään yliopistollista alaa vastaavia koulutusmahdollisuuksia ammattikorkeakoulusta. Abiturientti päätyi melko erilaiseen koulutukseen verrattuna alkuperäisiin tavoitteisiinsa. Hän koki, että oli sattumaa, kun näin kävi, mutta oli erittäin tyytyväinen siihen koulutuspaikkaan, jonka oli saanut. Abiturientti näki itsensä soveltuvan monille eri aloille, ja hän koki kaikkien suunnittelemiensa koulutusvaihtoehtojen olevan toteutettavissa. Näin ollen pääsy varavaihtoehtoiseen koulutukseen ei ollut pettymys, vaan tuntui myös itselle sopivalta.

***H4:** (...) kun psykologiseen en päässyt ja nykyinen fysioterapeutin paikkakin oli 0,25 pisteen päässä, mutta varasijalta sitten tännekin lopulta pääsin. Ja tyytyväinen olen. Aion opiskella loppuun asti. (...) Hyvin paljon muuttui - varasuunnitelman varasuunnitelmaksi, mutta vielä ei oo katumusta tullut. (...) Tärkein asia, minkä on huomannut, että vaikka kuinka suunnittelisi elämää etukäteen, niin elämä taitaa tehdä omia - parempia - valintojaan meidän pään menoksi.*

5.4.5 Aktiivinen välivuosi tavoitteiden saavuttamiseksi

Aktiivisen välivuoden viettämiseen päätyneet abiturientit jäivät hakeutumisesta huolimatta ilman koulutuspaikkaa, mikä edellytti heiltä sopeutumista ja tulevaisuuden suunnittelun jatkamista. Jo keväällä koulutukseen hakuvaiheessa heidän kertomuksistaan heijastui epävarmuutta suunnitelmien toteutumisesta. Heillä oli selkeä koulutuspäämäärä, mutta alava-

linnan varmuutta hieman kyseenalaistettiin. Abiturgentit eivät kuitenkaan löytäneet muita parempia vaihtoehtoisia koulutusaloja, joita he olisivat kokeneet itselleen soveltuviksi. Vaikka he jäivät ilman koulutuspaikkaa, heidän suunnitelmissaan on aikomus hakea uudelleen samaan koulutukseen seuraavana vuonna. Heidän koulutussuunnitelmansa ovat siis edelleen samat kuin ennen, mutta niiden saavuttaminen lykkääntyi.

Tällä hetkellä he pitävät välivuotta joko töitä tehden tai avoimessa yliopistossa opiskellen. Nyt tavoitteena on säästää rahaa tulevaa opiskelijaelämää varten ja edistää omaa suunnitelmaa opiskelemalla avoimessa yliopistossa. Abiturgentit olivat kuitenkin tyytyväisiä tämänhetkiseen tilanteeseensa ja näkevät tulevaisuutensa toiveikkaina. Ilman koulutuspaikkaa jääminen ei ollut heille suuri pettymys, sillä siihen mahdollisuuteen oli varauduttu tekemällä varasuunnitelmia välivuotta ajatellen. Nämä abiturgentit kokivat välivuoden antoisaksi ajaksi sopien heidän elämäntilanteeseensa.

***H11:** En päässyt yliopistoon, vaikka olin varasijalla ja läheltä piti. Suunnitelmat muuttuivat niin että päätin pitää välivuoden ja olla töissä, tienata vähän rahaa säästöön. Ensi vuonna saatan kokeilla uudestaan ja miettiä myös muita hakumahdollisuuksia eripuolella Suomea. Sain juuri uuden työn kahvila-alalta ja näillä näkymin voisin olla samassa työssä koko vuoden ellen pidempäänkin. Työstä jää rahaa säästöön ja se on mieluisaa työtä, riittävän haastavaa mutta opittavissa. Ainoa miinus on se että kesätyön jälkeen olisin kaivannut vähän pidempää lomaa. Mutta tällä hetkellä työ on innostavaa ja teen sitä mielelläni.*

***H16:** (...) Niimpä mie oon nyt toteuttamassa miun varasuunnitelmaa lukemalla avoimessa yliopistossa pääasiallisesti kasvatustieteitä ja siinä sivussa psykologiaa (...) mie oonki päättäny etten ota mitään paineita kouluhommissa ja teen sen minkä jaksan. (...) Mie kerkeen opiskella elämässäni niin paljon, ettei maailma kaadu jos otan vähän rauhallisemmin. Parempi opiskella rauhassa ku ajaa itteensä ihan piippuun. (...) Miun tulevaisuus näyttää oikein valoisalta ja tunnelma on myös sen mukainen. Oon päättäny jättää turhan stressaamisen muille jos vaan pystyn, ja aion vaan nauttia kaikista asioista mitä elämä tuo tullessaan.*

5.4.6 Uusien mahdollisuuksien avautuminen välivuoden aikana

Ilman koulutuspaikkaa jääminen toi esille myös elämäntilanteen, jossa alkuperäisiä koulutussuunnitelmia arvioitiin uudelleen. Suunnitelmien tilalle oli tullut uusia ja odottamattomia mahdollisuuksia, joihin oltiin valmiita tarttumaan avoimin mielin. Tämän seurauksena koulutussuunnitelmat olivat muuttuneet.

Yksi abiturienteista ei päässyt ylioppilaaksi, jonka vuoksi hän ei hakenut mihinkään koulutukseen. Hän aloitti armeijan kesällä ja siellä oli herännyt uusi mielenkiinnonkohde sotilaskoulutuksesta ja työskentelystä armeijassa. Tätä hän ei ollut aiemmin ajatellut vaihtoehtona. Alkuperäinen kiinnostuksen kohde oli edelleen säilynyt, mutta tämä uusi vaihtoehto tuli sen rinnalle. Tulevaisuuden suunnitelmat olivat tällä hetkellä avoimet. Myös eräälle toiselle abiturientille oli syntynyt aivan uusi kiinnostuksen kohde kesän aikana, jota hän ei ollut suunnitellut. Hänen keväällä suunnittelemansa koulutusvaihtoehdot ovat kokonaan unohtuneet ja tilalle tuli odottamaton uusi suunnitelma.

Jo keväällä näiden abiturienttien suhtautuminen suunnitelmien tekemiseen oli avoin ja huoleton eikä heidän suunnitelmansa olleet tarkkaan rajattuja tiettyihin vaihtoehtoihin. He eivät kokeneet pelkoa siitä, etteivät suunnitelmat välttämättä toteutuisi, vaan uskoivat asioiden järjestyvän omalla painollaan. Näistä kertomuksista heijastui positiivinen suhtautuminen elämään ja tulevaisuuteen, vaikka asiat eivät olleet menneet suunnitelmien mukaisesti. Tässä elämäntilanteessa välivuodella oli koulutussuunnitelmia selkeyttävä vaikutus, sillä ilman koulutuspaikkaa jääminen auttoi heitä löytämään itselleen sopivaksi koetun vaihtoehdon. Näin ollen ilman koulutuspaikkaa jääminen ei ole aina negatiivinen, vaan voi myös auttaa yksilöä huomaamaan laajemmin erilaisia koulutus ja ammatti mahdollisuuksia.

***H3:** (...)Vaikken päässykään hakemaani kouluun mieli ei ole ollenkaan harhaileva, näin on ollut erittäin hyvä.(...) Töihin päästyäni "ylennyin" nopeasti palveluohjaajaksi (...) aloitin juuri viime viikolla oppisopimuksella opiskelemaan laitoshuoltajaksi, tähtäimenä erikoisammattitutkinnon (siivoustyönjohtajan erikoisammattitutkinto) suorittaminen. Vaikka en todellakaan suunnitellut tai osannut odottaa mitään tällaista, olen kokenut tämän aivan mahtavaksi tilaisuudeksi. Haaveilinkin joskus oppisopimuskoulutuksesta, koska en ole ikinä ollut lukija tyyppiä.. Olen tyytyväinen tähän tilanteeseen, kaikki ovet ovat avoinna ja täynnä mahdollisuuksia. (...) katson mitä tuleman pitää, mielessä kyllä on lähteä siihen erikoisammattitutkintoon mutta ajatukset varmasti muuttuu vielä. (...) Olen kokenut, että parempi vaan kun ei kaikki ollutkaan niin tarkaan suunniteltu! On ollut paljon enemmän mahdollisuuksia ja on joutunut laittamaan itsensä liioon joka saralla*

5.4.7 Epätietoisuus tulevaisuuden suunnitelmista

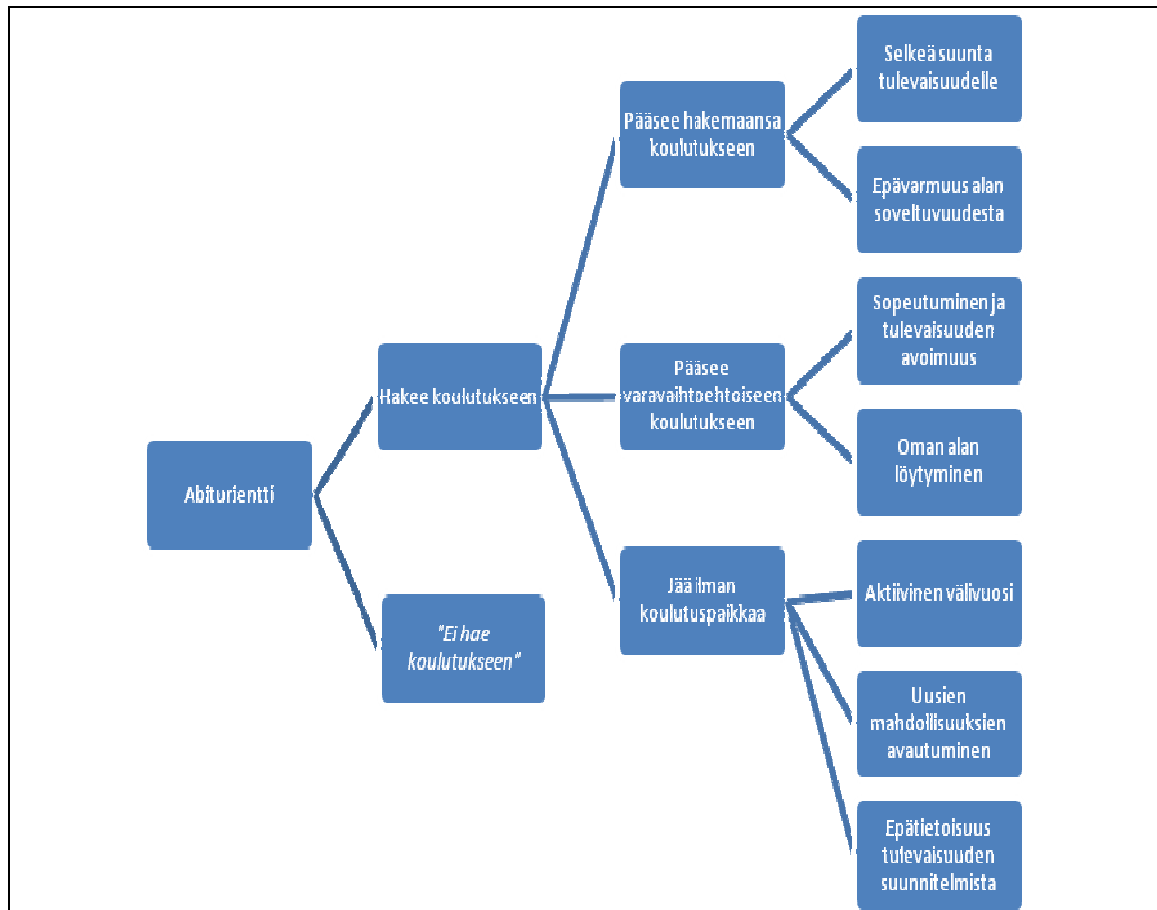
Ilman koulutuspaikkaa jääminen johti myös valintamahdollisuuksien hajanaisuuteen, epävarmuuteen ja päätöksenteon lykkäämiseen. Yksi ilman koulutuspaikkaa jääneistä abiturienteista oli edelleen epätietoinen koulutussuunnitelmistaan. Hän oli aloittamassa armeijan

tammikuussa, mikä osittain vaikutti myös siihen, että hän pystyi lykkäämään päätöksentekoa koulutusvalintojen suhteen. Keväällä hän toi esiin joitakin vaihtoehtoisia mielenkiinnonkohteita, mutta silloinkin suunnitelmat olivat epävarmoja ja ovat niin edelleen.

H8: Päälimmäisenä mielessä on ollu inttiin lähtö tammikuussa ja sen jälkeinen opiskelupaikka. Opiskelupaikka on edelleen auki, en tiedä vielä kukaan mitä lähden opiskelemaan intin jälkeen. Pienoinen stressi on ollu päällä kun en tiedä tulevaisuuden suunnitelmiani.

5.4.8 Yhteenvetoa abiturienttien elämäntilanteista

Aineistosta nousseiden erilaisten elämäntilanteiden kautta on mahdollista nähdä koulutussuunnitelmien tekemiseen ja niiden toteuttamiseen liittyvää monivaiheisuutta ja sopeuttamista. Abiturienttien koulutukseen siirtyminen ei ole suoraviivaista suunnitelmien toteuttamista, vaan sisältää monia epävarmuustekijöitä. Suunnitelmat voivat toteutua myös halutulla tavalla, jolloin koulutukseen siirtyminen on tapahtunut ongelmitta ja mahdollistaa selkeän suunnan elämälle. Suurimmalla osalla abiturienteista suunnitelmat eivät toteutuneet kaikkein toivotuimmalla tavalla. Kilpailu koulutuspaikoista on kovaa ja osalle pääsyvaatimukset halutuimpaan koulutuspaikkaan osoittautuivat vaativiksi ja koulutuksen saavutettavuutta jouduttiin kyseenalaistamaan. Osa abiturienteista ei ollut tyytyväisiä saamaansa koulutuspaikkaan, sillä se ei ollut ensisijaisin toive. Näin ollen heidän koulutusprosessi on vieläkin avoin. Jotkut abiturienteista jäivät ilman koulutuspaikkaa. He joko pitivät kiinni halutuimman koulutuspaikan saavuttamisesta myöhemmin tai olivat löytäneet uusia mielenkiinnon kohteita, jolloin heidän suunnitelmansa olivat muokkautuneet uusien mahdollisuuksien avauduttua. Abiturienteilla tuli esiin myös koulutus suunnitelmien tekemiseen liittyvää vaikeutta, joka ilmeni myös syksyllä tulevaisuuden suunnitelmien epävarmuutena.



KUVIO 1: Abiturienttien elämäntilanteiden mahdollisuuksia

Vaikka kaikki abiturientit ovat lukion loppuessa samassa elämänvaiheessa ja valintatilanteessa, muotoutuvat heidän elämäntilanteensa sen jälkeen hyvin yksilöllisesti. Edellä kuvattut seitsemän tyyppi-kuvausta osoittavat sitä, miten moninaiisiin elämäntilanteisiin lukion jälkeen tutkimukseemme osallistuneet abiturientit siirtyivät. Elämän suunnittelussa joudutaan kohtaamaan myös kompromissitilanteita, joita tarkastelemme seuraavassa luvussa.

5.5 Kuvauksia kompromissitilanteista

Tässä tutkimuksessa kompromisseilla tarkoitetaan tilanteita, joissa omia pyrkimyksiä joudutaan mukauttamaan ulkoiseen todellisuuteen sopiviksi. Tarkastellessa nuorten suunnitelmia kompromissien näkökulmasta huomasimme, kuinka kompromissit näyttäytyivät moniulotteisena ilmiönä. Abiturientit mukauttivat ja luopuivat suunnitelmistaan kompromissinomaisesti, jotta suunnitelmat olisivat sosiaaliseen todellisuuteen sopivia. Harva abiturientti selvisi lukion jälkeisestä elämänvaiheesta ilman, että olisi joutunut kohtaamaan

kompromissitilanteita elämänsuunnittelussaan. Kompromissitilanteita aiheuttivat käsitykset jatko-opinnoista, omat pääsymahdollisuudet, koulutuspaikkakunta, lähipiirin (perheen ja seurustelukumppanin) huomioiminen, varavaihtoehtoiseen koulutukseen pääseminen, ilman koulutuspaikkaa jääminen.

Kompromisseja tehtiin sekä koulutusvalintoja suunniteltaessa että kohdatessa niiden toteuttamisessa esteitä. Vaikka johonkin koulutukseen oli syksyllä päästy, ilmeni siinäkin kompromisseja, mikäli koulutuspaikka ei ollut ensisijainen toive tai itselle paras vaihtoehto. Monien abiturienttien koulutusprosessia kuvaa yhä avoimuus. Voidaan todeta, että vaikka koulutussuunnitelmiin liittyviä päätöksiä tehdään lukion päätyttyä, joudutaan niitä uudelleen arvioimaan myöhemmin, jos suunnitelmat eivät ole toteutuneet halutulla tavalla. Esille tuli myös, että yksilön omat mieltymykset ja kiinnostukset voivat muuttua lyhyessäkin ajassa, eivätkä aikaisemmat suunnitelmat tunnukaan enää ainoilta vaihtoehdoilta.

Abiturientit tekevät koulutussuunnitelmiaan omien kiinnostusten ja pystyvyyden kokemusten pohjalta, joiden lisäksi suunnitelmien tekemistä ohjaa, vaikuttaa ja rajaa myös muut tekijät. Jo miettiessään hakukohteitaan abiturientit rajaavat itseltään pois tiettyjä alavaihtoehtoja tai koulutuspaikkakunta mahdollisuuksia. Heillä oli esimerkiksi hyvin vahvoja **käsityksiä yliopisto-opiskelua kohtaan** ja monet kokivat, etteivät he pystyisi selviytymään niistä. Näin ollen he rajasivat yliopistoon hakemisen itseltään kokonaan pois ja keskittyivät muihin koulutusvaihtoehtoihin. Joillekin aloille sisäänpääsymahdollisuudet koettiin hyvin vaativiksi, joten **omat pääsymahdollisuudet** koettiin riittämättömiksi ja siksi alalle ei edes yritetty hakea. Abiturientit olivat hyvin tietoisia sisäänpääsykriteereistä ja niiden perusteella valitsivat sellaisia vaihtoehtoja, joihin pääsymahdollisuutensa kokivat realistisiksi. Kompromissien tekemiselle on Gottfredsonin (2002 104–107) mukaan tyypillistä myös se, että yksilöt usein tyytyvät riittävän hyviin vaihtoehtoihin, jotka ovat saatavilla eivätkä pyri kohti parhaita mahdollisia vaihtoehtoja, joiden saavuttaminen olisi epävarmempaa. Yksilön minäkäsitykseen liittyy kokemukset omista valmiuksista ja siitä, mihin kokee voimavarojensa riittävän. Nämä käsitykset voivat toimia suunnitelmia rajaavasti, jolloin suljetaan tietoisesti tai harkitsematta joitain koulutusaloja tai tasoja, koska koetaan niiden olevan soveltumattomia itselle (Antikainen ym. 2000, 274–275; Houtsonen 2000, 8–9).

Myös **koulutuspaikkakunnan pohtiminen** usein rajasi abiturientin koulutussuunnitelmien tekemistä. Tulevaisuutta suunniteltiin usein rajaten suunnitelmat tiiviisti kotipaikkakunnalla oleviin mahdollisuuksiin. Vaikka saatettiin olla kiinnostuneita jostakin alasta, mutta sitä ei ollut mahdollista opiskella kotiseudulla, oltiin omista kiinnostuksista valmiita luopumaan ja sulkemaan kiinnostava ala mahdollisuuksien ulkopuolelle. Omalta paikkakunnalta ei esimerkiksi haluttu lähteä pois poikaystävän tai perheen vuoksi. ”*H15: No, se on aika pelottavaa ku on huomannu että kaikki kaverit lähtee vähä eri suuntiin (...) on se aika haikeeta ja mutta ei sille voi mittään, elämä on sellasta. Itekin mie lähtisin täältä, mutta tuo poikaystävä nyt ei suostu. Se ei suostu oikein lähtemään.*” **Lähipiiri** koettiin hyvin tärkeäksi osaksi omaa elämää, ettei siitä oltu valmiita luopumaan koulutussuunnitelmien vuoksi. Huomioidessaan lähipiiriä osana suunnitelmien tekemistä abiturientit kokivat enemmän tekevänsä valintoja kuin kompromisseja. Abiturientit kokivat itse suunnittelevansa elämäänsä, mutta pitivät tärkeänä sosiaalisen lähipiirin huomioimista osana tulevaisuuden suunnitelmien tekemistä.

Mikäli omasta alavalinnasta ei vielä oltu aivan varmoja, ei tämänkään vuoksi oltu valmiita jättämään kotiseutua. Tähän liittyi pelkoa väärän valinnan tekemisestä. Ei uskallettu lähteä kokeilemaan alan sopivuutta ja jättämään kotipaikkaa. Onneksi koulutusmahdollisuudet kotipaikkakunnalla olivat kuitenkin melko laajat, joten he, jotka halusivat jäädä kotiseudulle, löysivät kiinnostuksiaan vastaavia koulutusmahdollisuuksia. Näin abiturientit eivät kokeneet joutuvansa tekemään suurta kompromissia, vaan olivat tyytyväisiä alueen tarjomiin koulutusvaihtoehtoihin. Esimerkiksi pienemmällä paikkakunnalla koulutusmahdollisuudet eivät kuitenkaan ole kovinkaan laajoja, jolloin koulutuksen vuoksi joudutaan lähtemään kauemmas kotiseudulta. Tällöin joudutaan tekemään valintoja ja kompromisseja koulutuksen tärkeyden ja lähipiirin merkityksen välillä.

Keväällä suunnitelmia tehdessä osalla abiturienteista oli tavoitteita päästä koulutukseen, jonne sisäänpääsy edellytti tiukkaa valmistautumista ja panostusta. Abiturientit kokivat kuitenkin pääsykokeisiin valmistautumisen yllättävän vaikeaksi ja tavoitteiden saavuttaminen haasteelliseksi. Näin ollen he näkivät omat pääsymahdollisuutensa heikoiksi ja luopuivat ensisijaisista pyrkimyksistään kompromissinomaisesti. Abiturientit alkoivat miettiä jo aikaisessa vaiheessa muita varavaihtoehtoja ja mukauttamaan omia pyrkimyksiään saavutettavissa oleviin mahdollisuuksiin. Gottfredson (2002) toteaa, että yksilöt arvioivat omia toiveitaan ja tavoitteitaan suhteessa käsityksiin siitä, miten saavutettavissa omat tavoitteet

todellisuudessa ovat. Kohdatessaan esteitä pyrkiessään toteuttamaan ensisijaisia tavoitteitaan yksilö joutuu tekemään kompromisseja muokkaamalla tavoitteitaan ja sopeutumalla jäljelle jääneisiin vaihtoehtoihin. (Gottfredson 2002, 100–102.)

Pyrkiminen useaan eri koulutusvaihtoehtoihin toi esille myös tilanteen, jossa oli päästy kahteen hakemaansa koulutukseen. Pääsy molempiin hakukohteisiin oli yllättävää ja päätöksenteko lopullisesta opiskelupaikasta koettiin vaikeaksi. Tällöin abiturientti kohtasi tilanteen, jossa hän joutui valitsemaan kahden mieluisan koulutusvaihtoehdon välillä ja pohtimaan vaihtoehtojen hyviä ja huonoja puolia. ”**H10:** (...) tuleva päätös kouluvalinnasta jännitti. (...) Mietin päätöstä pitkään vanhempieni kanssa. Isäni oli yliopiston kannalla ja äiti ammattikorkean, mutta päätös oli silti minun. (...) Päädyin lopulta ammattikorkeaan useasta syystä. Yliopisto ei olisi taannut minulle tulevaisuudessa työpaikkaa, kun taas amk:ssa valmistun ammattiin suoraan. Toinen ratkaiseva asia oli käytännönläheisyys työelämään, mikä näkyy amk:n työharjoitteluissa. Yliopisto kiinnosti minua kouluna ja mahdollisuutena, mutta en vielääkään osaa sanoa olisinko tykännyt sosiologian lukemisesta. Helpompi oli valita varma valinta. Tulevaisuudessa voin milloin vain hakea yliopistoon uudelleen. (...)” Gottfredsonin (2002, 102–103) mukaan tilanteessa, jossa vaihtoehdot ovat hyväksyttäviä yksilön kannalta, on tällöin ennemminkin kyse valinnoista kuin kompromisseista. Tämä kertomus oli erilainen verrattuna muihin, sillä muut lähinnä jännittivät sitä pääsevätkö he johonkin koulutukseen, eikä heidän tarvinnut pohtia eri vaihtoehtojen välillä.

Monen abiturientin koulutussuunnitelmat eivät edenneet halutulla tavalla, jolloin he joutuivat joustamaan omissa tavoitteissaan ja sopeutumaan uusiin tilanteisiin. Moni ei päässyt ensisijaisesti haluamaansa koulutukseen, mutta pääsi kuitenkin varavaihtoehtona olleeseen koulutuspaikkaan. Ensisijaisen koulutuspaikan saamatta jääminen oli heille suuri pettymys ja **varavaihtoehtoiseen koulutukseen pääseminen** koettiin kompromissina, jossa he joutuivat tyytymään ja sopeutumaan huonompana pitämäänsä vaihtoehtoon. Ensin negatiivisena näyttäytyvästä tapahtumasta voi kuitenkin usein seurata positiivisia mahdollisuuksia, jolloin tärkeää on pettymyksestä huolimatta joustavuus ja avoimuus erilaisille vaihtoehdoille (Chen 2005, 255–259). Vaikka ensisijaisena vaihtoehtona ollut koulutuspaikka oli yhä tulevaisuuden suunnitelmissa mukana, oli varavaihtoehtoiseen koulutuspaikkaan alettu sopeutumaan ja kartoittamaan siihen liittyviä mahdollisuuksia. Lopulta varavaihtoehto osoittautui kiintoisaksi ja uusia positiivisia mahdollisuuksia oli löytynyt. Abiturientit koki-

vat kuitenkin edelleen olevansa ristiriitaisessa tilanteessa, jossa mahdollisuudet nähtiin yhä avoimina eikä haluttu luopua tavoitteista ensisijaisen koulutuspaikan saavuttamiseksi.

Ilman koulutuspaikkaa jäämisessä abiturientit joutuivat kohtaamaan kompromissien tekemistä, sillä heidän suunnitelmansa eivät toteutuneet. Abiturientit olivat kuitenkin jo koulutussuunnitelmia tehdessään varautuneet vaihtoehtoisilla suunnitelmilla siihen, etteivät suunnitelmat etene halutulla tavalla. Tällöin he eivät kokeneet vaihtoehtoisiin suunnitelmiin sopeutumista niin suurena kompromissina. Osa piti edelleen kiinni alkuperäisistä koulutussuunnitelmista, kun taas osa oli kohdannut kokonaan uusia mahdollisuuksia. Tilanteessa korostui sopeutuminen ja joustavuus omien tavoitteiden saavuttamisen lykkääntymisessä tai uusien mahdollisuuksin pohtimisessa. Vastoinkäymisistä huolimatta abiturientit näkivät väli vuoden mahdollisuuksien avaajana ja aikana, jolloin he voivat kehittää itseään monilla eri osa-alueilla. Abiturienteilla tuli esille myös tyytyväisyyttä siitä, etteivät suunnitelmat olleet edenneet suunnitellusti, sillä esiin oli tullut jokin parempi vaihtoehto, jota ei ollut osattu aiemmin ajatella. Chen (2005, 262–267) korostaakin, että usein kaikista toivutimmat toiveet eivät aina toteudu, mutta samalla voi avautua jokin täysin odottamaton, uusi mahdollisuus. Näissä tilanteissa korostui kyky olla vastaanottavainen sattumanvaraisen tapahtumien avaamille mahdollisuuksille, joustavuus muuttaa omia asenteitaan ja avoimuus muutosta kohtaan (vrt. Chen 2005, 256–268; Mitchell ym. 1999, 115–118).

6 TULOSTEN TARKASTELUA JA POHDINTAA

Ylioppilaaksi pääseminen on merkittävän tavoitteen saavuttaminen nuoren elämässä. Se merkitsee nuorelle yhden elämänvaiheen päätöstä sekä uuden ja tuntemattoman tulevaisuuden kohtaamista. Abitुरientit ovat siirtymässä nuoruudesta kohti varhaisaikuisuutta, mikä merkitsee itsenäisemmän elämänvaiheen alkamista ja suurempaa vastuunottoa omasta elämästä. Tässä elämäntilanteessa abitुरientin tulisi tehdä suunnitelmia tulevaisuuttaan koskien, jossa keskeisenä on päätöksenteko koulutusvalinnoista. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on ollut kuvata koulutussuunnittelua osana abitुरienttien elämän suunnittelua lukion päättyessä ja siirryttäessä uuteen elämänvaiheeseen. Olemme kuvailleet abitुरienttien kokemuksia tulevaisuuden suunnittelusta, erityisesti koulutusvalintojen tekemiseen liittyen. Tutkimuksessa olemme tarkastelleet, mitkä tekijät vaikuttavat abitुरienttien koulutusvalintaan sekä sitä, miten suunnitelmat ovat toteutuneet tai muuttuneet. Tarkoituksena on ollut tuoda esille koulutusvalintoihin liittyvän päätöksenteon prosessinomaisuutta, jatkuvuutta sekä uusiin tilanteisiin sopeutumista.

Tutkimuksen empiirinen aineisto koostui teemahaastatteluista sekä sähköpostikirjoittelusta. Tutkimushenkilöt olivat kahden joensuulaisen lukion abitुरientteja. Yhteensä teemahaastatteluihin osallistui keväällä 2008 16 abitुरienttia, joista 13 vastasi syksyllä 2008 sähköpostitse lähetettyyn kirjoitelmapyyntöön. Seuraavaksi kokoamme vastaukset tutkimuskysymyksiin, pohdimme tutkimuksemme tuloksia yhteiskunnallisesta ja ohjauksellisesta näkökulmasta sekä tutkimuksemme merkittävyyttä.

Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenämme oli selvittää, millaisia kokemuksia abitुरientteilla on lukion päättyessä tulevaisuuden suunnittelusta. Miten he suunnittelevat tulevia koulutusvalintojaan ja mitkä tekijät siihen vaikuttavat? Lukioon tullaan useimmiten epä-

varmoina omasta alavalinnasta ja lukioajalta toivotaan saatavaan lisäaikaa ja selkeyttä omaan tulevaisuuden suunnitteluun (vrt. Lairio 1988; Nummenmaa & Vanhalakka-Ruoho 1987). Lukion merkityksellisyttä ammatinvalinnan selkeyttäjänä kyseenalaistettiin, sillä vielä lukion päättymisvaiheessakin abiturienteja pohditutti koulutusvaihtoehtojen paljous ja se, mikä olisi itselle soveltuvin ala. Abiturienteilla oli keväällä haastatteluajankohdalla selvillä omat hakukohteensa, mutta ne olivat usein selkiytyneet myöhäisessä vaiheessa vasta abiturientti vuoden kevään aikana. Vaikka lukion merkityksellisyttä ammatinvalinnan selkeyttäjänä kyseenalaistettiin, niin abiturientit kuitenkin kokivat lukioajan valmistaneen heitä uuteen elämänvaiheeseen siirtymiseen ja kokivat olevansa kypsempinä tekemään tulevaisuuttaan koskevia päätöksiä.

Lukion päättymisen koettiin melko suureksi muutokseksi. Lukion loppuminen ja tulevaisuuden suunnittelu herätti abiturienteissa ristiriitaisia tunteita. Toisaalta tietämättömyys tulevista tapahtumista ja muutoksista herätti pelon ja epävarmuuden tunteita (vrt. Kosonen 1988b). Toisaalta abiturientit olivat myös innokkaita ja odottavaisia uuden elämänvaiheen alkamista kohtaan. Abiturienttien elämänsuunnittelu keskittyy vahvasti koulutussuunnitelmien tekemiseen ja muuta elämän suunnittelua halutaan pohtia mieluummin vasta, kun tulokset koulutuspaikasta ovat varmistuneet. Halusimme tarkastella abiturienttien tulevaisuuden suunnittelua holistisesta näkökulmasta, laajasti koko heidän elämänkenttä huomioiden, mutta abiturientit korostivat kuitenkin tässä elämänvaiheessa koulutussuunnittelun tärkeyttä. Koulutussuunnitelmista muodostui abiturienttien ensisijaisin saavutettava tavoite ja muuta elämän suunnittelua haluttiin tarkemmin pohtia vasta koulutussuunnitelmien selkiytyttyä. Abiturientit toivat esille myös muuhun elämään liittyviä unelmiaan ja haaveitaan, mutta ne eivät olleet koulutussuunnittelun tavoin tähän hetkeen liittyviä, ajankohtaisia suunnitelmia. Koulutussuunnittelu ja koulutuspaikan saavuttaminen nähtiin ensimmäisenä tärkeänä askeleena pyrittäessä kohti tulevaisuuden tavoitteita. Tässä tutkimuksessa abiturienttien tulevaisuuden suunnittelu oli hyvin koulutuskeskeistä ja koulutusmyönteistä. Näin ei välttämättä kaikkien abiturienttien kohdalla ole ja voi olla tilanteita, joissa abiturientti ei edes halua ensisijaisesti hakeutua heti lukion päätyttyä koulutukseen.

Lukion päättymisen myötä abiturientit huomasivat, kuinka heidän on itse otettava vastuu omasta elämästään ja tavoitteidensa toteuttamisesta. Holistisuuteen liittyen toisten ihmisten (lähipiirin) merkitys osana abiturientin päätöksentekoa tuli kuitenkin selvästi ilmi abiturienttien kertomuksissa. Lähipiiri, erityisesti vanhemmat ja sisarukset olivat keskeisenä

tukena ja apuna abiturientin ammatinvalintaan liittyvissä pohdinnoissa. Koulun apua ja tukea tulevaisuuden suunnittelussa harvoin mainittiin. Erityisen tärkeänä pidettiin sitä, että ammatinvalinta on abiturientin oma itsenäinen päätös, vaikka sitä rakennettiin yhteisissä keskusteluissa lähipiirin kanssa (vrt. Vanhalakka-Ruoho 2007). Abiturienttien koulutussuunnitelmien tekemisessä oli eroja siinä, haluttiinko jäädä omalle paikkakunnalle vai lähteä pois kotiseudulta uuteen ympäristöön. Opiskelupaikkakunnan valintaan vaikutti keskeisesti halu huomioida perheen ja seurustelukumppanin merkitystä omien tulevaisuuden suunnitelmien tekemisessä (vrt. Juuti & Kinnunen 2007).

Abiturientit pohtivat koulutussuunnitelmia tehdessään ammattikorkeakoulun ja yliopiston välisiä eroja ja omia koulutukseen pääsymahdollisuuksiaan. Ammattikorkeakoulun ja yliopiston välillä nähtiin selkeitä eroja sekä opiskeluissa että pääsymahdollisuuksissa. Monet toivat esille yliopisto-opintojen teoreettisuutta ja ammattikorkeakoulun käytännönläheisyyttä ja niiden soveltuvuutta itselleen (vrt. Ahola & Nurmi 1997; Vuorinen & Valkonen 2003). Ammattikorkeakouluun haettaessa omat pääsymahdollisuudet nähtiin luottavaimmin kuin yliopistoon haettaessa. Abiturienttien kertomuksissa korostui suuri koulutushalukkuus, joka ilmeni haluna aloittaa mieluummin vaihtoehtoisessa koulutuksessa kuin jäädä ilman koulutuspaikkaa. Yleistä oli hakeutuminen moniin eri koulutuksiin ja koulutustasolle, jonkin koulutuspaikan turvaamiseksi. Koska yliopistoon pääseminen nähtiin hyvin haasteelliseksi, niin tavallista oli, että nämä abiturientit hakeutuivat myös ammattikorkeakouluun, jonne pääsyä pidettiin varmana. Osa oli hakeutunut myös ammatilliseen koulutukseen, josta uskoi ainakin saavansa opiskelupaikan itselleen. Väli vuosi ei ollut toivottu vaihtoehto abiturienttien suunnitelmissa. Väli vuoden pelättiin vaikuttavan negatiivisella tavalla opiskeluinnokkuteen ja jaksamiseen. Mikäli epätoivottu väli vuosi olisi sattunut nuoren kohdalle, oli sen varalle kuitenkin tehty ennalta suunnitelmia ja sen haluttiin olevan aktiivinen ja toimelias vuosi.

Muita koulutusvalintaan vaikuttaneita tekijöitä ammattikorkeakoulun ja yliopiston erojen, omien pääsymahdollisuuksien kokemusten, paikkakunnan sekä lähipiirin vaikutuksen lisäksi olivat oma kiinnostuneisuus alaa ja koulutuksen sisältöjä kohtaan, työn ominaisuudet ja oma soveltuvuus niihin nähden, aiempi työkokemus, harrastus sekä vanhempien ammatti. (vrt. Ahola & Mikkola 2004, 21; Jalkanen, 1988, 61.) Abiturientit huomioivat päätöksenteossaan sekä ympäröivään kontekstiin että identiteettiinsä liittyviä tekijöitä. Näin ollen koulutusvalintojen tekeminen pohjautuu kulloiseenkin elämäntilanteeseen eikä ole koskaan

irrationaalinen kontekstista (ks. Kosonen 1988b). Amundson (2003) tuo esille, että elämän suunnitteluun ja uravalintaan ovat vaikuttamassa kokonaisvaltaisesti yksilön elämän eri osa-alueet, kuten esimerkiksi työ- ja vapaa-ajan kokemukset, työmarkkinat, taidot, arvot ja merkittävät toiset. Holistinen lähestymistapa kuvaa abiturienttien koulutussuunnittelua, sillä päätöksenteossa huomioitiin laajasti eri elämän osa-alueita.

Toisena tutkimuskysymyksenämme oli kuvata abiturienttien elämäntilannetta lukion jälkeisenä syksynä. Miten koulutussuunnitelmat olivat toteutuneet tai muuttuneet ja miten tulevaisuutta suunnitellaan eteenpäin? Abiturienttien elämäntilanteissa lukion jälkeisenä syksynä olivat esillä itsenäistymiseen ja uuteen ympäristöön sopeutumiseen liittyvät kysymykset. Koulutussuunnitelmien toteutuminen tai toteutumatta jääminen oli merkittävin tekijä sen hetkisen elämäntilanteen muotoutumisessa ja tulevaisuutta eteenpäin suunniteltaessa. Suurin osa ammattikorkeakouluun hakeutuvista pääsi haluamaansa koulutukseen. Yliopistoon hakeutuneet abiturientit kohtasivat enemmän sopeutumista ja muutoksia ensisijaisiin koulutustavoitteisiinsa nähden. Osa abiturienteista jäi ilman koulutuspaikkaa ja viettivät välivuotta joko toteuttamalla ennalta pohdittuja varasuunnitelmiaan tai muuttaen alkuperäisiä suunnitelmiaan uusien tilaisuuksien avauduttua.

Abiturienttien syksyisiä elämäntilanteita tarkasteltaessa muodostui seitsemän koulutussuunnitelmien etenemistä kuvaavaa tyyppiä. 1. selkeä suunta tulevaisuudelle, 2. epävarmuus alan soveltuvuudesta, 3. sopeutuminen varavaihtoehtoon ja tulevaisuuden avoimuus, 4. oman alan löytyminen varavaihtoehdoista, 5. aktiivinen välivuosi tavoitteiden saavuttamiseksi, 6. uusien mahdollisuuksien avautuminen väli vuoden aikana sekä 7. epätietoisuus tulevaisuuden suunnitelmista. Nämä tyypit osoittavat sitä, miten moninaisesti elämäntilanteisiin lukion jälkeen tutkimukseemme osallistuneet abiturientit siirtyivät. Siirtymä lukiosta jatko-opintoihin ei ole yksiselitteisen suoraviivaista ja tapahtuu hyvinkin yksilöllisten reittien kautta.

Tutkimuksessamme olemme halunneet tuoda esille lukion jälkeisen siirtymäajan merkittävyyttä yksilön elämänkulussa. Abiturientit valmistuvat lukiosta ja päämääränä on päästä heti koulutukseen. Kuitenkin kesän ja syksyn aikana abiturienteja kohtaa monet yllättävät muutokset. Onnekkaimmat abiturientit pääsivät opiskelemaan itselleen soveltuvimmaksi koetulle alalle. Näin ei kuitenkaan kaikkien kohdalla käy. Suunnitelmat eivät kaikkien kohdalla etene odotetusti ja se, millaisiin elämäntilanteisiin kukin lopulta päätyy, on kirja-

vaa. Abiturgentit olivat kuitenkin hyvin varautuneita siihen, etteivät heidän halutuimmat suunnitelmansa välttämättä toteudu ja tehneet vaihtoehtoisia suunnitelmia. Tyypittelemällä aineistoa olemme tavoittaneet joitakin elämäntilanteiden mahdollisuuksia. Koko ikäluokkaa tarkasteltaessa elämäntilanteiden kirjo on varmasti vieläkin moninaisempi. Yllättävää oli, että kaikilla tutkimushenkilöillä oli jokin koulutustavoite tai hakukohde selvillä. Abiturgentit halusivat hakeutua koulutukseen, vaikka alavalinnasta saatettiin olla hyvinkin epävarmoja. Tutkimukseen osallistuneet abiturgentit olivat siten osittain valikoituneita hyvin koulutuskeskeisiksi. Emme tavoittaneet sellaisia abiturgentteja, joilla ei ollut mitään tietoa tai päämäärää koulutussuunnittelussaan. Useimmiten lukioon hakeutuukin melko koulutusmyönteisiä ja koulutushalukkaita nuoria. Esimerkiksi Ahon (1995) mukaan lukiolaisten opiskelumotivaation on todettu olevan melko hyvä ja lukion päättyessä nuoret korostavat koulunkäynnin hyödyllisyyttä. Lukioon ovat perinteisesti menneet koulussa paremmin menestyneet oppilaat, joiden koulutusinnostus tuntuu jatkuvan lukion jälkeen. Lukiolaiset näkevät opiskeluilla olevan merkittävä rooli elämään valmistautumisessa ja opiskelut koetaan tulevaisuuteen sijoittamiseksi. (Aho 1995, 3, 116–118; Aho & Vehviläinen 1997, 23–31, 235.)

Kolmantena tutkimuskysymyksenä oli selvittää, kohtaavatko abiturgentit kompromissitilanteita elämän suunnittelussaan ja millaisia nämä tilanteet ovat. Tässä tutkimuksessa kompromissit nähtiin tilanteina, joissa omia pyrkimyksiä jouduttiin mukauttamaan ulkoiseen todellisuuteen sopiviksi (ks. Gottfredson 2002). Kompromissitilanteita tuli esille sekä koulutusvalintoja suunniteltaessa että kohdatessa niiden toteuttamisessa esteitä. Kompromissitilanteet olivat osa elämän suunnittelun prosessia, jossa abiturgentit kokivat ennemminkin tekevänsä elämäntilanteeseensa liittyviä valintoja ja sopeutumista niihin reunaehdoin, jotka rajasivat heille mahdollisina näyttäytyviä vaihtoehtoja.

Abiturienteilla oli vahvat käsitykset omista kyvyistään ja valmiuksistaan, jonka perusteella rajattiin ylivoimaisiksi koettuja koulutusvaihtoehtoja pois harkinnasta. Rajauksia tehtiin pitkälti mielikuvien perusteella siitä, millaista yliopisto-opiskelu ja ammattikorkeakoulussa opiskelu tulisi olemaan ja millaisena niihin pääsymahdollisuudet koettiin. Abiturienteilla oli unelmia joitakin koulutusaloja kohtaan, mutta he näkivät omat mahdollisuutensa näiden unelmien saavuttamiseen niin vaativiksi, etteivät he lähteneet tosissaan pyrkimään näitä unelmia kohti.

Lähipiiri ja sen huomioiminen elämän suunnittelussa tuli myös esille yhtenä kompromissitilanteita luovana tekijänä. Abitुरientit kokivat itse suunnittelevansa ja olevansa vastuussa omista koulutusvalinnoistaan ja elämän suunnittelustaan. Kuitenkin seurustelukumppanin osuus elämän suunnittelussa oli merkittävä ja omia suunnitelmia mukautettiin yhteiseen elämään sopiviksi (vrt. Juuti & Kinnunen 2007). Lähipiiri rajasi koulutuspaikkakunnan valintaa eli haluttiin pysyä lähellä abitुरientille tärkeitä ihmisiä.

Monen abitुरientin koulutussuunnitelmat eivät edenneet halutulla tavalla, jolloin he joutuivat joustamaan omissa tavoitteissaan ja sopeutumaan tilanteeseen. Nämä abitुरientit eivät päässeet haluamaansa koulutukseen, vaan joutuivat tyytymään toissijaisiin vaihtoehtoihin. Abitुरienttien elämässä tämä näyttäytyi varsin merkittävänä kompromissitilanteena. He kokivat ristiriitaisia tunteita siitä, sopeutuako saavuttamaansa koulutuspaikkaan vai pitääkö edelleen kiinni alkuperäisistä suunnitelmistaan. Näiden abitुरienttien koulutusvalintaprosessia kuvastaa avoimuus ja epätietoisuus tulevaisuudesta. Myös ilman koulutuspaikkaa jääminen vaati tilanteeseen mukautumista ja sopeutumista. Vaikka suunnitelmat eivät olleet toteutuneet halutulla tavalla, niin siitä oli voinut seurata myös ennalta odottamattomia, parempia mahdollisuuksia alkuperäisten suunnitelmien tilalle.

Tämä tutkimus osoittaa sen, kuinka abitुरientin elämänkulku lyhyellä aikavälillä, keväästä syksyyn sisältää jatkuvaa vaihtoehtojen punnitsemista ja kompromissitilanteiden kohtaamista sekä myös ennalta-arvaamattomia sattumanvaraisia tapahtumia. Abitुरienttien koulutussuunnitelmia tarkasteltaessa on huomattavissa, että mahdollisuudet ovat niin moninaisia ja elämäntilanne pitää sisällään hyvin monia epävarmuustekijöitä, että joustavuus muuttaa omia asenteitaan ja avoimuus muutosta kohtaan on välttämätöntä. Vaikka suunnitelmia tehdään ja pyritään omia tavoitteitaan kohti, niin silti nuori joutuu jatkuvasti arvioimaan ja muuttamaan omia suunnitelmiaan. (ks. Aapola & Ketokivi 2005; Nummenmaa 1996; Nurmi ym. 2006; Nurmi & Salmela-Aro 2002.)

Nyky-yhteiskunnassa vallitsee ihmisten elämässä lisääntynyt epävakaus, epävarmuus ja lyhytjännitteisyys. Toisaalta yksilöillä on myös suurempi valinnanvapaus ja entistä laajemmat toimintamahdollisuudet. Vaatimusten lisääntyttyä yksilöiden on oltava mukautumiskykyisiä ja samalla itse pystyttävä ohjaamaan omaa elämäänsä ja ottamaan siitä vastuuta. (ks. Antikainen 2000.) Tutkimuksessamme abitुरientit tiedostivat edessä olevan epävarmuuden, mutta näkivät hyväksi toimintamahdollisuuksien avoimuuden ja kokivat va-

linnanvapautta tehdä juuri sellaisia ratkaisuja, jotka näkivät itselleen parhaiksi. Mielestämme abiturientit pystyivät toimimaan jälkimodernin yhteiskunnan asettamien vaatimusten mukaisesti eli kykenivät sietämään epävarmuutta, tekemään joustavia valintoja, mukautumaan ennakoimattomiin tilanteisiin sekä tarttumaan uusiin mahdollisuuksiin. Abiturienttien suunnitelmissa korostui varautuneisuus siitä, etteivät suunnitelmat välttämättä etene halutulla tavalla. Suunnitelmien toteutumatta jäämistä ei kuitenkaan nähty ylitsepääsemättömänä ongelmatilanteena, vaan kaikesta uskottiin vahvasti selviytyvän ja päämäärien saavuttamisen eteen oltiin valmiita käyttämään aikaa. Abiturientit joutuivat kohtaamaan kompromissitilanteita omassa elämänsuunnittelussaan, mutta siitä huolimatta he kykenivät kääntämään tilanteen positiiviseksi ja jatkamaan elämänsuunnittelua tilanteen tarjoamien mahdollisuuksien mukaisesti.

Yhteiskunnassa koulutuspoliittiseksi tavoitteeksi on asetettu se, että nuoret siirtyisivät suoraan lukiosta jatko-opintoihin, valmistuisivat nopeasti ja siirtyisivät mahdollisimman aikaisin työelämään (ks. Ahola & Nurmi 1995). Näin heistä tulisi jo varhain yhteiskunnalle hyödyllisiä ja tuottavia kansalaisia. Tämä siirtymä ei kuitenkaan ole niin suoraviivaista, sillä kilpailu koulutuspaikoista monilla aloilla on todella kovaa, eikä kaikkein halutuinta koulutuspaikkaa heti ensimmäisellä hakukerralla useinkaan saavuteta. Tällöin nuori voi jäädä joko kokonaan ilman koulutuspaikkaa tai joutua aloittamaan opinnot jossakin ei-toivotussa koulutuspaikassa. Mikäli abiturientti kokee, että saatu koulutuspaikka ei ole hänelle kaikkein toivotuin, pohtii hän koulutuksen keskeyttämistä ja toisia kiinnostavampia koulutusvaihtoehtoja. Lopullinen tavoite on kouluttautua ja työelämässä sijoittua juuri kiinnostuksiaan vastaavalla ja soveltuvimmaksi koetulle alalle. Yhteiskunnan näkökulmasta keskeyttämiset näyttäytyvät negatiivisina ja rikkovan koulutusjärjestelmän tehokkuutta, kun taas yksilölle on tärkeää löytää juuri omalta tuntuva ala, jolloin keskeyttäminen voi olla yksilön näkökulmasta oikea ratkaisu.

On myös monia, joilla oma ammatinvalinta ei ole vielä lukioaikanaan selkiytynyt eivätkä he tiedä, mihin hakeutuisivat lukion jälkeen. Tällöin välivuosi on monille hyvä ratkaisu pohtia omaa soveltuvuuttaan eri aloille. Tutkimuksessamme abiturientit eivät toivoneet keväällä välivuotta itselleen, vaan korostui koulutushalukkuus hakeutua useisiin eri koulutuksiin ja aloittaa opinnot vaikka vaihtoehtoisessa koulutuksessa mieluummin kuin jäädä ilman koulutuspaikkaa. Komosen (1999, 251–254) mukaan nuorten koulutussuunnitelmien toteuttaminen on yhä useammin eri vaihtoehtojen etsintää, kokeilemistä ja hylkäämistä.

Koulutusvalintoja onkin tarkasteltava koulutuspolun kuluessa tarkentuvina ja muuttuvina eikä lopullisina valintoina, joita suunnitelmallisesti toteutetaan (Komosen 1999, 251–254).

Lukiosta jatko-opintoihin siirtymä nähdään yhteiskunnassa yhdeksi epäkohdaksi, mikä ei toimi toivotulla tavalla. Opinto-ohjaukselta odotetaan keinoja lukiosta jatko-opintoihin siirtymisen tukemiseen ja tehostamiseen. Lukion opinto-ohjaukseen on kiinnitetty huomiota ja sen toimivuutta on haluttu kehittää. Kokemuksia lukion opinto-ohjauksesta – selvityksessä (Suomen lukiolaisten liitto 2008, 30) todetaan, että lukioiden opinto-ohjauksen kehittämistarpeissa korostuu erityisesti jatko-opintopolkujen ohjaustarve. Opinto-ohjaajan ammattitaitoa tarvitaan nykyistä enemmän opastettaessa lukiolaisia lukion jälkeiseen elämään. Ohjaukselta odotetaan saatavan laaja-alaista tietoa jatko-opintomahdollisuuksista ja opinto-ohjaajan tulisi tukea lukiolaista jatko-opintoihin liittyvässä päätöksentekoprosessissa. (Suomen lukiolaisten liitto 2008, 30.)

Abiturientit eivät kokeneet koulun olevan keskeisenä tukena oman alan selvittämisessä ja päätöksentekoprosessissa. Koulutusalaan liittyviä pohdintoja tehtiin enemmän kotona yhdessä lähipiirin kanssa. Koulu kenties nähdään yksilölle etäisenä instituutiona, jossa omista henkilökohtaisista ja tunnepitoisista asioista voi olla korkea kynnyks keskustella. Tutkimuksemme abiturientit toivat vahvasti esille sitä, miten koulutusvalintojen tekeminen on heidän oma päätöksensä. Suomen lukiolaisten liiton selvityksen (2008, 13, 26) mukaan lukiolaisista reilu 30 % ei ollut tyytyväisiä lukiossa saamansa ohjauksen määrään ja ammattikorkeakouluun siirtyneistä opiskelijoista peräti yli puolet ei ollut saanut mielestään tarpeeksi ohjausta lukiossa. Lukiolaiset kokivat erityisesti henkilökohtaiset ohjauskeskustelut opinto-ohjaajan kanssa erittäin hyödyllisenä ohjauksen toimintamallina (Suomen lukiolaisten liitto 2008, 19). Vaikka henkilökohtainen ohjaus nähdään tärkeäksi ja hyvin tarpeelliseksi, niin silti siihen ei ole nykyisellään riittävästi resursseja. Suomen lukiolaisten liiton selvityksessä (2008, 30) yhdeksi opinto-ohjauksen kehittämisen päätavoitteeksi on asetettu nimenomaan henkilökohtaisen ohjauksen kehittäminen.

Sosiodynaamisen ohjauksäsitteksen mukaan ohjauskeskusteluissa tulisi tarkastella nuoren koko elämänkenttää, jossa huomioidaan yksilön oletukset, uskomukset, arvot ja toimintatavat sekä toisaalta myös kulttuurin ja kontekstin vaikutukset eli suhde ympäristöön ja toisiin ihmisiin (ks. Peavy 1999; Peavy 2002). Lukiokoulutuksen tavoitteena on antaa nuorille valmiuksia lukion jälkeiseen elämään ja tukea kasvua aikuisuuteen. Kuitenkin lukioaika on

tiivistä, työntäyteistä opiskelua ja tähtää ylioppilaskirjoituksiin valmistautumiseen ja muu elämänsuunnittelu helposti jää abiturientin omaksi tehtäväksi. Jo pelkästään lukiossa opiskelun käytänteiden omaksumiseen ja ylioppilaskirjoituksiin valmistautumiseen lukiolaiset tarvitsevat paljon ohjausta. Tällöin aikaa ja resursseja jatko-opintomahdollisuuksien syvälyliseen henkilökohtaiseen ohjaukseen ei jää riittävästi. Pekkarin (2006, 8, 155, 167) mukaan lukion ohjauskeskusteluissa keskitytään enemmän lähitulevaisuuden koulusta kouluun ohjaamiseen kuin laaja-alaisempaan opiskelijoiden ura- ja elämän suunnitteluun. Mikä on muun elämän suunnittelun merkitys koulutussuunnittelun rinnalla? Onko koulun tavoitteena valmistaa ja tukea nuoria pelkästään koulu- ja työkeskeiseen elämän suunnitteluun?

Siirtymävaiheen tutkiminen oli erityisenä mielenkiinnonkohteena tässä tutkimuksessa, sillä lukion päättyessä abiturientit joutuvat kohtaamaan lyhyessä ajassa suuria valintatilanteita, muutoksia elämässään ja selviytymään yllättävistäkin tilanteista. Lukioissa jälkiohjaukseen ei kiinnitetä huomiota, eikä seurata, mihin abiturientit päätyvät lukiosta poistuttuaan. Lukiosta päättyneet abiturientit ovat omien suunnitelmiansa varassa, olivatpa suunnitelmat onnistuneet tai epäonnistuneet. Näissä siirtymätilanteissa lähipiirin merkitys tuen tarjoajana korostuu, sillä abiturientti ei ole kiinnittynyt kouluun, jossa ohjausta olisi saatavilla. Halusimme tuoda esille abiturienttien kokemuksia siirtymätilanteen monimutkaisuudesta ja siitä, millaisiin erilaisiin ja jopa ennalta-arvaamattomiin elämäntilanteisiin abiturientit lopulta päätyvät.

Yhteiskunnallisesti ja ohjauksen näkökulmasta tarkasteltaessa tutkimusaiheemme on merkityksellinen, sillä yhteiskunnassa vallitsevassa keskustelussa toivotaan nuorten koulutukseen hakeutumisen ja sijoittumisen prosessin nopeutumista ja siirtymävaiheen tehostumista. Tutkimuksemme osoittaa sen, että abiturienttien koulutukseen siirtyminen tapahtuu hyvin monien yksilöllisten reittien kautta. Jotta yksilö löytää oman paikkansa elämässä niin kuuluu tähän prosessiin olennaisesti vaihtoehtojen punnitseminen, erilaiset kokeilut sekä myös suunnitelmien jatkuva arvioiminen ja muokkaaminen. Koulutukseen sijoittumisen nopeuttamiseksi ja ohjauksen tehostamiseksi on haasteellista löytää ratkaisukeinoja, sillä abiturienttien koulutukseen sisäänpääsemättömyys voi johtua monista ohjauksen ulottumattomissa olevista tekijöistä, kuten esimerkiksi yksilön motivationaalisista tekijöistä.

Tutkimusaiheemme on meille henkilökohtaisesti merkityksellinen, sillä olemme kokeneet tutkimamme elämänvaiheen myös omassa elämäkulussamme käännekohtaksi, josta on

itse selvidyttävä. Kiinnostuksenamme oli selvittää, kuinka abiturientit kokevat tästä siirtymävaiheesta selviytymisen ja sen myötä pohtia, kuinka tulevina opinto-ohjaajina pystymme tukemaan nuorta tässä elämänvaiheessa. Olemme tarkastelleet abiturienttien elämän suunnittelussa ilmeneviä kompromissitilanteita. Tästä näkökulmasta abiturienttien koulutusvalintoja ja elämän suunnittelua ei ole aiemmin tutkittu, joten tutkimuksemme on siten myös merkityksellinen.

Jatkotutkimusaiheena olisi mielenkiintoista selvittää syitä korkeakoulutuksen keskeyttämiseen. Kuinka suuri osa ammattikorkeakoulun tai yliopiston koulutuksen keskeyttämisistä johtuu siitä, että ei ole alun perin ensisijaisesti haluttu kyseiselle alalle ja hakeudutaan alkuperäisiin kiinnostuksenkohteisiin uudelleen? Toisaalta kuinka paljon keskeyttämisistä selittyy esimerkiksi sillä, että alun perin kiinnostavalta tuntunut ala osoittautuu vääräksi valinnaksi ja soveltumattomaksi? Kuinka suuri osa keskeyttämisistä puolestaan johtuu muista esimerkiksi henkilökohtaiseen elämään liittyvistä syistä?

LÄHTEET

Aalberg, V. & Siimes, M. 1999. Lapsesta aikuiseksi. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Aapola, S. 2005. Aikuistumisen oikopolkuja? Koulutusreitit ja aikuistumisen ulottuvuudet nuorten elämässä. Teoksessa S. Aapola & K. Ketokivi (toim.) Polkuja ja poikkeamina – Aikuisuutta etsimässä. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura Julkaisuja 56. Tampere. Yliopistopaino Oy. 254-283.

Aapola, S. & Ketokivi, K. 2005. Aikuistumisen ehdot 2000-luvun yhteiskunnassa. Teoksessa S. Aapola & K. Ketokivi (toim.) Polkuja ja poikkeamina – Aikuisuutta etsimässä. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura Julkaisuja 56. Tampere. Yliopistopaino Oy. 7-32.

Aho, S. 1995. Lukiolainen nuori. Nuorten moraalijattelu, minäkäsitys, sosiaaliset suhteet, kouluasenteet ja opiskelumotiivit sekä niiden muuttuminen lukioaikana. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A:172. Turku: Painosalama Oy.

Aho, S. & Vehviläinen, J. 1997. Keppi ja porkkana. Tutkimus alle 20-vuotiaita aktivoivan työvoimapoliittisen uudistuksen vaikutuksista ja koulutuksen ulkopuolelle jäävistä nuorisista. ESR-julkaisut 3/97. Helsinki: Oy Edita AB.

Ahola, M. & Mikkola, J. 2004. Opinto-ohjaus, muutos ja epävarmuus. Turun yläasteiden ja lukioiden opinto-ohjaajien näkemyksiä ohjauksesta ja oman työnsä lähtökohdista. Turun yliopisto. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 62. Turku: Digipaino.

Ahola, S. & Nurmi, J. 1997. Choosing University or Vocational College – the formation of educational preferences. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 41 (2), 127–139.

- Ahola, S. & Nurmi, J. 1995. Kilpahaku korkeakoulutukseen. Koulutussosiologian tutkimuskeskus raportti 31. Turku: Painosalama Oy.
- Antikainen, A. 1993. Kasvatus, koulutus ja yhteiskunta. Porvoo: WSOY
- Antikainen, A. 1998. Kasvatus, Elämäntilanne ja yhteiskunta. Porvoo: WSOY
- Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. 2000. Kasvatustieteologia. Porvoo: WSOY
- Amundson, N. E. 2003. Active engagement. Enhancing the career counselling process. Richmond, British Columbia: Ergon Communications.
- Chen, C. 2005. Understanding career chance. *International journal for educational and vocational guidance*, 5, 251–270.
- Eskola, J. & Niska, T. 1997. Koulutus kannattaa aina? Yksilöllisiä näkökulmia koulutuksen vaikuttavuuteen. Teoksessa L. Viinamäki (toim.) *Opiskellako vai ei? Näkökulmia opiskelusta 1990-luvulla*. Lapin yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja C. Työpaperiä 23. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino. 111–135.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: viikkoita aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus. 24–42.
- Gelatt, H. B. 1989. Positive uncertainty: A new decision-making framework for counseling. *Journal of counseling psychology*, 36 (2), 252–256.
- Gottfredson, L. 1981. Circumscription and compromise: a developmental theory of occupational aspirations. *Journal of counseling psychology monograph*, 28 (6), 545–579.

Gottfredson, L. 1997. Assessing gender-based circumscription of occupational aspirations. *Journal of career assessment*, 5 (4), 419–441.

Gottfredson, L. 2002. Gottfredson's theory of circumscription, compromise, and self-creation. Teoksessa D. Brown (toim.) *Career choice and development*. San Francisco: Jossey-Bass. 85–148.

Hansen, L. S. 2001. Integrating work, family and community through holistic life planning. *The career development Quarterly*, 49, 261–274.

Herranen, J. 2004. Ammattikorkeakoulu opettajan silmin. *Kasvatus* 35 (3) 305–314.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2005. Tutki ja kirjoita. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino oy.

Houtsonen, L. 2000. Identiteetin rakentuminen koulun symbolisessa järjestyksessä. Teoksessa J. Houtsonen, J. Kauppila & K. Komonen (toim.) *Koulutus, elämäntilanne ja identiteetti*. Kasvatustieteiden tutkimuskeskuksen julkaisuja n:o 3. Joensuu: Joensuun yliopistopaino. 7–49.

Hämäläinen, T. 1988. Lukion päättäneiden nuorten edistyminen kehitystehtävissä ensimmäisen puolentoista vuoden aikana. Teoksessa T. Aittola (toim.) *Korkeakouluopiskelu elämänvaiheena ja opintojen kulku*. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 30. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston kirjapaino. 39–63.

Hämäläinen, J. 2006. Nuori ja perhe yhteiskunnan murroksessa. Teoksessa E. Laukkanen, M. Marttunen, S. Miettinen & M. Pietikäinen (toim.) *Nuoren psyykkisten ongelmien kohtaaminen*. Hämeenlinna: Karisto Oy kirjapaino. 43–50.

Jalkanen, H. 1988. Ylioppilaan oma päätöksenteko jatko-opintoihin valikoitumisen prosessina. Teoksessa M. V. Volanen & H. Jalkanen (toim.) Koulutuksen kuninkaat ja kulkurit. Lukio ylioppilaat ja nuorisosaasteen koulutus. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 24. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston kirjapaino. 51–74.

Jokisaari, M. 2002. Työelämään siirtyminen. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Keuruu: PS-kustannus. 67–83.

Juuti, L. & Kinnunen, A. 2007. Palasia vai kokonaisia? – Seurustelu, elämänsuunnittelu ja lukion opinto-ohjaus. Teoksessa P-K. Juutilainen (toim.) Suhteita ja suunnanottoa. Näkökulmia nuorten ohjaukseen. Joensuu: Joensuun yliopistopaino. 57–81.

Kasurinen, H. 1999. Personal future orientation: Plans, attitudes and control beliefs of adolescents living in Joensuu, Finland and Petrozavodsk, Russia in 1990s. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. N:o 53. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Kiuru, N., Nurmi, J-E., Aunola, K. & Salmela-Aro, K. 2007. The role of peer groups in adolescents' educational trajectories. Teoksessa N. Kiuru. 2008. The role of adolescents' peer groups in the school context. Jyväskylä studies in education, psychology and social research. Jyväskylä: Jyväskylä university printing house. 1–27.

Kivekäs, M. 1997. Nuori oman elämänsä ohjaajana, keinona jatkuva kouluttautuminen. Teoksessa L. Viinamäki (toim.) Opiskellako vai ei? Näkökulmia opiskelusta 1990-luvulla. Lapin yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja C. Työpapereita 23. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino. 41–61.

Kivinen, O., Nurmi, J & Kanervo, O. 2002. Maisteriopista työuralle. Suomalaiset korkeakoulutetut eurooppalaisessa vertailussa. Opetusministeriö. Koulutus- ja tiedepolitiikan osaaston julkaisusarja, Nro 94.

Kiviniemi, K. 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus. 68–84.

Klemelä, K., Tuittu, A., Olkinuora, E., Rinne, R., Leppänen, R. & Aro, K. 2007. Muuttuva lukio tutkimuskohteena. Teoksessa K. Klemelä, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Virta (toim.) Lukio nuorten opiskelu tienä. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A:206. Turku: Painosalama Oy. 11–38.

Komonen, K. 1999. Valintoja vai ajautumista? Ammattikouluopinnot keskeyttäneiden nuorten koulutuspolut. Teoksessa T. Tolonen (toim.) Suomalainen koulu ja kulttuuri. Tampere: Vastapaino.

Komonen, K. 2001. Koulutusyhteiskunnan marginaalissa? Ammatillisen koulutuksen keskeyttäneiden nuorten yhteiskunnallinen osallisuus. Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja. N:o 41. Joensuu: Joensuun Yliopistopaino.

Koulutus ja tutkimus 2007–2012. Alustava laskelma koulutustarjonnan tavoitteista vuodelle 2012. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:26.

Kosonen, P. A. 1988a. Lukioaika nuorten koulutustavoitteiden muovaajana. Teoksessa M. V. Volanen & H. Jalkanen (toim.) Koulutuksen kuninkaat ja kulkurit. Lukio, ylioppilaat ja nuorisosaasteen koulutus. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 24. Jyväskylä. 75–120.

Kosonen, P. A. 1988b. Lukion päätyminen abiturientin elämänmuutoksena ja ratkaisuntekona. Teoksessa T. Aittola (toim.) Korkeakouluopiskelu elämänvaiheena ja opintojen kulku. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 30. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston monistuskeskus. 15–37.

Kvale, S. 1996. Interviews. An introduction to qualitative research interviewing. Thousand Oaks. Sage Publications.

Laine, K. 2000. Koulukuvia. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino SoPhi.

Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus. 26–43.

Lairio, M. 1988. Nuoruusiän kehitystehtävät ja oppilaanohjaus. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 19. Jyväskylä

Lampinen, O., Laukkanen, E., Poropudas, O., Ravantti, H., Rinne, R. & Volanen, M. V. 2003. Kohti asiantuntijayhteiskunnan koulutuspolitiikkaa. Teoksessa O. Poropudas & M. V. Volanen (toim.) Kohti asiantuntijayhteiskunnan koulutuspolitiikkaa. Helsinki: Oma kirja.

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

Lerkkanen, J. 2002. Koulutus- ja uravalinnan ongelmat. Koulutus- ja uravalinnan tavoitteen saavuttamista haittaavat ajatukset sekä niiden yhteys ammattikorkeakouluopintojen etenemiseen ja opiskelijoiden ohjaustarpeeseen. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 14. Jyväskylä: Kopijyvä Oy.

Mitchell, K., Levin, A. & Krumboltz, J. 1999. Planned happenstance: Constructing unexpected career opportunities. *Journal of counseling and development*, 77 (2), 115–124.

Myllyniemi, S. 2006. Nuorisobarometri 2006. Teoksessa T-A. Wilska (toim.) Uskon asia. Nuorisobarometri 2006. Helsinki: Nykypaino. 14–89.

Nummenmaa, A-R. 1996. Koulutus, sukupuoli ja elämäntyyli. Nuoruudesta aikuisuuteen yhteiskunnallisessa muutoksessa. Työministeriö. Työvoimapolitiittinen tutkimus Nro 149. Helsinki: Hakapaino Oy.

Nummenmaa, A-R. & Tarkiainen, A. 1993. Koulutuksen ulkopuolella oleva nuori. Työministeriö. Työpolitiittinen tutkimus. Nro 44. Helsinki: Painatuskeskus Oy.

Nummenmaa, A-R. & Vanhalakka-Ruoho, M. 1987. Nuorten suunnitelmat ja mahdollisuuksien rakenne: Ammattisuunnitelmien selkiintyneisyys, pysyvyys ja toteutuminen. Suomen psykologinen seura.

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

Nurmi, J-E. 1983. Nuorten tulevaisuuteen suuntautuminen II: Tulevaisuuteen suuntautumisen psykologinen struktuuri ja siihen vaikuttavat tekijät 11-, 15- ja 18-vuotiailla nuorilla. Turun yliopisto. Psykologisia tutkimuksia 67.

Nurmi, J-E. & Nuutinen, P. 1987. Tähtäimessä tulevaisuus. Suomalaisten nuorten käsityksiä tulevaisuudesta. Tutkimuksia ja selvityksiä 2. Kansalaiskasvatuksen keskus ry.

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

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

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

Nyssölä, K. 2004. Siirtymävaiheiden koulutusvalinnat – koulutuspoliittinen tarkastelu. Kasvatus, 2. 222–229.

Olkinuora, E., Tuittu, A., Klemelä, K., Leppänen, R. & Aro, K. 2007. Lukiossa opiskelu opiskelijoiden näkökulmasta. Teoksessa K. Klemelä, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Virta (toim.) Lukio nuorten opiskelu tienä. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A:206. Turku: Painosalama Oy. 41–122.

- Tilastokeskus. 2008. Koulutustilastot. <http://www.stat.fi/til/kou.html> [luettu 20.1.2008]
- Tolonen, T. 2005. Sosiaalinen tausta, sukupuoli ja paikallisuus nuorten koulutussiirtymisissä. Teoksessa S. Aapola & K. Ketokivi (toim.) Polkuja ja poikkeamina – Aikuisuutta etsimässä. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura Julkaisuja 56. Tampere. Yliopistopaino Oy. 33–65.
- Peavy, R. V. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön. Työministeriö. Helsinki: Psykologien kustannus Oy.
- Peavy, R. V. 2002. Ammatinvalinnan ja urasuunnittelun ohjaus postmodernina aikana. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1. Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus. 14–40.
- Pekkari, M. 2006. Ohjauskeskustelu nuoren lukio-opintojen ja uran pohdinnan tukena. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.
- Perho, H. & Korhonen, M. 1995. Siirtymien sijoittuminen ja sisältö varhaisaikuisuudessa. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Porvoo: WSOY. 323–342.
- Rinne, R. 1997. Koulutus ja työ jälkimodernissa yhteiskunnassa. Kasvatus 28 (5), 450–461.
- Rinne, S. 2007. Kodin merkitys lukiolaisten opiskelumenestykseen ja valintoihin. Teoksessa K. Klemelä, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Virta (toim.) Lukio nuorten opiskelu tienä. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A:206. Turku: Painosalama Oy. 261–291.
- Salmela-Aro, K. & Nurmi J-E. 2002. Henkilökohtaiset tavoitteet ja hyvinvointi. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Keuruu: PS-kustannus. 158–172.

Salmela-Aro, K., Saisto, T., Halmesmäki, E. & Nurmi, J-E. 2002. Motivaation merkitys siirryttäessä vanhemmuuteen. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Keuruu: PS-kustannus. 84–103.

Schultheiss, D. E. 2003. A relational approach to career counseling: Theoretical integration and practical application. *Journal of counseling and development*, 81, 301–310.

Sugarman, L. 2001. Life-span development. Frameworks, accounts and strategies. East Sussex: Psychology Press Ltd.

Sugarman, L. 2004. Counselling and the life course. London: SAGE Publications.

Suomen lukiolaisten liitto. 2008. Kokemuksia lukion opinto-ohjauksesta – selvitys 2008. www.lukio.fi/service.cntum?pageId=133648 [luettu 9.3.2009]

Valde, E. 1993. Lukion oppilaanohjaus työelämään orientoijana ja uranvalinnassa. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C. Osa 94. Turku: Typopress Oy.

van Esbroeck, R., Tibos, K. & Zaman, M. 2005. A Dynamic model of career choice development. *International journal for educational and vocational guidance*, 5, 5–18.

Vanhalakka-Ruoho, M. 2007. Nuorten elämänsuunnittelun relationaalisia aspekteja. Teoksessa P-K. Juutilainen (toim.) Suhteita ja suunnanottoa. Näkökulmia nuorten ohjaukseen. Joensuu: Joensuun yliopistopaino. 9–31.

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

Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologiaa. Tampere. Tammer-Paino Oy.

Vehviläinen, J. 1999. Polun rakentajat. Nuorten sijoittuminen ammatilliseen koulutukseen ja työelämään. ESR-julkaisut 49/99. Helsinki: Oy Edita Ab.

Virtala, M. 2005. Lukion vai ammattikoulun kautta? Peruskoulun päättävien nuorten koulutusväylävalintojen perusteluja ja valintoihin liittyviä tulevaisuusorientaatioita. Kuhankosken erityisammattikoulun julkaisuja 2/2005. Jyväskylä: Kopijyvä Oy.

Vondracek, F. W., Lerner, R. M. & Schulenberg, J. E. 1986. Career development: A life-span developmental approach. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Association.

Vuorinen, P. & Valkonen, S. 2003. Ammattikorkeakouluun vai yliopistoon? Korkeakoulutukseen hakeutumisen orientaatiot. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselosteita 18. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Väljærvi, J. 1988. Lukion yleissivistävän tehtävän muuttuminen. Teoksessa M. V. Volanen & H. Jalkanen (toim.) Koulutuksen kuninkaat ja kulkurit. Lukio, ylioppilaat ja nuorisoasteen koulutus. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 24. Jyväskylä. 1–12.

Young, R. & Collin, A. 2000. Introduction: framing the future of career. Teoksessa A. Collin & R. Young (toim.) The future of career. Cambridge: University press. 1–17.

ABIT

Lukio loppuu, miltä sinun tulevaisuutesi näyttää?

MILLAISIA AJATUKSIA LUKION PÄÄTTYMINEN HERÄTTÄÄ? KIINNOSTAAKO MAHDOLLISUUS POHTIA OMIA VALINTOJA JA TULEVAISUUDEN SUUNNITELMIA?

Olemme kaksi kasvatustieteiden opiskelijaa Joensuun yliopistosta ja olemme tekemässä pro gradu-tutkielmaa abiturienttien elämäntilanteeseen liittyen. Työmme tarkoituksena on tarkastella abien kokemuksia ja tuntemuksia tulevaisuuden koulutusvalinnoista ja tulevaisuuden suunnittelusta. Tämän selvittämiseen tarvitsemme juuri sinun apuasi! Meistä olisi mukava kuulla, mihin olet lukion jälkeen elämässäsi suuntaamassa, olivatpa suunnitelmasi millaisia tahansa.

Haluaisimme haastatella sinua keväällä YO-kirjoitusten jälkeen sinulle parhaiten sopivana ajankohtana, yhteisesti sovitussa paikassa. Haastattelisimme sinua vielä toiseen otteeseen loppukesän/alkusyksyn aikana, jolloin tarkoituksena olisi keskustella siitä, millaisessa elämäntilanteessa silloin olet ja miltä suunnitelmat tulevaa syksyä varten näyttävät.

Tutkimukseen osallistuminen ei edellytä sinulta mitään etukäteistä valmistautumista. Meille on tärkeää, että pystyisit kertomaan omasta tilanteesta ja ajatuksistasi avoimesti. Tulemme käsittelemään kertomaasi luottamuksellisesti eikä henkilöllisyytesi ole tunnistettavissa valmiissa tutkimuksessa.

Mikäli kiinnostuit aiheesta, ota yhteyttä meihin sähköpostitse tai puhelimitse, niin voimme sopia tapaamisesta. Jos haluat tietää lisää tutkimuksestamme, ota rohkeasti yhteyttä. Vastaaamme mielellämme kysymyksiin.

Ystävällisin terveisin:

Maria Kärkkäinen makarkka@cc.joensuu.fi

Kaisa Niskanen kniskane@cc.joensuu.fi

LIITE 2: Haastattelurunko

Taustatiedot:

1. Ikäsi?
2. Monessako vuodessa olet suorittanut lukion?
3. Vanhempiesi koulutustaustat ja ammatit?

Elämäntilanne:

1. Mitkä ovat tämän hetkiset tunnelmasi? (Millaiset asiat sinua mietityttävät tällä hetkellä?)
2. Millaiseksi olet kokenut lukioajan?
3. Mitä muita asioita tai mielenkiinnon kohteita kuin opiskelu elämääsi on kuulunut lukioaikana?
4. Miltä lukion loppuminen tuntuu?
5. Miltä oman tulevaisuuden suunnittelu tuntuu? (mitä tunteita ja tunnetiloja siihen liittyy, minkälaisia ajatuksia siihen liittyy, minkälaisina näet omat mahdollisuutesi jne.)
6. Millaisia suunnitelmia olet tehnyt tulevaisuutta ajatellen?

Koulutussuunnitelmat:

7. Mihin koulutukseen olet hakemassa? Millainen prosessi koulutusvalinta on ollut? (Miten/ Milloin mielenkiinto alaa kohtaan on herännyt? Missä vaiheessa päätös hakupaikasta on selkiytynyt?)
(Jos nuori ei ole hakemassa koulutukseen – Miksi et ole nyt hakemassa koulutukseen? Kuinka olet tähän ratkaisuun päätenyt? Mitä asioita olet pohtinut tätä ratkaisua tehdessäsi?)
8. Millaisia asioita olet ottanut huomioon koulutusvalintaa tehdessäsi? Millaiset asiat ovat olleet vaikuttamassa koulutusvalintaasi? Miten? (Tuleva työ ja ammatti, omat intressit ja valmiudet, pääsykriteerit, koulumenestys, koulutuspaikka, koulutustaso jne.)
9. Miten toivoisit koulutussuunnitelmiesi etenevän ensi syksyyn? (Toiveet)
10. Mitä, jos koulutussuunnitelmiasi eivät toteudu? Mitä vaihtoehtoisia suunnitelmia sinulla on? Miten ajattelet selviytyväsi, jos jotain yllättävää tapahtuu, ja kaikki ei mene suunnitelmien mukaan?

Muu elämänsuunnittelu:

11. Onko sinulla muita asioita (koulutusvalinnan lisäksi), jotka ovat sinulle lähitulevaisuudessa tärkeitä?
12. Miten huomioit näitä muita tärkeitä asioita tulevaisuuden suunnittelussasi?
13. Miten aiot toteuttaa suunnitelmiasi?

Sosiaalinen ympäristö:

14. Kuka tai ketkä ovat olleet vaikuttamassa sinun tulevaisuuden suunnitteluun? Millä tavoin? (tuki, kannustus, keskustelut, tieto) Kenen kanssa olet keskustellut tulevaisuuden suunnitelmistasi? (Millaisia keskusteluja on käyty? Onko ollut ristiriitoja tai erimielisyyksiä tms.? Esim. vanhempien tai kavereiden tai opinto-ohjaajien/ opettajien mahdolliset vaikutukset/ suhtautuminen?)

Tulevaisuuskuvat:

15. Kuvittele ja kerro, miltä elämäsi näyttää 10 vuoden kuluttua?

Lopuksi:

16. Haluaisitko kertoa jotain muuta tilanteestasi tai suunnitelmistasi?

LIITE 3: Sähköpostitse lähetetty kirjoitelmapyyntö

Hei!

Olet osallistunut Abiturientteja koskevaan gradututkimukseen. Nyt haluaisimme kuulla, mitä sinulle kuuluu! Ovatko suunnitelmat ja ajatuksesi vielä samansuuntaisia kuin keväällä tavatessamme? Vai oletko muuttanut suunnitelmiasi? Voit kirjoittaa minulle vapaamuotoisesti ajatuksistasi sähköpostitse. Tietojasi tullaan käsittelemään luottamuksellisesti, eikä henkilöllisyytesi ole tunnistettavissa tutkimuksemme missään vaiheissa. Toivoisimme, että vastauksesi saapuisi viimeistään 30.9. mennessä.

Kerro ja kuvaile, mitä elämässäsi on tapahtunut lakkiaisten jälkeen.

- Millaisia ajatuksia ja tunteita mielessäsi on ollut päälimmäisenä kesän aikana?
- Ovatko koulutussuunnitelmiasi tai muut suunnitelmiasi toteutuneet haluamallasi tavalla? Oletko joutunut muuttamaan suunnitelmiasi? Miten? Miksi? Kuinka olet toiminut näissä muutostilanteissa?
- Mitä suunnitelmia sinulla on lähitulevaisuudessa elämässäsi? Mitä ajatuksia nämä tulevat suunnitelmat sinussa herättävät? Ovatko suunnitelmat esimerkiksi mieluisia/ epämieluisia, merkityksellisiä/ vastentahtoisia, innostavia/ kuormittavia?
- Kaipaisitko/ Olisitko kaivannut lisää tukea, ohjausta tai apua tulevaisuuden suunnittelussa? Keneltä? Miksi?