

Jonna Ala-Varvi

**LUKION OPINTO-OHJAUKSEN MERKITYS
LUKIO- JA JATKO-OPINNOISSA**
Abiturienttien kokemuksia

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatintutkielma
Maaliskuu 2024

TIIVISTELMÄ

Jonna Ala-Varvi: Lukion opinto-ohjauksen merkitys lukio- ja jatko-opinnoissa : Abiturenttien kokemuksia
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Elinikäinen oppiminen ja kasvatus
Maaliskuu 2024

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millainen merkitys lukion opinto-ohjauksella on opiskelijoiden lukio- ja jatko-opinnoissa. Tutkimuksessa pyrittiin tuomaan esille opiskelijoiden kokemuksia saamastaan lukion opinto-ohjauksesta sekä sen aikaansaamista vaikutuksista heidän opinnoissaan. Keskeisimmän osan tutkimuksen teoreettisesta viitekehystä muodostaa kappale lukion opinto-ohjauksesta, ja tämän lisäksi tutkimuksen tuloksia pohditaan myös teorialuvussa esiintyvien toimijuuden ja ohjaajan vallan käsitteiden avulla. Tutkimus toteutettiin kuitenkin aineistolähtöisesti, joten teoria ei ollut muuten kovin keskeisessä osassa tutkimusprosessia.

Tutkimus toteutettiin laadullisten tutkimuskeinojen avulla. Tutkimusaineisto kerättiin sähköisesti Google Forms -lomaketta hyödyntäen. Aineisto kerättiin yhdestä Pirkanmaalaisesta lukiosta tammikuussa 2024, ja vastaajina olivat tämän lukion kolmannen ja neljännen opiskeluvuoden abiturientit. Kyselylomake muodostui kolmesta avoimesta ja pakollisesta kysymyksestä, joista ensimmäisessä opiskelijoita pyydettiin kuvailemaan vapaasti kokemuksiaan saamastaan lukion opinto-ohjauksesta. Toisessa ja kolmannessa kysymyksessä opiskelijoilta kysyttiin suoraan opinto-ohjauksen merkityksestä heidän lukio- ja jatko-opinnoissaan. Aineiston analyysi toteutettiin hyödyntäen laadullista sisällönanalyysia ja sen apuna luokittelua ja teemoittelua.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että abiturienteilla oli sekä positiivisia että negatiivisia kokemuksia lukion opinto-ohjauksesta. Henkilökohtainen ohjaus mainittiin monessa vastauksessa, ja se koettiin hyvin tärkeäksi osaksi opinto-ohjausta. Abiturienteilla oli enemmän sanottavaa lukio-opintojen opinto-ohjauksesta verrattuna jatko-opintojen opinto-ohjaukseen, eikä abiturienteilla ollut juurikaan negatiivista sanottavaa lukio-opintojen opinto-ohjauksesta. Opiskelijat kehuivat etenkin opinto-ohjaajia ja olivat kiitollisia heidän tarjoamastaan psyykkisestä avusta sekä lukion käytännönjärjestelyihin liittyvästä avusta.

Abiturientit eivät vastanneet kovin pitkästi kyselylomakkeen jatko-opintojen opinto-ohjaukseen liittyvään kysymykseen. Jotkut opiskelijoista eivät vastanneet tähän kysymykseen ollenkaan. Opiskelijoilla oli myös enemmän negatiivisia kokemuksia jatko-opintojen opinto-ohjauksesta verrattuna lukio-opintojen opinto-ohjaukseen. Opiskelijoilla oli kuitenkin positiivisiakin kokemuksia jatko-opintojen opinto-ohjauksesta melko paljon. Jotkut opiskelijat kertoivat opinto-ohjauksen antaneen heille tietoa jatko-opinnoista sekä apua koulutusten löytämisessä, mutta toisaalta joidenkin opiskelijoiden mukaan opinto-ohjauksella ei ole ollut mitään merkitystä heidän jatko-opinnoissaan.

Avainsanat: opinto-ohjaus, ohjaus, lukio, lukio-opinnot, jatko-opinnot, abiturientit

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	KESKEISET KÄSITTEET JA AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET	6
2.1	Opinto-ohjaus lukiossa	6
2.2	Toimijuus	7
2.3	Ohjaajan valta	9
2.4	Aikaisemmat tutkimukset.....	10
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	12
3.1	Tutkimusongelma ja -kysymykset	12
3.2	Tutkimusmetodi ja aineiston keruu.....	13
3.3	Aineiston käsittely ja analyysi.....	14
4	TULOKSET	16
4.1	Aineiston kuvailu	16
4.2	Abiturienttien kuvailu lukiossa saamastaan opinto-ohjauksesta	16
4.2.1	<i>Abiturienttien positiiviset kokemukset lukion opinto-ohjauksesta</i>	18
4.2.2	<i>Abiturienttien negatiiviset kokemukset lukion opinto-ohjauksesta</i>	20
4.2.3	<i>Abiturienttien kokemuksia henkilökohtaisesta ohjauksesta</i>	21
4.3	Opinto-ohjauksen merkitys abiturienttien lukio-opinnoissa	23
4.4	Opinto-ohjauksen merkitys abiturienttien jatko-opinnoissa.....	24
5	POHDINTAA JA ARVIOINTIA	28
5.1	Johtopäätökset opinto-ohjauksen merkityksestä lukio-opinnoissa	28
5.2	Johtopäätökset opinto-ohjauksen merkityksestä jatko-opinnoissa	29
5.3	Tutkimustulokset teorian näkökulmasta	30
5.4	Tutkimuksen arviointia.....	32
5.5	Jatkotutkimusehdotukset.....	34
LÄHTEET	35
LIITTEET	38
	Liite 1: Kyselylomake.....	38

TAULUKOT

TAULUKKO 1.....	ABITURIENTTIEN KUVAILU LUKIOSSA SAAMASTAAN OPINTO-OHJAUKSESTA JA SAMANKALTAISTEN KUVAILUJEN MÄÄRÄ AINEISTOSSA (N=14)	17
------------------------	---	-----------

1 JOHDANTO

Tässä tutkielmassa tarkastellaan opinto-ohjauksen merkitystä abiturienttien lukio- ja jatko-opinnoissa. Tutkimuksen tavoitteena oli kerätä tietoa siitä, miten opiskelijat itse kokevat hyötynensä lukion opinto-ohjauksesta heidän lukio- ja jatko-opinnoissaan. Tutkimuksen teoreettisessa viitekehysessä esitellään tutkimuksen kannalta keskeisimmät käsitteet, joista tärkeimmässä asemassa on lukion opinto-ohjaus. Koko tutkimus perustuu lukion opinto-ohjaukselle, joten sen ymmärtäminen on hyvin kriittistä, jotta tutkimuksen tuloksia voidaan tulkita oikein. Teoreettisessa viitekehysessä esitellään myös toimijuuden ja vallan käsitteet. Toimijuus korostuu tavalla tai toisella hyvin monessa ohjaukseen liittyvässä teoksessa (Ks. esim. Lerkkanen & Virtanen, 2005; Vehviläinen, 2020), ja sen vahvistaminen ohjattavalla on yksi ohjauksen tärkeimmistä tavoitteista (Vehviläinen, 2020). Vehviläisen (2020) mukaan opinto-ohjaajan valta-asema on myös hyvin tärkeää tuoda esille, sillä ohjaustilanteissa ohjaajalla on aina tietynlaista valtaa ohjattavaan. Joskus tämä valta voi olla myös piilevää, ja onkin tärkeää ymmärtää ohjaajan vallan merkitys ohjaustilanteessa.

Haluan tutkia ilmiötä sekä oman mielenkiintoni, että myös aiheen ajankohtaisuuden vuoksi. Opinto-ohjausta on tärkeää tutkia, sillä esimerkiksi Suomen lukiolaisten liiton (2017) mukaan toimiva opinto-ohjaus on lukio-opiskelijan sujuvan opintopolun paras tuki. Opinto-ohjaus on myös koulutusjärjestelmän uudistamisen kivijalka, minkä vuoksi opinto-ohjauksen toimintaedellytykset on varmistettava. Oman kokemukseni mukaan lukiossa joudutaan heti alusta asti tekemään tärkeitä päätöksiä niin lukio-opintojen, kuin jatko-opintojenkin kannalta. Vuoteen 2026 asti yliopistojen todistusvalinnat antavat pisteitä eri oppiaineista melko epätasa-arvoisesti painottaen ainoastaan oppiaineen kurssimäärää (Pursiainen ym., 2021), jolloin matemaattiset aineet antavat opiskelijoille automaattisesti eniten pisteitä. Opiskelijoiden tulee myös

tietää mahdollisimman aikaisin, mihin he haluavat panostaa, sillä vuoden 2020 korkeakoulujen opiskelijavalintauudistuksen ansiosta ylioppilaskirjoituksissa menestyminen on aiempaa tärkeämpää (Kupiainen ym., 2023).

Oma kiinnostukseni aihetta kohtaan on muodostunut niin unelma-ammattini tutkimisen halusta, kuin myös omien lukio-opiskeluvuosieni antamista kokemuksista. Lukiossa minulla oli läpi opintojeni mahtava opinto-ohjaaja tukemassa minua. Olen kuullut monilta ystäviltäni, kuinka heidän kokemuksensa olivat täysin päinvastaisia, ja kuinka he jäivät kamppailemaan yksin opiskelumurheidensa kanssa. Minä taas pyysin paljon apua opinto-ohjaajaltani ja sainkin kallisarvoisia vinkkejä tulevaisuuttani ajatellen. Toisaalta sain jatko-opintojeni suhteen opinto-ohjaajaltani sellaisiakin vinkkejä, joista olin itse eri mieltä. Näiden erilaisten kokemusten myötä mielenkiintoni tutkittavaa ilmiötäni kohtaan heräsi.

2 KESKEISET KÄSITTEET JA AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen kannalta keskeisiä käsitteitä sekä aikaisempia tutkimuksia aiheesta. Näiden lisäksi tarkoituksena on myös perustella, miksi juuri kyseiset käsitteet on valittu tähän tutkimukseen.

2.1 Opinto-ohjaus lukiossa

Salorannan (2012) mukaan tavoitteet lukio-opiskelulle määritellään lukiolaissa, jonka yhtenä keskeisenä tavoitteena on antaa lukio-opiskelijoille tarvittavat jatkokoulutusvalmiudet. Lukiolaissa todetaan ytimekkäästi, että ”lukiokoulutuksen oppimäärää suorittavalla opiskelijalla on oikeus saada tarpeidensa mukaista henkilökohtaista ja muuta opintojen ohjausta sekä jatko-opintoihin liittyvää ohjausta”. Opetushallituksen (2019) mukaan lukio-opiskelijan täytyy myös laatia itselleen henkilökohtainen opintosuunnitelma, joka sisältää opetussuunnitelman, ylioppilastutkintosuunnitelman sekä jatko-opinto- ja urasuunnitelman. Lukioiden toimintaa ohjaa myös valtakunnallinen lukion opetussuunnitelma, joka määrää selkeästi opinto-ohjaajan tehtävänkuvan lukiossa (Saloranta, 2012). Opetushallituksen (2019) mukaan valtakunnallisen opetussuunnitelman lisäksi opinto-ohjaukseen vaikuttaa myös paikallinen opetussuunnitelma. Osana tätä paikallista opetussuunnitelmaa tehdään myös ohjaussuunnitelma, jonka tarkoituksena on kuvata ohjauksen järjestämistä oppilaitoksissa. Väyrynen (2012) lisää, että lisäksi lukioiden oma toimintakulttuuri määrittää osaltaan myös lukiossa toteutuvaa opinto-ohjausta; esimerkiksi perinteet, ohjeet, sekä arvostus opiskelijan tukemista kohtaan saattaa vaihdella lukioittain

Opetushallituksen (2019) lukion opetussuunnitelman perusteiden mukaan ”ohjauksella tarkoitetaan lukion kontekstissa kokonaisuutta, jonka tulee syventää perusopetuksessa annettua ohjausta jatkumona lukion jälkeisiin opintoihin”.

Ohjauksen avulla opiskelijan tulisi myös olla valmistautuneempi selviytymään elämänsä muuttuvista tilanteista, sekä osata arvioida omia lukio- ja jatko-opintojaan omien osaamistarpeidensa näkökulmasta. Myös tämän dokumentin mukaan yksi opinto-ohjauksen tavoitteista on kehittää ja ylläpitää opiskelijoiden toimijuutta.

Väyrysen (2012) mukaan ohjauksen yksilöpsykologisena tavoitteena voidaan pitää opiskelijan yksilöllisten taitojen monipuolista kehittämistä ja tukemista. Taidoilla tarkoitetaan tässä kontekstissa yleistä koulutyöskentelyä, oppimisvalmiuksia sekä päätöksentekoon ja valintatilanteisiin liittyviä taitoja. Päätöksentekokykyä varten opiskelijan tulee saada henkilökohtaista ohjausta tai pienryhmäohjausta, jonka avulla opiskelija saa myös ohjausta elämänsuunnittelun ja -hallinnan taidoissa. Tavoitteena on, että opiskelija pystyisi opintojensa eri vaiheissa arvioimaan itse omia edellytyksiään ja mahdollisuuksiaan realistisesti. Väyrynen (2012) jatkaa, että luokattomuuteen perustuvan lukion aikana lukion opinto-ohjaus onkin painottunut henkilökohtaiseen ohjaukseen. Jakauma lukio-opintojen ja jatko-opintojen ohjaamisen välillä ei ole kuitenkaan usein tasainen, ja monista opinto-ohjaajista sekä opiskelijoista saattaa tuntua, että jatko-opintojen ohjaamiselle jää liian vähän aikaa.

2.2 Toimijuus

Toimijuuden käsitteestä puhutaan monissa ohjaukseen liittyvissä teoksissa, eikä käsitteelle tunnu olevan vain yhtä oikeaa määritelmää. Eteläpellon ym. (2011) mukaan toimijuus liitetään monesti kysymykseen siitä, ”missä määrin yksilöt ohjaavat toimintaansa omilla valinnoillaan ja missä määrin sosiaaliset, taloudelliset ja yhteiskunnalliset rakenteet sekä kulttuurilliset normit ohjaavat yksilöiden toimintaa”. Mäkisen (2015) mukaan erilaiset toimijuuskäsitykset eroavatkin toisistaan pääasiassa näkemyksissään siitä, kuinka paljon toimijalla on autonomiaa. Joidenkin teorioiden mukaan toimija on vapaa ja autonominen päätöksissään, mutta toisten teorioiden mukaan toimijan toiminnan ulkopuoliset valtarakenteet määrittävät hänen toimintansa. Mäkinen (2015) jatkaa, että yleisesti ajatellen toimijuus voidaan nähdä suhteisena ilmiönä. Toimijuus syntyy

dialogisen vuorovaikutuksen kautta, ja se on yhteiskunnallisiin suhteisiin kytkeytymistä.

Toimijuutta voidaan tarkastella myös monikerroksisena vuorovaikutusten kenttänä, johon vaikuttavat ”yksilöiden eletty ja jaettu kulttuurinen konteksti, heidän omat valintansa ja tekonsa, instituutiot sekä yhteiskunnalliset kehykset” (Evans, 2007). Mäkinen (2015) jatkaa, että toimijuus rakentuu aina yhteiskunnallisten ja vuorovaikutussuhteiden vaikutusten alaisena; raamit toiminnalle määrittää suhteet ja rakenteet. Toisaalta toimijat pystyvät myös muuntamaan elämänsä rakenteita ja suhteita, ja toimijuuden käsite pyrkiikin avaamaan näkökulman, jonka mukaan yksilön ja rakenteiden yhteen sovittaminen ei ole mahdotonta.

Vehviläisen (2020) mukaan ohjaustilanteiden toimijuudella tarkoitetaan pohjimmiltaan sitä, että ohjauksen keinot valitaan siten, että ei lisätä ohjattavan riippuvuutta tuesta eikä kavenneta hänen osallisuuttaan. Konkreettisesti toimijuudella tarkoitetaan tilannetta, jossa ohjattava kokee tai hahmottaa ohjauksen ydinprosessin olevan tärkeä osa tämän elämää, ja täten ohjattava pyrkii ja haluaa tehdä siihen liittyviä keskeisiä omia valintoja ja päätöksiä samalla kantaen vastuun toiminnastaan. Vehviläisen (2020) mukaan toimijuus on aina myös osa tiettyjä toimintakenttiä ja konkreettisia käytäntöjä. Kukaan ei voi olla kaikilla elämänalueillaan samalla tavalla aktiivinen toimija, eikä mikään ohjaus voi vahvistaa ohjattavan kaikkia mahdollisia toimijuuksia. Tämä ei kuitenkaan olekaan ohjauksen tarkoitus, vaan sen aikana saatetaan ottaa vain pieni askel kohti vahvempaa toimijuutta tietyllä elämänalueella. Ohjauksen tavoitteena onkin ohjauksen keinoilla etsiä ja vahvistaa ohjattavan toimijuutta; monesti jo tämä pienikin askel kohti vahvempaa toimijuutta voi tuoda suurtakin edistystä ohjattavan elämään.

Lukiolaisten kontekstissa on myös otettava huomioon nuorten toimijuuden olevan erilaista kuin aikuisten, eikä aktiivinen toimijuus yleensä onnistu hetkessä (Vehviläinen, 2020). Joskus ohjattavalla opiskelijalla voi olla osaamista tilanteeseensa, mutta ei vain tarpeeksi itseluottamusta, tai sitten tilanne voi olla päinvastainen. Vehviläisen (2020) mukaan tällaisessa tilanteessa ohjattavan tulisi ymmärtää, että hänen toimijuuttaan tavoitellaan; ohjauksessa on tilaa epäonnistua ja yrittää uudelleen. Ohjaajan ammattitaitoon kuuluu tuntee tapoja, joilla epävarma toimijuus vähiten voimistuu. Mäkisen (2015) mukaan toimijuus

ohjaa näkemystämme myös siihen, kuinka ohjaajat voivat olla tukemassa ihmisten, ja samalla myös opiskelijoiden, kykyä suuntautua elämässään yhä monimutkaisemmaksi käyvässä yhteiskunnassamme.

Evansin (2007) mukaan toimijuus on aina sosiaalisesti paikantunutta ja siihen vaikuttavat sekä nuorten menneisyys että resurssit, joita nuorilla on saatavilla. Toimijuuteen vaikuttavat kuitenkin myös ”vaihtelevat ja ajassa muuttuvat sosioekonomiset maisemat sekä instituutioiden tarjoamat mahdollisuudet ja nuorten omat tulkinnat näistä” (Evans, 2007). Toisin sanoen lukiolaisten toimijuuteen vaikuttavat myös heidän omat tulkintansa ja mielipiteensä opinto-ohjauksesta. Mäkisen (2015) mukaan myös yhteisyyden tunne on nuoruudessa tärkeä toimintaan ja valintoihin vaikuttava ulottuvuus. Luottamukselliset suhteet niin henkilökohtaisessa elämässä kuin instituutioissa tarjoavat toimijuutta ohjaavia kulttuurillisia käsikirjoituksia. Luottamuksellisten suhteiden puute tai niiden vähättely heikentää ohjattavan toimijuutta keskeisesti (Mäkinen, 2015). Opinto-ohjauksessa onkin erittäin tärkeää, että ohjaajan ja ohjattavan välillä on molemminpuolinen luottamussuhde.

Lukio-opiskelijoiden toimijuus tulee ottaa huomioon tässä tutkimuksessa, sillä edellä mainittujen teosten ja niiden teorioiden mukaan ohjattavan osallisuus ohjauksessa on ihan yhtä tärkeää, kuin ohjaajankin osallisuus. On tärkeää muistaa ohjaajan toimijuuden olevan vain puolet ohjauksen kokonaisuudesta, ja täten onkin aiheellista tutkia myös ohjattavien toimijuutta.

2.3 Ohjaajan valta

Toimijuuden tavoin myös valta on monitahoinen ilmiö, eikä käsitteelle tunnu löytyvän vain yhtä oikeaa määritelmää. Eteläpellon ym. (2011) mukaan vallan teoreettista ymmärtämistä vaikeuttaa se, että osa vallan ilmentymistä voi olla piilossa, jolloin valtaa on hyvin vaikea tarkkailla tai mitata. Nykyään vallasta on tullut itsestään selvä ja luonnollisena pidetty asia, mikä voikin olla yksi syy sen piilossa olemiselle.

Wrongin (1980) mukaan vallalla on erilaisia muotoja, joita ovat voimankäyttö, manipulointi, suostuttelu, pakottaminen, auktoriteetin eri lajit sekä edellä mainittujen muotojen yhdistelmät. Nämä vallan muodot eroavat toisistaan, kun pohditaan, miksi vallankäyttäjän kohde toimii vallankäyttäjän tahdon

mukaisesti (Ylikoski, 2000). Tässä tutkielmassa keskitytään luonnollisesti auktoriteettiin perustuvaan valtaan, sillä hyvän opinto-ohjaajan ei tulisi käyttää muita vallan muotoja.

Ohjaustilanteissa on myös tärkeää muistaa ohjaajalla olevan erilaisia valtasuhteita suhteessa ohjattavaan. Vehviläisen (2020) mukaan ohjaajalla voi olla asiantuntijavaltaa, professionaalista valtaa tai joskus myös henkilökohtaista arvovaltaa ohjattavaansa. Eteläpelto ym. (2011) korostavatkin valtasuhteen edellyttävän, että valtaa käyttävällä on resursseja, joita tarvitaan aiottujen vaikutusten tuottamiseksi. Opinto-ohjaajan tapauksessa hänen ammattinsa on jo itsessään resurssi, mutta opinto-ohjaaja voi omistaa myös yksilöllisiin ominaisuuksiin perustuvia resursseja.

Eteläpelto ym. (2011) huomauttavat, että ohjaajan ja ohjattavan välillä vallitseva vallan epäsymmetria on usein tiedostettu, mutta joskus se voi olla myös piilevää. Valta on epäsymmetristä, sillä institutionaalisissa tilanteissa ohjaajalla ja ohjattavalla on erilainen tiedollinen ja taidollinen tausta, sekä eri syyt olla ohjaustilanteessa. Joskus ohjaajalla voi olla myös mahdollisuus vaikuttaa suoraan ohjattavan tilanteen etenemiseen tai lopputulokseen. Heidän mukaansa etenkin opiskeluun liittyvissä ohjaustilanteissa ohjaaja usein on mukana tekemässä päätöksiä, jotka määrittävät, miten ohjattavan oppimispolku etenee.

Vallan käsite on olennainen tämän tutkimuksen kannalta, sillä toimijuus ja valta ovat erottamaton pari, ja ne kietoutuvat toisiinsa usein eri tavoin (Eteläpelto ym., 2011) Etenkin ohjauksen tapauksessa näiden käsitteiden yhteisvaikutus korostuu; toisaalta ohjauksessa on kyse ohjattavan toimijuuden kasvattamisesta, mutta siihen vaikuttaa aina myös ohjaajan valta.

2.4 Aikaisemmat tutkimukset

Suomen lukiolaisten liitto julkaisi vuonna 2017 kyselytutkimuksen, jossa tutkittiin lukiolaisten kokemuksia opinto-ohjauksesta. Tutkimuksen tulosten mukaan lukiolaiset olivat enimmäkseen tyytyväisiä ohjauksen ytimeen, kuten koulutusvalintoihin ja ainevalintoihin. Toisaalta kyselystä paljastui lukiolaisten mielipide, jonka mukaan lukion opinto-ohjaus keskittyy liikaa ylioppilaskirjoituksiin jo opintojen alkuvaiheessa. Lukiolaisten tyytyväisyys jatko-opintoihin ohjaamisessa oli jakanut opiskelijat selvästi tyytyväisiin, kriittisiin ja epätietoisiin.

Tutkimuksesta kävi myös ilmi, että jatko-opiskelumahdollisuuksia ei käsitellä kaikkialla tasapuolisesti, vaan vaihtoehtojen esittely saattaa keskittyä liikaa joko niin kutsuttuihin ”eliittialoihin”, joihin suuri osa opiskelijoista haluaa hakeutua, tai oman maakunnan korkeakoulun opintoalojen tarjontaan.

Saija Hieta (2008) on tutkinut Pro gradu -tutkielmassaan abiturienttien kokemuksia ja käsityksiä saamastaan opinto-ohjauksesta ja erityisesti uranvalinnanohjauksesta. Tämän tutkielman mukaan opinto-ohjauksella ei ole suurta vaikutusta opiskelijoiden tulevaisuudensuunnitelmiin. Lukio-opiskelijat kokevat, ettei ulkopuolinen taho voi suuresti vaikuttaa urasuunnitteluun ja siihen liittyvään päätöksentekoon. Hiedan (2008) mukaan lukio-opiskelijat kääntyvät opintojensa aikana opinto-ohjaajan puoleen enemmän lukio-opiskelun käytännönjärjestelyitä koskevissa asioissa. Mielenkiintoista kyllä, tutkimuksen mukaan opiskelijoilla ei ollut merkittäviä odotuksia lukion opinto-ohjauksesta, mutta lukiolaiset kokivat kuitenkin saaneensa haluamansa opinto-ohjaajalta.

Emmi Hannuksela (2015) on puolestaan tutkinut Pro gradu -tutkielmassaan lukion opinto-ohjauksen tarjoamaa psykososiaalista tukea ja ammatinvalinnanohjausta. Tämän tutkielman mukaan abiturientit olivat tyytyväisiä lukio-opintojen ja jatko-opintojen tukeen, vaikkakin tulokset erosivat suuresti eri lukioden välillä. Tutkimuksesta käy myös ilmi, että kaikkien tutkimukseen osallistuneiden opinto-ohjaajien mielestä viimeisen vuoden ammatinvalintaohjaus ja siitä keskusteleminen on tärkein opinto-ohjauksen aihe.

Aikaisemmista tutkimuksista käy ilmi lukiolaisten kokemuksia ja mielipiteitä opinto-ohjauksesta, mutta vielä ei ole tutkittu varsinaisesti opinto-ohjauksen merkitystä lukiolaisten lukio- ja jatko-opinnoissa. Tämä tutkimus toimiikin siis hyvänä lisänä jo olemassa oleville tutkimuksille. Tämän tutkimuksen tuloksia voidaan myös verrata etenkin Hiedan (2008) tutkimuksen tuloksiin, minkä jälkeen voidaan verrata tulosten samankaltaisuutta. Hiedan (2008) tutkimuksesta on yli 10 vuotta aikaa, joten on mielekästä tutkia, onko lukiolaisten mielipiteet opinto-ohjauksesta muuttuneet.

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa esitellään ensin tutkimuksen tutkimusongelma sekä siihen perustuvat tutkimuskysymykset. Tarkoituksena on myös perustella tutkimuksen kohderyhmän valintaa. Tämän jälkeen esitellään tutkimuksen toteutuksen tavat sekä perustellaan ne. Viimeisenä kuvataan aineiston keruuta ja aineiston käsittelyä sekä sen analyysia.

3.1 Tutkimusongelma ja -kysymykset

Kandidaatintutkielmani tarkoituksena on tutkia lukion opinto-ohjauksen merkitystä abiturienttien lukio- ja jatko-opinnoissa. Tutkimukseni tutkimusongelma on: "Millainen merkitys lukion opinto-ohjauksella on abiturienttien lukio- ja jatko-opinnoissa?" Tutkimukselleni valikoitui kaksi tutkimuskysymystä.

Tutkimuskysymykset:

1. Millainen merkitys opinto-ohjauksella on lukion abiturienttien lukio-opinnoissa?
2. Millainen merkitys opinto-ohjauksella on lukion abiturienttien jatko-opinnoissa?

Tutkimuksen kohteena ovat lukion abiturientit. Tähän tutkimukseen osallistuneet abiturientit ovat joko kolmannen tai neljännen vuoden opiskelijoita eräästä Pirkanmaalla sijaitsevasta lukiosta, jossa työskentelee useampi opinto-ohjaaja. Tutkimuksen aihe on hyvin ajankohtainen abiturienteille, sillä tutkimukseeni osallistumisesta lähtien heillä on noin kolme kuukautta aikaa korkeakoulujen yhteishakuun. Suuri osa abiturienteista pohtii varmasti tänä aikana jatko-opintojaan ja hyödyntävät opinto-ohjaajan palveluita. Toisaalta

abiturienteilla on jo paljon kokemusta lukio-opinnoista ja he osaavat varmasti sanoa, millainen merkitys opinto-ohjauksella on ollut heidän lukio-opinnoissaan.

3.2 Tutkimusmetodi ja aineiston keruu

Tämä tutkimus on toteutettu laadullisten tutkimusmenetelmien avulla. Valitsin laadullisen tutkimusmenetelmän, sillä koen saavani parempia vastauksia ja tuloksia kyseisen tutkimusmenetelmän avulla. Tutkimuskysymyksiini ei olemassa oikeita tai vääriä vastauksia ja näin ollen tutkimuksen tuloksetkin perustuvat tulkintaan. Tavoitteenani on myös kuvailla opinto-ohjauksen merkitystä opiskelijoiden kokemusten avulla. Esimerkiksi Vilkan (2021) mukaan laadullinen tutkimusote on tämänkaltaisissa lähtökohdissa paras vaihtoehto.

Tässä tutkimuksessa hyödynnetään puolistrukturoitua haastattelua aineiston keräämisessä. Puolistrukturoidun haastattelun kysymykset ovat kaikille vastaajille samat ja ne esiintyvät samassa järjestyksessä, mutta toisin kuin täysin strukturoidussa haastattelussa, haastateltavalla on mahdollisuus vastata kysymyksiin omin sanoin ilman valmiita vastausvaihtoehtoja (Eskola & Suoranta, 1998). Haastattelumuotona tässä tutkimuksessa hyödynnettiin internetissä täydennettävää lomakehaastattelua. Vilkan (2021) mukaan lomakehaastattelu toimii aineiston keräämisen tapana parhaiten silloin, kun ”tutkimusongelma ei ole kovin laaja ja tavoitteena on kuvata yhtä asiaa koskevia mielipiteitä, näkemyksiä, käsityksiä tai kokemuksia”. Hän lisää, että lomakehaastattelussa on tärkeää, että tutkija päättää ennalta kysymysten muodon ja kysymysten vastausjärjestyksen, sekä korostaa vastausohjeissa vastaajien vastaamaan kysymyksiin tietyssä järjestyksessä.

Valitsin tutkimusmenetelmäkseen puolistrukturoidun lomakehaastattelun sen tuomien etujen vuoksi. Omien havaintojeni pohjalta uskoin, että lukioikäiset saataisiin parhaiten osallistumaan tutkimukseen, mikäli osallistuminen veisi mahdollisimman vähän heidän aikaansa ja vaivaansa. Uskoin myös minulla olevan paremmat mahdollisuudet saada enemmän vastauksia lomakehaastattelun avulla, kuin kasvokkain tehdyn haastattelun avulla olisin saanut. Lomakehaastattelu sopi tutkimusmenetelmäkseen myös siksi, koska en halunnut tässä tutkimuksessa tavoitella tutkimustulosta, joka voitaisiin yleistää kaikkiin lukiolaisiin. Tarkoituksenani on tulkita vastauksia yksilöllisinä

kokemuksina, ja kiinnostukseni kohteena ovat haastateltavieni lukiolaisten omat kokemukset sellaisinaan. Leinosen ym. (2017) mukaan tällaisessa tilanteessa laadullinen haastattelu [myös lomakehaastattelu] on paras tutkimusmetodi.

Lukion rehtori antoi tutkimukselle suostumuksensa ja myönsi tutkimusluvan. Tekemässäni Google Forms -lomakkeessa oli opiskelijoille yhteensä kolme avointa ja pakollista kysymystä. Ensimmäiseksi pyysin opiskelijoita kuvaamaan yleisesti heidän saamaansa lukion opinto-ohjausta, jotta saisin käsityksen heidän kokemuksistaan lukion opinto-ohjauksesta sekä heidän asenteistaan sitä kohtaan. Jälkimmäiset kysymykset muotoilin muuten samalla tavalla, mutta pyysin abiturientteja toisessa kysymyksessä pohtimaan opinto-ohjauksen merkitystä heidän lukio-opintoihinsa liittyviin suunnitelmiin ja päätöksiin, kun taas kolmannessa kysymyksessä pohdinnan kohteena oli jatko-opintoihin liittyvät suunnitelmat ja päätökset. Melko pian vastausajan umpeuduttua jätin tutkimusongelmastani ja -kysymyksistäni pois opiskelijoiden päätöksiin ja suunnitelmiin liittyvän osa-alueen, sillä nämä näkökulmat eivät juurikaan ilmenneet abiturienttien vastauksissa.

Kyselylomakkeen vastausajan sulkeutumisen jälkeen vastauksia oli tullut yhdestä lukiosta 14 kappaletta, joten päätin lähettää lomakkeen myös kahteen muuhun lukioon. Ongelmaksi kuitenkin muodostui lukioden rehtorien vastaamisaika, sillä rehtoreilta saattoi kulua useampikin viikko, ennen kuin he vastasivat yhteydenottoihini. Yksi lukio kieltäytyi suoraan yhteistyöstä abiturienttien lukuloman alkamisen vuoksi, sillä opiskelijoihin olisi vaikea saada yhteyttä ja toisaalta lukiolla oli jo oma kyselylomake abiturienteille suunniteltuna. Tämän jälkeen vetäydyin itse pyynnöstäni lähettää kyselylomake vielä kolmanteen lukioon, sillä kyseisestä lukiosta ei ollut vastattu mitään ja arvelin abiturienttien lukuloman alkamisen vaikuttavan vastausprosenttiin tässäkin lukiossa. Niinpä päädyin jatkamaan tätä tutkimusta saamallani 14 vastauksen aineistolla.

3.3 Aineiston käsittely ja analyysi

Tämän tutkimuksen aineisto analysoidaan laadullisella sisällönanalyysillä. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan laadullista sisällönanalyysia käytetään silloin, kun halutaan saada tutkittavasta ilmiöstä kuvaus tiivistetyssä ja yleisessä

muodossa, mutta kuitenkin niin, että tutkija ei kadota tutkittavan ilmiön sisältämää informaatiota. Tällä analyysimenetelmällä etsitään tekstin merkityksiä. Vuori, (n.d.) lisää, että laadullisessa sisällönanalyysissa on tärkeää keskittyä siihen, mistä asioista, aiheista ja teemoista aineisto kertoo. Sisällönanalyysi perustuu tutkijan tekemälle koodaukselle, jossa tutkija tunnistaa ja nimeää aineistostaan löytämiä sisällöllisiä elementtejä.

Tämän tutkimuksen koodaus on toteutettu aineistolähtöisesti; toisin sanoen tutkija lähtee tässä koodauksessa ennakkoluulottomasti etsimään sellaisia kohtia aineistosta, jotka kertovat tutkittavasta ilmiöstä jotakin tutkijaa kiinnostavaa (Vuori, n.d.). Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan pelkistetyimmillään voidaan puhua teorian rakentamisesta empiirisestä aineistosta lähtien ikään kuin alhaalta ylöspäin; toisin sanoen induktiivisen päättelyn avulla. Tämän tutkimuksen tarkoituksena ei ole testata tutkimuksen teoriaa, vaan tutkimuksen teoriaa hyödynnetään silloin, kun tehdään tulkintoja aineistosta.

Aineiston analysoimisessa on hyödynnetty myös teemoittelua. Tuomi ja Sarajärvi (2018) kertovat, että teemoittelu on yksi laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmä ja sitä voidaan myös pitää sisällönanalyysin muotona. Teemoittelussa on kyse laadullisen aineiston pilkkomisesta ja ryhmittelystä, minkä jälkeen tutkija vertailee tiettyjen teemojen esiintymistä aineistossa.

Laadullinen sisällönanalyysi sopii tähän tutkimukseen erittäin hyvin. Tarkoitukseni on tutkia valitsemaani ilmiötä abiturienttien vastausten perusteella etsien näistä vastauksista merkityksiä ja tulkitsemalla niitä. Tutkimuksen painopisteenä on nimenomaan lukiolaisten tuottama aineisto, ei niinkään teoria. Laadullinen sisällönanalyysi mahdollistaa tällaisen melko vapaan aineiston tulkitsemisen tutkijan oman koodauksen mukaan. Toinen mahdollinen analyysitapa olisi ollut fenomenografia, mutta se olisi rajannut tutkimuksen koskemaan enemmänkin lukio-opiskelijoiden erilaisia käsityksiä saamansa opinto-ohjauksen vaikutuksista. Laadullinen sisällönanalyysi puolestaan arvostaa myös samankaltaisia kokemuksia, eikä tarkoituksena ole etsiä vain erilaisia näkökulmia tutkittavaan ilmiöön. Toisaalta laadullinen sisällönanalyysi saattaa tuoda mukanaan myös laajempia vastauksia opiskelijoilta; tämän takia tutkimuksessa hyödynnetään myös teemoittelua, joka auttaa ryhmittämään laajempia vastauksia pienemmiksi kokonaisuuksiksi.

4 TULOKSET

Tässä luvussa esitellään aineistosta saatuja tuloksia. Ensimmäiseksi kuvaillaan aineistoa yleisellä tasolla. Seuraavassa luvussa esitellään opiskelijoiden ajatuksia yleisesti opinto-ohjauksesta ja vastausten havainnollistamisen apuna käytetään taulukkoa sekä aineistosta poimittuja esimerkkivastauksia. Tämän jälkeen käsitellään tuloksia aihepiireittäin. Myös näitä tuloksia havainnollistamiseksi on aineistosta poimittu tuloksia tukevia ja aineistoa kuvaavia esimerkkivastauksia. Kaikkien osioiden analyysi on toteutettu hyödyntämällä aineistolähtöistä analyysitapaa.

4.1 Aineiston kuvailu

Jotkut opiskelijat olivat kirjoittaneet pidempiä vastauksia kuin toiset, mutta suurin osa vastauksista koostui kuitenkin useammasta virkkeestä. Vain kaksi opiskelijaa oli vastannut yhteen kysymykseen joko vastaamalla ”en osaa sanoa” tai käyttämällä viivaa merkinä siitä, että ei halua vastata. Abiturielit käsitelivät vastauksissaan huomattavasti enemmän lukio-opintojen ohjausta, ja useampi opiskelija vastasi jatko-opintoihin liittyvään kysymykseen lyhyemmin ja suppeammin kuin lukio-opintoja koskevaan kysymykseen. Useimmilla opiskelijoista meni vastaamiseen 10–15 minuuttia, joskin Google Forms -alustan mukainen keskimääräinen vastausaika oli paljon suurempi. Joistain vastausajoista pystyi päättämään, että opiskelijalla oli jäänyt Internetin välilehti auki ja hän oli lähettänyt vastauksensa vasta myöhemmin. Tällainen vastausaika oli esimerkiksi 535 minuuttia.

4.2 Abiturielitien kuvailu lukiossa saamastaan opinto-ohjauksesta

Aloitin aineiston analyysiprosessin hyödyntämällä luokittelua. Jaoin kyselylomakkeen ensimmäisen kysymyksen muodostaman aineiston lukiolaisten

positiivisiin ja negatiivisiin kokemuksiin opinto-ohjauksesta ja laskin, kuinka paljon opiskelijoilla oli positiivisia ja negatiivisia kokemuksia opinto-ohjauksesta suhteessa kaikkiin vastauksiin. Henkilökohtainen ohjaus toistui vastauksissa niin monta kertaa, että päätin luokitella myös henkilökohtaista ohjausta koskevat kokemukset positiivisiin ja negatiivisiin kokemuksiin, minkä jälkeen laskin myös näiden positiivisten ja negatiivisten kokemusten määrät kaikista vastauksista. Selkeyttääkseni tuloksia, tein tästä luokittelusta oheisen *taulukon 1*, joka havainnollistaa selkeämmin erilaisten kokemusten määriä. Luokittelun jälkeen käytin apunani teemoittelua etsien aina yhden luokan vastauksista toistuvia teemoja, jotka merkitsin aineistoon samanvärisillä värikoodeilla. Teemoja muodostui yhtä luokkaa kohden 3–4 kappaletta, lukuun ottamatta henkilökohtaisen ohjauksen luokkia. Näiden luokkien vastauksista ei ollut havaittavissa tarpeeksi erilaisia teemoja, joten tämän osion teemoina ovat vain positiiviset ja negatiiviset kokemukset.

TAULUKKO 1. Abiturienttien kuvailu lukiossa saamastaan opinto-ohjauksesta ja samankaltaisten kuvailujen määrä aineistossa (n=14)

Opiskelijalla positiivinen kokemus lukion opinto-ohjauksesta	n=12
Opiskelijalla negatiivinen kokemus lukion opinto-ohjauksesta	n=9
Opiskelijalla vain positiivinen kokemus lukion opinto-ohjauksesta	n=4
Opiskelijalla vain negatiivinen kokemus lukion opinto-ohjauksesta	n=1
Opiskelijalla sekä positiivinen kokemus että negatiivinen kokemus lukion opinto-ohjauksesta	n=8
Opiskelija mainitsee vastauksessaan henkilökohtaisen ohjauksen	n=9
Opiskelijalla positiivinen kokemus lukion henkilökohtaisesta ohjauksesta	n=6
Opiskelijalla negatiivinen kokemus lukion henkilökohtaisesta ohjauksesta	n=3
Opiskelijalla sekä positiivinen kokemus että negatiivinen kokemus lukion henkilökohtaisesta ohjauksesta	n=0

4.2.1 Abiturenttien positiiviset kokemukset lukion opinto-ohjauksesta

Taulukosta 1 voi huomata, että abiturienteilla oli enemmän positiivisia kuin negatiivisia kokemuksia saamastaan lukion opinto-ohjauksesta. Monissa vastauksissa mainittiin kuitenkin sekä positiivisia että negatiivisia kokemuksia. Pelkästään positiivisia kokemuksia oli neljällä vastaajalla, kun taas pelkästään negatiivisia kokemuksia oli yhdellä vastaajalla. Abiturenttien positiivisissa kokemuksissa toistui neljä pääteemaa: opinto-ohjaajan kokeminen turvallisena ja välittävänä ohjaajana, opinto-ohjauksen hyödyllisyys, opinto-ohjauksen oppituntien kokeminen erinomaisina (oppituntien negatiivisista kokemuksista kerron luvussa 4.2.2.) ja opinto-ohjauksen apu tulevaisuuden suunnitteluun.

Opiskelijoiden kirjoittamissa positiivisissa kokemuksissa lukion opinto-ohjauksesta esiintyi eniten opinto-ohjaajien kehumista. Opinto-ohjaajia oli keuhuttu kyselylomakkeen ensimmäisessä kysymyksessä opiskelijoiden toimesta yhteensä seitsemässä eri vastauksessa, eli puolissa kaikista vastauksista. Monessa vastauksessa opinto-ohjaajia kuvailtiin etenkin turvallisina ja välittävinä. Abiturentit korostivat vastauksissaan myös sitä, kuinka opinto-ohjaajan ansiosta heillä on kuunneltu olo ja tunne, että he eivät jää yksin opintojensa kanssa. Opinto-ohjaajat ovat vastausten perusteella myös auttaneet opiskelijoita niin pienissä kuin isommissakin asioissa, ja heitä kuvailtiin myös erittäin kannustaviksi.

”– – opot ovat aina kuulemassa huolet.” (V4)

”– – Kaikista tunneista on ollut iso apu ja turva siihen, ettei ole yksin opintojen kanssa ja että tukea saa, kun sitä tarvitsee. Opolle on myös hyvin saanut aikoja ja hänet saa helpoimmissa asioissa kiinni hyvin, jolloin kynnys kysyä apua on ollut hyvin matala.” (V13)

”– – Opomme on ollut ihanan kannustava ja auttanut selviämään niin pienistä kuin isoistakin asioista. – –” (V12)

Monet abiturienteista kuvailivat opinto-ohjausta myös hyödylliseksi. Opiskelijat kuvailivat vastauksissaan, kuinka opinto-ohjauksen oppitunneilla on

käyty hyvin paljon ”asiaa läpi”, ja kuinka opitut asiat ovat olleet heille hyödyllisiä ja kiinnostaviakin. Jotkut vastaajista olivat myös kiitollisia siitä, kuinka opettavat aiheet on käyty oppitunneilla yksityiskohtaisesti läpi.

”Lukion 1. vuonna oli kaikille yhteinen opokurssi, jolla käytiin läpi, miten lukio-opinnot toimivat ja mitä olisi hyvä tietää. Koin sen melko hyödylliseksi – –. Lukion 2. vuonna oli kaikille yhteisestä OPO02-kurssista puolet, jossa käytiin läpi erilaisia lukion jälkeisiä vaihtoehtoja. Tämä oli oikein mukavaa ja hyödyllistäkin. – –” (V11)

”Oppitunnit ovat olleet omalla kohdalla todella informatiivisia ja käsitellyt aiheet on käyty yksityiskohtaisesti läpi. – –” (V4)

Abiturientit kehuivat jonkin verran vastauksissaan myös eritoten opinto-ohjauksen oppitunteja. Vastauksista ilmeni kiitollisuutta muun muassa opinto-ohjauksen oppituntien sopivaa määrää ja oppituntien sisältöä kohtaan. Erään vastaajan mukaan kaikista opinto-ohjauksen oppitunneista on ollut hänelle iso apu, kun taas toisen vastaajan mielestä opinto-ohjauksen oppitunnit eivät tunnu raskailta tai turhilta.

” – – Oppitunnit ovat olleet kiinnostavia, ja vaikka asiaa on ollut paljon ja osittain ei omakohtaista, niin oppitunnit eivät ole tuntuneet raskailta tai turhilta. – –” (V10)

”Opoa oli ihan hyvä määrä, ja sisältö varmasti kattavaa ja hyödyllistä. – –” (V6)

Kaksi abiturienttia korosti vastauksissaan myös opinto-ohjauksesta saatua apua heidän tulevaisuuden suunnittelussaan. Opiskelijat eivät juurikaan syventäneet vastauksissaan saamaansa apua tai sen merkitystä. Toinen vastaajista kuitenkin huomautti, kuinka hänen mielestään on ollut mielenkiintoista keskustella nimenomaan vertaistensa kanssa tulevaisuudenkuvista opinto-ohjauksen oppitunneilla.

”Lukion opinto-ohjauksesta on ollut todella iso apu tulevaisuuden suunnittelussa. –” (V12)

” – – On ollut mielenkiintoista keskustella ryhmäläisten kesken tulevaisuudenkuvista. –” (V14)

4.2.2 Abiturienttien negatiiviset kokemukset lukion opinto-ohjauksesta

Abiturienttien negatiivisissa kokemuksissa lukion opinto-ohjauksesta esiintyi kolme pääteemaa. Toistuvat teemat olivat opinto-ohjauksen oppituntien tylsyys ja turhuus, opinto-ohjaajan avun suurempi tarve sekä siteen puuttuminen opinto-ohjaajan kanssa.

Opinto-ohjauksen oppitunteja kuvailtiin useammassa vastauksessa tylsiksi sekä yleispäteviksi. Erään vastaajan mielestä oppituntien yleispätevyys ei ole ollut haitaksi, mutta osa vastaajista piti oppitunteja jopa ajanhukkana. Useamman vastaajan mielestä opinto-ohjauksen oppitunneilla käsitellään paljon asioita, jotka eivät koske opiskelijaa itseään.

” – – Perus kauraa ja oma tulevaisuus kiinnostaa niin kyllä siihen keskittyy, mutta ei ole antanut ihan hirveästi, vaikka paljon on käyty läpi. Vaikea opojen on yksityiskohtaisesti sukeltaa mihinkään tommoiseen, että ymmärrettävää.” (V8)

” – – Opotunnit tuntuu pääsääntöisesti tylsiltä, koska niissä jankataan vaan samoja asioita, joista osa ei edes koske itseä.” (V7)

Useammassa abiturienttien vastauksessa korostui myös opiskelijoiden tarve opinto-ohjaajan avulle. Toisissa vastauksissa korostui nimenomaan henkilökohtaisen ohjauksen suurempi tarve, kun taas joissain vastauksissa korostui opinto-ohjaajan vastuulla olevien opiskelijoiden määrän olevan liian suuri yhtä opinto-ohjaajaa kohden. Vastauksissa, joissa korostui huonona kokemuksena opinto-ohjaajan tarve, ei ollut mainittu muita negatiivisia kokemuksia opinto-ohjauksesta.

”– – kaksi kertaa vuodessa on ollut kurssivalintoihin liittyviä tapaamisia kaikkien ryhmäläisten kesken. Ne ovat aina olleet kaaosta. Vain yksi opo niin monelle hukassa olevalle lukiolaiselle ei ole riittänyt. – –” (V11)

”– – Ainut huono puoli tosin on se, että vaikka tunnit toteutettiin meillä pienryhmissä, olisin itse tarvinnut vähän enemmän henkilökohtaista apua.” (V12)

Kahdessa vastauksessa korostui myös oikeanlaiseen siteen puuttuminen opinto-ohjaajaan. Vastausten perusteella opiskelijat eivät päässeet muodostamaan kunnollista sidettä opinto-ohjaajaansa, koska opiskelijat eivät joko tunteneet opinto-ohjaajan kanssa, tai opiskelijan opinto-ohjaaja vaihtui useamman kerran. Tämä johti vastausten perusteella siihen, että opinto-ohjaaja ei tunnistanut opiskelijan ongelmia ja tarpeita.

”Itsellä opot on kolmen vuoden aikana vaihtuneet useasti eli ei ole päässyt luomaan kunnollista sidettä oman opon kanssa. Siitä jäänyt vähän huono kuva. – –” (V2)

”– – Ensimmäisenä vuotenani emme tunteneet opinto-ohjaajani kanssa ja hän ei tiennyt minun ongelmaani ja tarpeitani. – –” (V5)

4.2.3 Abiturienttien kokemuksia henkilökohtaisesta ohjauksesta

Abiturientit kuvailivat saamaansa henkilökohtaista ohjausta niin monessa vastauksessa, että päätin tehdä teemasta oman kappaleensa. Kuten taulukosta 1 voi huomata, kaikista vastauksista yhdeksässä mainittiin henkilökohtainen ohjaus, joista kuudessa oli positiivista kuvailua ja kolmessa negatiivista kuvailua. Suurin osa opiskelijoista mainitsi henkilökohtaisen ohjauksen merkityksen opinnoilleen nimenomaan ensimmäisen kysymyksen vastauksissaan; jotkut lähinnä toistivat jo kertomaansa toisessa kysymyksessä, kun taas jotkut eivät maininneet henkilökohtaista ohjausta toisessa kysymyksessä enää ollenkaan.

Kuten edellä jo mainittiin, abiturientit kuvailivat saamaansa henkilökohtaista ohjausta enimmäkseen positiivisesti. Opiskelijat kertoivat vastauksissaan, kuinka he ovat saaneet erinomaista henkilökohtaista ohjausta, ja kuinka he ovat hyötynyt siitä. Opinto-ohjaajat saivat myös kiitosta siitä, kuinka heillä on aina aikaa järjestää henkilökohtaisia ohjaamistapaamisia opiskelijoiden kanssa. Eräs vastaajista jopa pohti, kuinka kaikki selviäisivät paremmin lukioajasta, jos opinto-ohjauksen ryhmätapaamisia vähennettäisiin ja henkilökohtaisia ohjaamistapaamisia lisättäisiin.

” – – menin viimein opolle puhumaan ja toisaalta se riitti. Katsottiin kahden kesken vaihtoehtoja ja tuntui, että jotain löytyikin. – –” (V6)

” – – Henkilökohtaiselle ohjaukselle tuntuu olevan aina aikaa – –” (V4)

” – – Itse olen saanut varmuuden lukio-opintojeni etenemiseen kahdella yksilötapaamisella. Niiden jälkeen on ollut levollinen mieli ja kuunneltu olo. Uskon, että ryhmätapaamisia vähentämällä ja yksilötapaamisia lisäämällä kaikki selviäisivät helpommin.” (V11)

Opiskelijoilla oli kuitenkin jonkin verran myös huonoja kokemuksia henkilökohtaisesta ohjauksesta. Kahdessa vastauksessa kolmesta opiskelijat kertoivat, kuinka olisivat tarvinneet enemmän henkilökohtaista ohjausta opinto-ohjaajaltaan. Yksi opiskelija puolestaan kertoi, kuinka henkilökohtainen ohjaus ei auttanut häntä mitenkään, sillä hän ei saanut ohjauksesta mitään uutta ideaa elämäänsä. Tällä idealla opiskelija on mitä luultavimmin tarkoittanut ideaa sopivasta ammatista tai jatko-opintopaikasta.

” – – Yksilöllinen ohjaus on jäänyt vähäisemmälle, minkä takia uskon oman jatko-opintosuunnitelman rakentumisen pitkittyneen, sillä omiin mielenkiinnonkohteisiin ja niihin liitännäisiin mahdollisuuksiin ei ole päässyt tutustumaan avustetusti.” (V14)

” – – Henkilökohtainen ohjaus kohdallani ei auttanut mitään, koska en saanut sieltä mitään uutta ideaa elämään. – –” (V2)

4.3 Opinto-ohjauksen merkitys abiturienttien lukio-opinnoissa

Abiturientit kirjoittivat paljon vastauksiinsa opinto-ohjauksen merkityksestä heidän lukio-opinnoissaan. Vastaukset olivat paljon pidempiä kuin jatko-opintoihin liittyvässä kysymyksessä, eikä opiskelijoilla tuntunut olevan juuri mitään negatiivista sanottavaa saamastaan lukio-opintojen opinto-ohjauksesta. Abiturienttien kokemuksissa toistui kolme pääteemaa: opinto-ohjaajan apu lukion käytännönjärjestelyissä, opinto-ohjaajan tieto lukion käytännön asioista ja opinto-ohjaajan antama psyykinen apu.

Monissa abiturienttien vastauksissa, jotka koskivat avun saamista lukion käytännönjärjestelyihin, mainittiin opinto-ohjaajan rooli lukujärjestysten rakentamisessa ja opintojen suorittamisessa. Osassa vastauksista lukujärjestyksien muodostamisessa saatu apu vain mainittiin, mutta toisissa vastauksista huokui opiskelijoiden kiitollisuus avusta.

” – – Henkilökohtaisilla ohjauskerroilla on ollut paljon hyötyä ja apua lukkarien yms. kanssa” (V1)

” – – Omalla opolla on tullu aika paljon käytyä lukkariasioden takia ja muutenkin henk. koht. ongelmien takia. On ollu tosi hyviä kokemuksia ja tullu tunne, että opo välittää mun asioista jne. – –.” (V9)

Opiskelijat arvostivat vastauksissaan myös opinto-ohjaajan tietoa lukion ja korkeakoulujen käytännön asioista, sillä he kokivat opinto-ohjaajan tiedon helpottavan heidän akateemista elämäänsä. Yksi opiskelija kertoi ohjaajan jakaman tiedon vaikuttaneen hänen lukio-opiskeluidensa keston, sillä tämän ansiosta hän päätti pidentää opintojaan.

” – – Se mitä voi sanoa on nii kun antanut tietoa siitä miten asiat toimii (siis ylipäätään) ja on auttanut kun on tehny omia päätöksiä esimerkiksi

pidentäminen, helposti tiesin, mitä konkreettisesti tarkoitti, jos pidentää.
(Niinku arjessa)” (V8)

Ensimmäisessä kyselylomakkeen kysymyksen vastauksissa tuntui kuitenkin korostuvan ennen kaikkea opinto-ohjaajan antama psyykinen apu. Opinto-ohjaajaa kuvailtiin useammassa vastauksessa turvalliseksi, tai opinto-ohjaajan huonetta turvalliseksi paikaksi. Opiskelijat olivat otettuja opinto-ohjaajan kyvystä ottaa huomioon opiskelijoiden yksilölliset haasteet ja tarpeet, ja opinto-ohjaajaa kuvailtiin muun muassa sanoilla kannustava, ymmärtäväinen ja lohduttava. Eräs abiturientti kommentoi myös, kuinka opinto-ohjaaja on poistanut opiskelijan stressiä ja parantanut tämän elämänlaatua.

”Opo on kannustanut ja myös ollut tosi ymmärtäväinen – –. Opo varmasti osaa tehtävänsä ja jos kertoo että on vaikeeta, niin ”lohduttaa” ja sanoo just, että ei mitään hätää – –.” (V9)

”Tunnit ja opettaja ovat poistaneet valtavasti turhaa stressiä koulunkäynnistä. On ihanaa, kun on joku, joka on omalla puolella ja osaa auttaa ongelmissa. Ilman opoa en olisi tajunnut pidentää, enkä voisi nyt niin hyvin kuin tällä hetkellä voin.” (V12)

Hieta (2008) mainitsee yli 10 vuotta sitten tehdyssä Pro gradu -tutkielmassaan, kuinka silloin lukio-opiskelijat kääntyvät opinto-ohjaajan puoleen ennemmin lukion käytännönjärjestelyissä, kuin muissa asioissa. Kuten tämän tutkimuksen vastauksista huomaa, on ilmiö pysynyt ennallaan vielä nykyäänkin. Hannukselan (2015) Pro gradu -tutkielmassa kävi puolestaan ilmi, kuinka abiturientit olivat tyytyväisiä lukio-opintojen tukeen, mikä ei sekään ole muuttunut tässä tutkimuksessa.

4.4 Opinto-ohjauksen merkitys abiturienttien jatko-opinnoissa

Abiturientit eivät kirjoittaneet yhtä pitkiä vastauksia jatko-opintoihin liittyvään kysymykseen verrattuna lukio-opintoihin liittyvään kysymykseen. Moni opiskelija

ei tiennyt, miten opinto-ohjaus on vaikuttanut heidän jatko-opintoihinsa, vai onko se vaikuttanut ollenkaan. Tämä oli kyselylomakkeen ainoa kysymys, johon jotkut vastaajat olivat vastanneet ”En osaa sanoa” tai vaihtoehtoisesti merkinneet vastaukseensa pelkän viivan. Vastauksista oli kuitenkin hahmotettavissa neljä pääteemaa, jotka olivat opinto-ohjauksen merkityksen puuttuminen jatko-opinnoissa, tieto erilaisista vaihtoehdoista jatko-opinnoissa, apu koulutusten löytämisessä sekä yleinen negatiivinen käsitys opinto-ohjauksen merkityksestä jatko-opintoihin

Yhteensä viidessä eri vastauksessa oli mainittu, että opinto-ohjauksella ei ole ollut mitään merkitystä opiskelijan jatko-opinnoissa. Kaksi opiskelijoista perusteli vastauksissaan, miksi heidän mielestään opinto-ohjauksella ei ole ollut mitään merkitystä heidän jatko-opintoihinsa, kun taas yksi opiskelija ei perustellut väitettään mitenkään. Kaksi muuta opiskelijaa vastasivat opinto-ohjauksella olleen heille yksi konkreettinen vaikutus jatko-opintoihin, mutta sen vaikutuksen lisäksi heidän mielestään opinto-ohjauksella ei ole ollut merkitystä heidän jatko-opintoihinsa.

”Ei ole ollut merkitystä, tiedän jo mihin haluan jatko-opiskelemaan” (V1)

”Opotunnilla tajusin, etten voi mennä sinne kaupunkiin opiskelemaan mihin meinasin, ku siel ei opeteta sitä mitä haluan opiskella, mutta muuten ei vaikutusta” (V7)

Toisaalta moni opiskelija kuvaili myös vastauksissaan, kuinka opinto-ohjauksen ansiosta he ovat saaneet erilaisia vaihtoehtoja punnittavakseen. Näissä vastauksissa abiturientit kuvailivat, kuinka opinto-ohjauksen ansiosta he tietävät nyt esimerkiksi haluamansa alan pisterajoja. Tämän pääteeman vastauksissa myös korostui opiskelijoiden kiitollisuus siitä, että heidän valintojaan ei olla vähätelty.

”Opo on niissä tosi paljon auttanut mua selvittelemään pisterajoja ja missä pystyy opiskelemaan. Myös kertonut erilaisia jatko-opintovaihtoehtoja ja esim. välivuodesta. – –” (V9)

”Olen saanut valtavasti erilaisia vaihtoehtoja punnittavaksi. On myös tärkeää, että valintoja ei olla vähätelty, sillä kaikki polut ovat uniikkeja.” (V12)

Joissakin vastauksissa korostui myös abiturienttien kiitollisuus opinto-ohjaajasta, sillä ilman häntä opiskelijat eivät olisi löytäneet erilaisia koulutusmahdollisuuksia tai omaa alaansa. Näissä vastauksissa puhuttiin myös siitä, kuinka opiskelijat eivät olisi omalla ajallaan tutkineet erilaisia koulutusmahdollisuuksia.

” – – Opon ansiosta olen kuitenkin saanut ottaa selvää monista eri koulutusmahdollisuuksista, mistä en ehkä itse olisi omalla ajallani ottanu selvää. – –” (V4)

”Opon avulla löysin paikan, johon haluan hakea, kun tunneilla tuli tutkittua eri aloja itseä kiinnostavista aiheista.” (V13)

Kaksi opiskelijaa kirjoitti vastaukseensa heidän negatiivisia kokemuksiaan jatko-opintoihin liittyvästä opinto-ohjauksesta. Toinen näistä opiskelijoista oli sitä mieltä, että hänen piti jo lukion alussa tietää jatko-opiskelupaikkansa, eikä hänellä ollut varaa muuttaa suunnitelmiaan enää myöhemmin. Toinen vastaus taas keskittyi välivuoden pitämiseen, sillä vastauksen kirjoittaja haluaisi pitää välivuoden, mutta opinto-ohjaaja ei ollut suositellut tätä vastauksen kirjoittajalle. Rivien välistä voi lukea, että vastaaja ei pidä opinto-ohjaajan asenteesta välivuotta kohtaan.

”Lukion alussa jo piti päättää, että mitä lähtee opiskelemaan, jotta saatiin tehtyä lukkarit, eli ei siinä paljoa enää päässyt muuttelemaan suunnitelmia itse myöhemmin.” (V2)

” – – Jossain kohtaa hän [opinto-ohjaaja] sanoi, ettei suosittelen välivuotta, ettei opiskelumotivaatio lakkaa. Hän ei edes sanonut sen olevan tilannekohtaista, mikä ihmetytti minua. – –” (V11)

Suomen lukiolaisten liiton (2017) julkaisemasta kyselytutkimuksesta huomataan, että lukio-opiskelijoiden tyytyväisyys jatko-opintojen opinto-ohjauksessa vaihteli suuresti opiskelijoiden välillä. Myös tässä tutkimuksessa opiskelijoilla tuntui olevan enemmän vaihtelua jatko-opintojen ohjauksen tyytyväisyydessä, kuin lukio-opintojen ohjauksen tyytyväisyydessä. Tämän tutkimuksen tulokset ovat samanlaisia myös Hiedan (2008) Pro gradu -tutkimuksen tulosten kanssa, sillä myös tämän tutkimuksen vastauksista voidaan päätellä, että opinto-ohjauksella ei ole suurta vaikutusta opiskelijoiden tulevaisuudensuunnitelmiin, ainakaan kaikille opiskelijoille. Hannukselan (2015) Pro gradu – tutkimuksen mukaan abiturientit olivat tutkimuksen aikana tyytyväisiä myös jatko-opintojen tukeen, mikä näkyy myös tämän tutkimuksen vastauksissa monen vastaajan kohdalla.

5 POHDINTAA JA ARVIOINTIA

Tässä luvussa esitellään johtopäätökset luvun 4 tutkimustuloksista. Tämän lisäksi arvioidaan tutkimuksen onnistumista pohtimalla tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä, sekä esitetään jatkotutkimusehdotuksia, jotka heräsivät tämän tutkimuksen pohjalta.

5.1 Johtopäätökset opinto-ohjauksen merkityksestä lukio-opinnoissa

Abiturienttien kirjoittamien vastausten perusteella voidaan sanoa, että opinto-ohjauksen oppitunnit koettiin ristiriitaisesti sekä informatiivisina että tylsinä. Toiset opiskelijat tuntuivat hyötynneen opinto-ohjauksen oppituntien laajasta ja informatiivisesta sisällöstä, kun taas toiset kokivat oppituntien sisällön puuduttavana ja itseään toistavana. Vastauksista ei kuitenkaan käynyt ilmi, ovatko opinto-ohjauksen oppitunteja tylsänä pitävät opiskelijat kenties jo tienneet oppituntien aikana mitä aikovat opiskella lukiossa ja minne he aikovat hakea jatko-opiskelemaan. Vastaaaja 11 kertoo eräessä kyselylomakkeen vastauksessaan, kuinka hänellä on ollut kaksi kertaa vuodessa kurssivalintoihin liittyviä tapaamisia kaikkien samanikäisten kanssa, ja kuinka tämä on ollut kaaosta. Vastauksen perusteella herää idea: voisivatko opiskelijat saada mahdollisesti opinto-ohjauksesta enemmän hyötyä itselleen, jos kaikki opinto-ohjauksen oppitunnit ja tapaamiset järjestettäisiin korkeintaan pienryhmissä?

Opiskelijoiden vastauksista voidaan myös huomata, että vaikka abiturienteilla oli sekä positiivisia että negatiivisia kokemuksia opinto-ohjauksesta itsessään, ei kenelläkään vastaajista ollut mitään huonoa sanottavaa opinto-ohjaajasta kunnollisen siteen puuttumisen lisäksi. Kuitenkin näistäkin tapauksista toisessa siteen puuttuminen ei ollut opinto-ohjaajan syytä. Näin ollen voidaan sanoa, että tässä lukiossa opinto-ohjaajat ovat onnistuneet luomaan itsestään opiskelijoille turvallisen ja kannustavan kuvan. Opinto-ohjaajan psyykkinen apu

esiintyikin hyvin monessa eri vastauksessa. Psykkisen avun antaminen saattaa viitata myös opinto-ohjaajien persoonallisuuksiin, sillä psyykkisen avun antaminen ei suoranaisesti kuulu opinto-ohjaajan työnkuvaan, vaan se on opinto-ohjaajan henkilökohtainen päätös, haluaako hän antaa psyykkistä tukea opiskelijalle. Vastauksista voidaan myös päätellä, että opinto-ohjaajille on tutkimuksen lukiossa ehkä liikaakin kysyntää, ja yhden opinto-ohjaajan vastuulla olevien opiskelijoiden määrää tulisi mahdollisesti pienentää.

Opinto-ohjaajien kehumisen lisäksi opiskelijoiden vastauksissa korostui paljon myös opinto-ohjauksen merkitys lukion käytännönjärjestelyissä. Vastauksien perusteella voidaan päätellä, että lukiolaiset hyödyntävät opinto-ohjausta paljon silloin, kun heillä on ongelmia lukujärjestysten tai kurssien kanssa. Käytännön avun tärkeys oli mainittu niin monessa vastauksessa, että voidaan ajatella opiskelijoiden kääntyvän helpoiten opinto-ohjaajan puoleen silloin, kun he tarvitsevat apua tällä osa-alueella.

Henkilökohtainen ohjaus on opiskelijoiden vastausten perusteella myös olennainen osa sekä lukio- että jatko-opintojen opinto-ohjausta. Vastauksista voidaan huomata, että opiskelijat arvostavat saamaansa henkilökohtaista ohjausta ja moni ilmaisi vastauksissaan halukkuutensa saada henkilökohtaista ohjausta enemmänkin. Palaan taas vastaajan 11 ajatukseen, jonka mukaan kaikki opiskelijat selviäisivät helpommalla, mikäli yksilöllistä ohjausta lisättäisiin ja ryhmäohjausta vähennettäisiin. Abituriienttien vastausten perusteella idea ei välttämättä ole huono.

5.2 Johtopäätökset opinto-ohjauksen merkityksestä jatko-opinnoissa

Abiturientit olivat kirjoittaneet vähemmän ja paljon lyhyempiä vastauksia jatko-opintoihin koskevaan kysymykseen, joten johtopäätöksiäkin on vaikeampi tehdä. Opiskelijoiden vastauksista herää kuitenkin sellainen käsitys, että suurin osa lukio-opiskelijoista tekee jatko-opintoja koskevat päätöksensä opinto-ohjauksen ulkopuolella. Moni opiskelija oli myös sitä mieltä, että opinto-ohjauksella ei ole mitään merkitystä heidän jatko-opintoihinsa. Jotkut kertoivat syyn tähän olevan se, että he tietävät jo mihin haluavat hakea jatko-opiskelemaan, mutta kaikki tätä mieltä olevat vastaajat eivät perustelleet, miksi opinto-ohjauksella ei ole

merkitystä heidän jatko-opintoihinsa. Vastaja 2 oli sitä mieltä, että jatko-opiskelupaikka piti tietää jo lukion alussa; ehkä muutkin ovat tätä mieltä ja siksi opinto-ohjauksella ei ole merkitystä jatko-opintoihin? Lukiossa ei ole tiettyä hetkeä, jolloin kirjoitettavat aineet tulee olla tiedossa, mutta on totta, että ne pitää päättää melko nopeasti, jotta opiskelija kerkeää opiskella kaikki tarvittavat kurssit ennen ylioppilaskirjoituksia. Kirjoitettavat aineet puolestaan vaikuttavat jatko-opiskelupaikkojen sisäänpääsyyn, joten on ymmärrettävää, jos opiskelijoiden mielestä jatko-opiskelupaikka pitää olla tiedossa jo varhaisessa vaiheessa.

Opiskelijoiden negatiivisempi suhtautuminen ja lyhyemmät vastaukset jatko-opintoihin liittyvään kysymykseen herättää itsessäni myös kysymyksen siitä, että käsitelläänkö lukion opinto-ohjauksessa tarpeeksi jatko-opintoihin liittyviä asioita? Kun itse olin lukiossa, aloimme keskittymään jatko-opintoihin kunnolla vasta kolmantena opiskeluvuotena, ja monille se saattaa olla liian myöhään. Ratkaisuksi tähän mahdolliseen ongelmaan jatko-opintoja voitaisiin käsitellä jo aikaisemmin opinto-ohjauksen oppitunneilla. Oman näkemykseni mukaan olisi sitä parempi, mitä aikaisemmin jatko-opinnoista alettaisiin puhumaan lukion opinto-ohjauksessa.

Opiskelijoiden mielestä opinto-ohjauksesta oli kuitenkin hyötyä tiedon saamisessa ja opiskelupaikkojen löytämisessä. Vaikka monet kertoivatkin tekevänsä jatko-opintoihin liittyvät päätöksensä opinto-ohjauksen ulkopuolella, olivat monet myös löytäneet jatko-opintopaikkansa opinto-ohjauksen ansiosta. Opiskelupaikkojen etsimistä ja tutkimista ei tulisi siis tulosten perusteella poistaa opinto-ohjauksesta, vaikka kaikille siitä ei hyötyä ole ollutkaan. En kuitenkaan usko, että opiskelupaikkojen etsimisestä olisi mitään haittaakaan opiskelijoille, jotka tietävät jo, minne hakevat opiskelemaan. Uusia koulutuksia etsimällä opiskelijat voivat löytää hyviä varasuunnitelmia tai joissain tapauksissa jopa uuden hakukohteen itselleen.

5.3 Tutkimustulokset teorian näkökulmasta

Vaikka tämä tutkimus on tehty hyödyntäen aineistolähtöistä analyysitapaa, on tuloksia aiheellista tarkastella myös teorian näkökulmasta. Tarkastelen tuloksia siis vielä toimijuuden ja ohjaajan vallan näkökulmista. Toimijuuden näkökulmasta tuloksissa on havaittavissa paljon toimijuuden teoriaosuutta tukevia ilmiöitä.

Opiskelijat eivät suoraan sanoneet henkilökohtaisen ohjauksen lisäävän heidän toimijuuttaan, mutta toisaalta se on luettavissa rivien välistä. Moni opiskelija koki henkilökohtaisen ohjauksen auttaneen heitä enemmän kuin yleisen ohjauksen. Koska toimijuus tarkoittaa sitä, että ohjattava kokee ohjauksen hyödylliseksi ja merkitykselliseksi (Vehviläinen, 2020), voidaan johtopäätöksenä sanoa, että yksilöllinen ohjaus lisää ohjattavan toimijuutta. Henkilökohtainen ohjaus vaikutti myös vastausten perusteella olevan opinto-ohjaajien tapa vahvistaa joidenkin opiskelijoiden epävarmaa toimijuutta.

Tuloksista pystytään poimimaan myös muita toimijuuden teoriaosuutta vahvistavia ilmiöitä. Mäkisen (2015) mukaan ohjattavan toimijuutta heikentää luottamussuhteen puuttuminen ohjaajaan, mikä tuli esille myös osion 4.2.2 vastauksissa. Evansin (2007) mukaan ohjattavan toimijuuteen vaikuttaa heidän omat tulkintansa ja mielipiteensä ympäröivästä maailmasta sekä ohjauksesta. Opiskelijoiden vastausten perusteella tämäkin tutkimustulos pitää paikkaansa, sillä esimerkiksi abiturientit, jotka tiesivät jo varhaisessa vaiheessa jatko-opintopaikkansa, eivät kokeneet jatko-opintojen opinto-ohjausta hyödylliseksi. Kuitenkin taas toiset opiskelijat tuntuivat löytävän oman toimijuutensa opinto-ohjaajan avulla, kuten luvun 4.3 esimerkkivastauksista voidaan huomata.

Wrongin (1980) luettelemista vallan muodoista opinto-ohjaajat käyttivät tulosten perusteella vain auktoriteettiin perustuvaa valtaa. Opinto-ohjaajan vallankäyttö ilmeni etenkin yhdessä vastauksessa (V7), joka ei tullut esille luvussa 4. Tässä vastauksessa opiskelija kertoi opinto-ohjaajan kieltäneen tätä pidentämästä opintojaan, vaikka opiskelija olisi halunnut näin tehdä. Tässä tilanteessa näkyy Eteläpellon ym. (2011) mainitsema vallan epäsymmetria, jossa ohjaajalla ja ohjattavalla on erilainen tiedollinen asema. Vastaus on myös hyvä esimerkki Eteläpellon ym. (2011) mainitsemasta tilanteesta, jossa ohjaaja pystyy määrittämään, miten ohjattavan oppimispolku etenee. Vastauksista ei pystytä suoraan päättelemään, onko opinto-ohjaajilla ollut ohjattaviin henkilökohtaista arvovaltaa tai yksilöllisiin ominaisuuksiin perustuvaa valtaa, mutta tämä on hyvin mahdollista; opiskelijoilla ei ollut käytännössä mitään pahaa sanottavaa opinto-ohjaajista, ja rivien välistä tulkittuna opiskelijat pitivät opinto-ohjaajiensa persoonallisuuksista.

5.4 Tutkimuksen arviointia

Laadulliseen tutkimukseen kuuluu aina tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden arviointi. Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan etenkin laadullisessa tutkimuksessa ”tutkija joutuu jatkuvasti pohtimaan tekemiään ratkaisuja ja näin ottamaan yhtä aikaa kantaa sekä analyysin kattavuuteen että tekemänsä työn luotettavuuteen”. Tutkijan tulee olla tietoinen siitä, että hän on itse tutkimuksen keskeinen tutkimusväline ja siitä, että hän itse toimii luotettavuuden kriteerinä. Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia sen aivan alkuvaiheista loppuun asti, ja tutkijan tulee arvioida myös itseään.

Luotettavuuden arvioinnissa tulee Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan myös tarkastella tutkimuksen aineiston riittävyttä sekä analyysin kattavuutta. Laadullisessa tutkimuksessa ei ole määritelty riittävää aineiston kokoa, sillä riittävä aineiston koko voi vaihdella paljonkin tutkimusten välillä. Vilkan (2021) mukaan pienempi aineiston määrä saattaa kuitenkin riittää hyvinkin, mikäli tutkimuksen aihe on hyvin rajattu ja kohderyhmä on homogeeninen. Tämän tutkimuksen tapauksessa pieni aineisto ei haitannut Vilkan (2021) esittämien perustelujen myötä. Kerätyn aineiston tulokset vastasivat tutkimusongelmaan ja -kysymyksiin, ja vaikka vastaajamäärä jäi pieneksi, olivat vastaukset itsessään melko pitkiä ja sisällöllisesti rikkaita.

Toisaalta abiturientit vastasivat paljon lyhyemmin jatko-opintoja koskevaan tutkimuskysymykseen, mikä vaikuttaa tämän osion luotettavuuteen. Alatalo (2022) pohtii omassa kandidaatintutkielmassaan myös sijainnin merkitystä tutkimuksen luotettavuuteen, ja uskon sijainnin mahdollisesti vaikuttavan myös minun tutkimuksen luotettavuuteen, sillä kyselyyn osallistunut lukio sijaitsee yliopistokaupungissa. On mahdollista, että opinto-ohjauksella on erilainen merkitys opiskelijoiden jatko-opinnoissa, mikäli opiskelija asuu kaupungissa, jossa ei ole yliopistoa. Näin ollen tämän tutkimuksen tuloksia ei välttämättä voida yleistää kaikkiin lukioihin.

Luotettavuutta voidaan perustella myös analyysin kattavuudella, mikä tarkoittaa sitä, että tulkinnat eivät perustu satunnaisiin poimintoihin (Eskola & Suoranta, 1988). Analyysin kattavuus on toteutettu tässä tutkielmassa tarkoituksenmukaisesti, sillä kaikki aineistosta kerätyt tulkinnat sekä muodostetut

johtopäätökset perustuvat aineistoon kokonaisuudessaan. Analyysin kattavuuden lisäksi tässä tutkimuksessa toteutuu Eskolan ja Suorannan (1998) mainitsema vahvistuvuus. Heidän mukaansa vahvistuvuudella tarkoitetaan sitä, kun aiempien vastaavaa ilmiötä tutkivien tutkimusten tulokset tukevat uuden tutkimuksen tuloksia. Aiemmin mainitun Hiedan (2008) tutkimuksen tulokset tukevat hyvin vahvasti tämän tutkimuksen tuloksia, vaikka tutkimusten välillä on yli 10 vuotta aikaa, joten tämän perusteella tämän tutkimuksen tuloksia voidaan pitää luotettavana.

Edellä mainittujen perusteluiden lisäksi tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan myös yleistettävyydellä, jonka kriteereitä ovat tutkittavien samankaltainen sen hetkinen kokemusmaailma, tutkittavien tieto tutkimusongelmasta sekä tutkittavien kiinnostuneisuus tutkimuksesta. Kaikki yleistettävyyden kriteerit täyttyvät tässä tutkimuksessa, sillä kaksi ensimmäistä kriteeriä voidaan perustella sillä, että kaikki tutkittavat olivat lukiolaisia, ja heidän mielenkiintonsa tutkimusta kohtaan voidaan perustella tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudella. Toisaalta on tärkeää muistaa, että tämän tutkimuksen kohdelukiossa työskentelee alle viisi opinto-ohjaajaa ja tutkimus perustuu vain yhteen lukioon, joten ei voida sanoa täydellä varmuudella, että tulokset soveltuisivat muihinkin lukioihin. Jatkotutkimusten avulla voitaisiin selvittää myös muiden lukioden tulosten samankaltaisuutta.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK), (2023) mukaan hyvät tieteelliset käytännöt noudattavat eurooppalaista tutkimuseettistä ohjeistusta. Tämän ohjeistuksen mukaan hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteita ovat ”luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto”. Toisin sanoen tutkijan tulee varmistaa tieteellisen toiminnan laatu kaikissa tutkimusentekovaiheissa, raportoida ja viestiä tieteellistä toimintaa avoimesti, osoittaa arvostusta kaikkia tutkimuksessa mukana olevia kohtaan ja kantaa vastuu tieteellisestä toiminnastaan (TENK, 2023). Olen parhaani mukaan noudattanut kaikkia edellä mainittuja käytäntöjä myös tässä tutkimuksessa.

Tutkimuksen eettisyyttä lisäsi myös tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus. Abiturielit saivat Wilma-sovellukseensa viestin, jossa informoitiin mistä tutkimuksessa on kyse ja painotettiin osallistumisen vapaaehtoisuutta. Kyselylomakkeen alussa informoitiin myös tarkasti, miten vastaajien vastauksia tulotisiin käsittelemään tutkimuksessa ja kerrottiin, että

vastaukset hävitetään tutkimusprosessin lopuksi. Tutkittavilta ei kerätty lainkaan tunnistettavia henkilötietoja tai taustatietoja, ja myös tästä informoitiin tutkittavia. Opiskelijoita pyydettiin kyselylomakkeen saateviestissä myös säilyttämään koulunsa opinto-ohjaajien ja muun henkilökunnan anonymiteetti, ja näin kaikki vastaajat myös tekivät. Tutkittavien tuli kyselylomakkeen lopussa myös valita, saisiko heidän vastauksiansa käyttää tässä tutkimuksessa. Kaikki vastasivat myöntävästi, mutta mikäli joku olisi kieltäytynyt, en olisi käyttänyt hänen vastauksiaan tässä tutkimuksessa.

5.5 Jatkotutkimusehdotukset

Vaikka tämän tutkimuksen tarkoituksena ei ollut saada kaikille yleistettäviä tuloksia, voisi silti olla mielekästä teettää tämä sama tutkimus isommalla otannalla. Mikäli kyselylomake lähetettäisiin useampaan eri lukioon ja eri paikkakunnille, voisivat vastaukset mahdollisesti sisältää uusia ja erilaisia näkökulmia tutkimuskysymyksiin. Toisaalta voisi olla myös mielekästä kysyä tällä kertaa opinto-ohjaajilta, millainen merkitys opinto-ohjauksella on opiskelijoiden lukio- ja jatko-opinnoissa. Opinto-ohjaajat voisivat tuoda tutkimukseen uusia ja erilaisia näkökulmia, ja he osaisivat varmasti kertoa, miten opiskelijat hyödyntävät opinto-ohjausta opintojensa aikana.

Kuten mainitsin luvussa 5.4, on mahdollista, että opiskelijoiden opiskelupaikkakunta saattaa vaikuttaa heidän jatko-opintosuunnitelmiinsa. Näin ollen yksi mahdollinen jatkotutkimus voisi olla tämän saman tutkimuksen teettäminen kaupungissa, jossa ei ole yliopistoa. Tällaisen tutkimuksen avulla voitaisiin tutkia, hyödyntävätkö opiskelijat enemmän opinto-ohjausta jatko-opintoihin liittyvissä pulmissaan kuin tämän tutkimuksen opiskelijat, ja tietävätkö opiskelijat jo lukion alussa jatko-opiskelupaikkansa.

Tutkimus voitaisiin myös toteuttaa kyselylomakkeen sijasta käyttämällä tutkimusmetodina haastattelua. Näin ollen osallistujien vastaukset olisivat mahdollisesti pidempiä ja perustellumpia. Haastattelun avulla tutkija voisi myös saada paremman käsityksen osallistujien vastauksista ja hänellä olisi mahdollisuus esittää vastaajille tarvittaessa lisäkysymyksiä.

LÄHTEET

- Alatalo, J. (2022) *Lukiolaisten jatko-opintojen suunnittelu ja opinto-ohjaus sen tukena* [kandidaatintyö, Tampereen yliopisto]. Trepo Tampereen yliopiston julkaisuarkisto. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:tuni-202205174994>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Eteläpelto, A., Heiskanen, T. & Collin, K. (2011). *Valta ja toimijuus aikuiskasvatuksessa*. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura.
- Evans, K. (2007). Concepts of bounded agency in education, work, and the personal lives of young adults. *International Journal of Psychology*, 42(2), 85–93. <https://doi.org/10.1080/00207590600991237>
- Hannuksela, E. (2015). *Psykososiaalinen tuki ja ammatinvalinnanohjaus lukion opinto-ohjauksessa – opiskelijoiden ja opinto-ohjaajien kokemuksia* [pro gradu -työ, Jyväskylän yliopisto]. JYX Jyväskylän yliopiston julkaisuarkisto. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/45773>
- Hieta, S. (2008). *Tarjoaako opinto-ohjaus eväitä tulevaisuuteen? : abiturienttien kokemuksia lukion uranvalinnanohjauksesta* [pro gradu -työ, Jyväskylän yliopisto]. JYX Jyväskylän yliopiston julkaisuarkisto. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/18588>
- Kupiainen, S., Rämä, I., Heiskala, L. & Hotulainen, R. (2023). *Korkea-asteen opiskelijavalinnan uudistus lukion ja lukiolaisten silmin : valtioneuvoksen selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2023:44*. Valtioneuvoston kanslia.
- Leinonen, M., Otonkorpi-Lehtoranta, K. & Heiskanen, T. (2017). Kyselyhaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Vastapaino.
- Lerkkanen, J. & Virtanen, R. (2005). Opinto-ohjaus elämän eri vaiheissa osallisuuden lisääjänä. Teoksessa J. Lerkkanen (toim.), *Opinto-ohjauksen*

tarkoitus : opinto-ohjaajankoulutuksen 20-vuotisjuhlajulkaisu. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

- Mäkinen, S. (2015). Näköaloja toimijuuteen nuoruuden siirtymisissä ja suunnanotoissa. Teoksessa P. A. Kauppila, J. Silvonen & M. Vanhalakka-Ruoho (toim.), *Toimijuus, ohjaus ja elämänkulku.* Itä-Suomen yliopisto.
- Opetushallitus (2019). *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019.* Helsinki. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/lukiokoulutus/6828810/tiedot>
- Pursiainen, J., Kaleva, S., Kunnari, J. & Muukkonen, H. (2021). *Lukio, valintoihin liittyvä stressi ja matematiikka.* Suomen psykologinen seura.
- Saloranta, A. (2012). Kelpoisuus vai valmius jatko-opintoihin. Teoksessa H. Kasurinen, E. Merimaa & J. Pirttiniemi (toim.), *OPO : Opinto-ohjaajan käsikirja* (Toinen, korjattu painos.). Opetushallitus.
- Suomen lukiolaisten liitto. (2017). *Rakas, kamala opo – lukiolaisten kokemuksia opinto-ohjauksesta : Suomen Lukiolaisten Liiton selvitys.* Suomen Lukiolaisten Liitto.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta [TENK]. (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa.* Tutkimuseettinen neuvottelukunta. [Viitattu 7.3.2024.] https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf
- Vehviläinen, S. (2020). *Ohjaustyön opas : yhteistyössä kohti toimijuutta* (Neljäs, korjattu painos.). Gaudeamus.
- Vilkkä, H. (2021). *Näin onnistut opinnäytetyössä : ratkaisut tutkimuksen umpikujiiin.* PS-kustannus.
- Vuori, J. (n.d.). Laadullinen sisällönanalyysi. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja.* Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [Tietoarkisto]. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/laadullinen-sisallonanalyysi/> [Viitattu 3.12.2023.]
- Väyrynen, M. (2012). Opinto-ohjaajan koulun tason tehtävät ja työn organisointi perusopetuksessa ja lukiossa. Teoksessa H. Kasurinen, E. Merimaa & J.

Pirttiniemi (toim.), *OPO : Opinto-ohjaajan käsikirja* (Toinen, korjattu painos.). Opetushallitus.

Wrong, D. H. (1980). *Power : its forms, bases and uses*. Harper & Row.

Ylikoski, P. (2000). Onko valta kykykäsite? Teoksessa J. Räikkä & M. Wennberg (toim.), *Mitä on valta?* UNIPress.

LIITTEET

Liite 1: Kyselylomake

Abiturienttiopiskelijoiden kokemuksia opinto-ohjauksen merkityksestä

Olen kolmannen vuoden elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen opiskelija Tampereen yliopistosta, ja teen kandidaatintutkintooni liittyvää opinnäytettä lukion opinto-ohjauksesta. Tutkielmassani tutkin, millainen merkitys opinto-ohjauksella on lukion abiturienttiopiskelijoiden lukio- ja jatko-opintoihin liittyviin suunnitelmiin ja päätöksiin. Aihettani on tärkeää tutkia, jotta te lukiolaiset saisitte oman äänenne kuuluviin, sillä opinto-ohjaus on nimenomaan opiskelijoiden tuki ja tärkein tutkimustieto tulee saada teiltä opiskelijoilta itseltänne.

Kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista ja siihen menee noin 15 minuuttia. Kaikki kysymykset ovat avoimia kysymyksiä. Kirjoita vastaukset omien kokemuksiesi pohjalta; kysymyksiin ei ole olemassa oikeita tai väriä vastauksia. Vastaathan kysymyksiin myös kokonaisiin lausein (ei ranskalaisia viivoja yms.) ja siinä järjestyksessä, jossa kysymykset on esitetty. Vastauksilla ei ole pituusrajaa. Huomioithan vastauksia kirjoittaessasi myös, että säilytät opinto-ohjaajien ja koulun muun henkilökunnan nimettömyyden.

Vastaukset käsitellään anonyymisti, eli yksittäistä vastaajaa ei voida tunnistaa, ja valmiissa tutkimuksessa yksittäisen vastaajan tunnistamisen riski minimoidaan. Google Forms ei kerää vastaajatietoja ja vastaukset tulevat vain tämän kandidaatintutkielman tekijän käyttöön ja vain tähän kandidaatintutkielmaan. Aineisto hävitetään tutkimuksen päätyttyä.

Muista painaa lopussa lähetä lomake -painiketta, jotta vastauksesi tallentuvat.

Kiitos todella paljon osallistumisesta! Tutkimukseen liittyvissä kysymyksissä minuun voi olla yhteydessä sähköpostitse osoitteeseen jonna.ala-varvi@tuni.fi

1. Kuvaile lukiossa saamaasi opinto-ohjausta (Esim. oppitunteja ja henkilökohtaista ohjausta, sekä niiden toimivuutta, kiinnostavuutta, saavutettavuutta ja mahdollisia positiivisia ja negatiivisia kokemuksia yms.).

2. Pohdi, millainen merkitys opinto-ohjauksella on (tai on ollut) sinun lukio-opintoihisi liittyviin suunnitelmiin ja päätöksiin?

3. Pohdi, millainen merkitys opinto-ohjauksella on (tai on ollut) sinun jatko-opintoihisi liittyviin suunnitelmiin ja päätöksiin?

4. Vastauksiani saa käyttää tutkimukseen
 Kyllä
 Ei

5. Annan suostumukseni henkilötietojen käsittelyyn
Tietosuojailmoitus

https://tuni-my.sharepoint.com/:w/g/personal/jonna_ala-varvi_tuni_fi/ETitt4EbcxLI7_6Xt_0iw4BPHBLgM5ZWX31SYUk_cYvYw?e=LKeNh4

 Annan suostumukseni henkilötietojen käsittelyyn
 En anna suostumusta henkilötietojen käsittelyyn