

# Opiskelijoiden kokemuksia maantieteen ylioppilaskokeista, opiskelijavalinnoista ja yliopistomaantieteestä

*Christina Ruth & Noora Pyyry*



**Lukion opetus on muuttunut viime vuosikymmenen aikana radikaalisti opetussuunnitelmauudistusten, sähköisten ylioppilaskokeiden ja korkeakoulujen todistusvalinnan myötä. Samalla opiskelijoiden kokema stressi ja uupuminen ovat lisääntyneet. Tarkastelemme tässä artikkelissa maantieteen yliopisto-opiskelijoiden parissa toteutetun tutkimuksen avulla nuorten kokemuksia lukio-opetuksen suhteesta ylioppilaskokeeseen ja opiskeluun yliopistossa. Tarkastelemme myös, miten korkeakoulujen valintamekanismi on vaikuttanut lukio-opiskeluun. Samalla selvitämme, kuinka lukion maantiede ja yliopistomaantiede suhteutuvat toisiinsa eli minkälainen on hyppy yliopistomaailmaan opiskelijanuoren näkökulmasta. Olemme lähestyneet aihetta ensin Helsingin yliopiston maantieteen opiskelijoiden parissa toteutetulla kyselytutkimuksella. Sen jälkeen pienempi osallistujaryhmä on tuottanut ryhmäkeskusteluissa aiheesta kaksi miellekarttaa, joiden sisältöä olemme peilanneet kyselytutkimuksen tuloksiin. Tämän perusteella voimme todeta, että opiskelijoiden mielestä lukion maantieteen opintokokonaisuus on selkeä ja ylioppilaskoe mittaa lukiossa opetettuja asioita, mutta lukio-opetuksen ja yliopistomaantieteen välinen kuilu on suuri. Opiskelijat ovat kokeneet vaihtoehtoiset väylät yliopistolle tärkeiksi ja stressiä vähentäviksi. Tutkimustuloksiamme on mahdollista soveltaa myös muiden oppiaineiden lukio-opetuksen ja ylioppilaskokeiden kehittämiseen sekä peilata tieteellisen tutkimustiedon siirtymistä lukio-opetukseen ja näin osaksi nuorten yleissivistystä.**

**Asiasanat:** lukiokoulutus, maantiede, nuorten koulutuspolku, todistusvalinta, ylioppilaskoe

Lukioiden viimeisen vuosikymmenen aikana tapahtunut suuria muutoksia. Poliittisten päätösten seurauksena lukion opetussuunnitelmat on uusittu vuosina 2016 ja 2021. Koulutuspoliittista ohjausta on toteuttanut opetus- ja kulttuuriministeriö eduskunnan ohjaamana. Vuoden 2016 opetussuunnitelmauudistuksen ohessa tuntijako, eli paljonko kutakin oppiainetta opetetaan, on muuttunut ja ylioppilaskokeen sähköistys käynnistynyt. Tämän jälkeen oppivelvollisuus on noussut 18 ikävuoteen ja ylioppilastutkinnoissa tulee osallistua vähintään viiteen kokeeseen. Samalla opiskelijavalinta kolmannelle asteelle, eli yliopistoihin ja muihin korkeakouluihin, on muuttunut niin, että valtaosa opiskelijoista otetaan sisään ylioppilaskokeiden perusteella todistusvalinnalla, eikä valintakokeilla, kuten aikaisemmin. Nämä muutokset ovat yhdessä mullistaneet sekä lukion opetuksen ja ylioppilaskokeet että niiden merkityksen nuorten elämässä.

Se [todistusvalinta] vaikutti täysin siihen mitä kirjoitin. Otin ne aineet, joista sai eniten pisteitä ja panostin niihin. (Ylioppilas vuodelta 2023)

Opiskelijoiden äänen kuuleminen on aikaisemmissa tutkimuksissa keskittynyt lähinnä lukio-opiskelijoiden kokemuksiin uupumisesta. Suomalaisessa jatkuvan oppimisen diskurssissa nuorten osallisuuden korostaminen on ollut hämmästyttävän vähän agendalla (Hoikkala & Kiilakoski 2018). Lukiolaisten väsyminen on viime vuosina lisääntynyt (Salmela-Aro & Hietajärvi 2020). Noin puolet lukiolaisista kokee uupumusta eikä harrasta mitään koulun ohella (Otus 2024). Opetus- ja kulttuuriministeriön selvityksen mukaan lukiolaiset ovat stressaantuneempia kuin omat vanhempansa, ja 75 % lukiolaisten kokemista tunteista on kielteisiä (Tornberg & Töytäri 2017). Saman selvityksen mukaan stressi,

väsymys, ahdistus ja kyllästys ovat läsnä monien lukiolaisen elämässä. Ilmiö on nostanut päätään jo ennen todistusvalintauudistusta, mutta on sen jälkeen kasvanut entisestään (Kupiainen ym. 2023; Pyyry & Sirviö 2024). Nuorten mielenterveysongelmat ja loppuun palaminen ovat toistuvia aiheita lehtiotsikoissa, mutta valitettavan usein ongelmat palautetaan nuorten omiksi henkilökohtaisiksi haasteiksi ja yhteiskunnallinen keskustelu jää vähiin.

Taina Lehtonen (2023) on tutkinut väitöskirjassaan rehtoreiden näkemyksiä lukio-koulutuksen uudistamisesta. Tutkimukseen osallistuneiden rehtorien mielestä uudistuksia on ollut liikaa, ja vaikkei todistusvalinta suoranaisesti liity lukioiden tapahtuneisiin uudistuksiin, on sillä ollut opetussuunnitelmauudistusta ja ylioppilastutkinnoissa sähköistämistä suurempi merkitys lukioiden arjessa. Tämän päivän lukiokoulutus järjestetäänkin pitkälti jatkokoulutuksen näkökulmasta ja nuorten lukiolaisten arki tahattomastikin välineellistyy tulevaisuuden resurssiksi. Samalla opiskelijat määrittävät digitaalisen koulutuskoneiston asiakkaiksi (Teräs & Suoranta 2022). Lukion yleissivistävä rooli yhteiskunnassa kaventuu uudistusten puristuksessa. Korkeakoulujen todistusvalintaan on kuitenkin tulossa keväällä 2026 muutos, joka vähentää matematiikan painoarvoa ja lisää kielten pistemäärää (UNIFI 2023; Muukkonen 2024). Tässä artikkelissa tarkastelemme lukiouudistusta maantieteen opiskelijoiden näkökulmasta. Heidän kokemuksiaan selvitettiin kyselytutkimuksen ja sitä seuranneen pienimuotoisen ryhmäkeskustelun avulla. Kiinnostuksen kohteena tutkimuksessa olivat nuorten kokemukset siitä, mitaako maantieteen ylioppilaskoe lukioiden opettajien asioita, ja toisaalta lukio-opetuksen suhde myöhempään yliopistomaantieteen opiskeluun.

## Todistusvalintaan siirtyminen on vaikuttanut kokelaiden ainevalintoihin

Ylioppilaskoe oli 1800-luvulla suullinen kuulustelu, jolla pyrittiin yliopistoon opiskelemaan. Vuonna 1874 koe siirrettiin yliopistolta lukioiden järjestettäväksi ja siitä lähtien ylioppilaskoe on ollut lukion päättökoe, jonka suorittaneet ovat olleet oikeutettuja hakemaan opiskelupaikkaa yliopistosta (Kaarninen & Kaarninen 2002). Enää tie ei ole aivan yhtä suoraviivainen. Yliopisto-opiskeluun ei enää vaadita ylioppilastutkintoa, vaan pääsykokeen kautta opiskelupaikan voivat saada myös muut toisen asteen tutkinnon suorittaneet. Lisäksi vaihtoehtoinen väylä opintoihin on avoin niille, jotka ovat suorittaneet yliopisto-opintoja avoimessa yliopistossa kiitettävällä tasolla. Todistusvalinta otettiin käyttöön vuosina 2018–2020 ja ylioppilaskokeesta on jälleen kerran muodostunut yliopiston pääsykoe. Vaikka syyt ovatkin toiset, ympyrä on tältä osin sulkeutunut.

Ylioppilaskoe koostuu kaikkiaan peräti 42 eri kokeesta, ja noin puolet 19-vuotiaiden ikäluokasta osallistuu siihen (Kalenius 2023). Tutkinnon suorittanut henkilö voi rajattomasti sekä täydentää tutkintoaan että parantaa hyväksytytjät arvosanojaan (Laki ylioppilastutkinnosta 2019). Ylioppilastutkinnon tehtävänä on myös antaa lukioille palautetta siitä, kuinka hyvin ne ovat menestyneet tehtävässään taata opiskelijoille ylioppilastutkinnossa arvioitavat ja jatko-opintokelpoisuutta ilmentävät tiedot ja taidot (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016). Ylioppilastutkintolautakunta arvostelee kokeet keskitetysti.

Koska moniin opintoihin on enemmän hakijoita kuin mitä paikkoja on tarjolla, tarvitaan kriteerejä, joiden avulla opiskelupaikat jaetaan hakijoille. Opiskelijavalinnan tulisi olla sellainen, että sekä opiskelijat että korkeakoulut

ovat mahdollisimman tyytyväisiä lopputulokseen. Opiskelijavalinta voidaan käytännössä suorittaa joko keskitetysti tai hajautetusti. Suomessa toimi ennen vuoden 2018 opiskelijavalintauudistusta eräänlainen keskitetyn ja hajautetun valintamekanismin välimuoto: joillakin aloilla (tekniset alat, monet luonnontieteet) oli suora todistusvalinta, kun taas valtaosa hakuloista käytti valinnassa joko valintakoetta yksin tai yhdessä ylioppilaskokeiden pisteiden kanssa (Karhunen ym. 2022). Päätös siirtyä todistusvalintaan perustui muun muassa huoleen korkeakoulujen hakusumasta, mutta myös kansainvälisten organisaatioiden, kuten OECD:n, kritiikki korkeakoulutukseen siirtymisen hitaudesta vaikutti asiaan (Karhunen ym. 2022). Opintojen nopeuttaminen on ollut Suomessa tavoitteena jo 1990-luvulta lähtien (Ahola, Asplund & Vanhala 2018). Tosin on myös havaittu, että väliuudet lukion ja korkeakoulun välillä nostavat opiskelumotivaatiota (Hautamäki ym. 2012). Jo Kataisen hallitusohjelmassa oli mainintoja lukiokoulutuksen paremmasta hyödyntämisestä opiskelijavalinnoissa (Kupiainen ym. 2018), ja Sipilän hallitusohjelma tavoitteli erityisesti pidempiä työuria, mikä tarkoitti sitä, että opiskelijat tulisi alkaa aikaisemmin (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016).

Myös VTT:n tutkijat Tuomas Pekkarinen ja Matti Sarvimäki (2016) ovat todenneet, että pääsykoejärjestelmä on kallis ja suosii varakkaita kaupunkilaisia, joilla on mahdollisuus käydä valmennuskursseja. Opintoihin hakeutumisessa korostuu siis taloudellinen eriarvoisuus, kun kaikilla ei ole mahdollisuuksia osallistua maksullisiin lisävalmennuksiin (Kosunen, Ahtiainen & Töyrylä 2018; Kosunen ym. 2020). Korkeakouluihin hakeutumista koskevaa tietoa jaetaan lukioissa, mutta asiasta keskustellaan nuorten kesken epävirallisesti myös kaveri- ja perhepiirissä sekä mahdollisten valmennuskurssien aikana. Eriarvoisuus korkeakouluihin hakeutumisessa

korostuu varsinkin niiden opiskelijoiden kohdalla, joilla on jo lähtökohtaisesti haasteita yhteiskunnassa (Laaksonen 2024). Koulutuksen arviointikeskus (Karvi) on selvittänyt jo vuonna 2012, että ylioppilastutkinnon arvosanoilla on yhteys korkeakouluihin hakukertojen määrään ja opintoihin siirtymiseen. Parhaimmat arvosanat kirjoittaneista noin puolet siirtyi yliopistoihin opiskelemaan vuoden sisällä ylioppilastutkinnon suorittamisesta. Heikoimmat arvosanat kirjoittaneista yliopistoihin siirtyi ainoastaan kuusi prosenttia. Samalla todettiin, että lukio-opinnot hyödyttivät nuoria jatko-opinnoissa lähinnä äidinkiessä, matematiikassa ja vieraisissa kielissä (Hautamäki ym. 2012). Pääsykokeisiin matkustaminen vähentää halukkuutta kaukaisempiin hakukohteisiin, kun taas todistusvalinta lisää sitä (Karhunen ym. 2022).

Kansainvälisissä tutkimuksissa on todettu vastaavaa. Esimerkiksi Venäjällä (Francesconi ym. 2019), Brasiliassa (Machado & Szerman 2021) sekä Japanissa (Tanaka 2020) todistusvalinta on lisännyt halukkuutta opiskelijaliikkuvuuteen. Samaa on havaittavissa myös Suomessa todistusvalintaan siirtymisen jälkeen (Karhunen ym. 2022). Todistusvalinnan onnistumisen suhteen valtakunnallisesti kalibroitu ylioppilastutkinto liepee reiluin tapa tasavertaistaa arvosanat. Toinen vaihtoehto olisi toteuttaa todistusvalinta lukion päättötodistuksen kautta. Esimerkiksi sekä Ruotsissa että Norjassa toimitaan näin, koska siellä ei ole lukion päättävää loppukoetta lainkaan. Arvosanat ovat pitkälti opettajien subjektiivisia arvioita osaamisesta, eikä niitä juurikaan kalibroida valtakunnallisesti. Mikäli arvosanat ovat jääneet liian heikoiksi jollekin tietylle alalle hakeutumiseen, voi Ruotsissa käydä suorittamassa niin sanotun korkeakoulukokeen (*högsköleprovet*), joka mittaa yleistä korkeakoulukelpoisuutta matematiikan, englannin ja ruotsin kielen kokeilla (Lyrén ym. 2014). Norjassa taas puutteita

voi kompensoida täydennyskoulutuksella tai työkokemuksella, hakualasta riippuen (Samordna Opptak 2025). Vaikka päättöarvosanojen on osoitettu ennustavan paremmin korkeakoulumenestystä kuin pääsykokeiden tai standardoitujen testien (Galla ym. 2019), on etenkin Ruotsissa käyty viime aikoina keskustelua niin sanotuista riemuarvosanoista (*glädjebetyg*). Opettajat ovat kokeneet painetta antaa korkeita arvosanoja omille oppilailleen, kun korkeakouluihin pääsy on loppukokeiden puuttuessa yksinomaan heidän arvioistaan riippuvaista (Mickwitz 2015). Opettajien antamat arvosanat ovatkin monin tavoin subjektiivisia, mikä on havaittu myös Suomessa perusopetuksen osalta (Ouakrim-Soivio ym. 2017). On kuitenkin osoitettu, että menestyminen jossain oppiaineessa lukion aikana heijastaa menestystä myös kyseisen aineen ylioppilaskirjoituksissa (Kupiainen ym. 2018).

Todistusvalintaan siirtymisellä on ollut vaikutusta siihen, mitä aineita lukiossa opiskellaan. Sirkku Kupiainen ja kumppanien (2023) tutkimuksen mukaan pitkän matematiikan kirjoittajien osuus on lisääntynyt, todennäköisesti todistusvalinnan myötä. Samalla on havaittu, että pitkän matematiikan kirjoittajat pärjäävät paremmin myös muissa aineissa. Maantieteen osalta on havaittavissa lievää nousua kirjoittajamäärissä, kuten muissakin reaaliaineissa, terveystietoa lukuun ottamatta. Samassa tutkimuksessa on huomattu myös, että opiskelijat keskittyvät niihin aineisiin, joista saa eniten pisteitä todistusvalinnassa. Tämä lisää opiskelijoiden stressiä, sillä opiskelijat eivät välttämättä valitse itseään kiinnostavia aineita vaan yrittävät maksimoida pisteensä. Opiskelijavalintojen uudistus on johtanut siihen, että valmennuskurssit ovat vaihtuneet lukion abikursseiksi, ja valmistautuminen korkeakoulujen opiskelijavalintaan ulottuu nyt koko lukioaikaan (Inkinen & Kosunen 2023). Opiskelijoiden itsensä mielestä ylioppilastutkinnon aiheuttama paine on

suurin syy heidän uupumukseensa. Parhaana opiskelijavalintamallina pidettiin ylioppilastutkinnon ja pääsykokeiden yhdistelmää (Kupiainen ym. 2023).

## Tutkimuskysymykset

Perkaamme tässä artikkelissa maantieteen lukiouudistusta, joka osaltaan linkittyy myös koulutusuudistusten laajempaan kehikkoon ja nuorten jaksamiseen. Artikkelin ensimmäinen kirjoittaja on toiminut lukion opettajana, oppikirjailijana ja ylioppilastutkintolautakunnan sensorina yli 20 vuoden ajan, joten tutkimusideamme pohjautuu autoetnografiseen ymmärrykseen aiheesta (Quicke 2010). Selvitimme pienimuotoisen osallistavan tutkimuksen ja opiskelijoille suunnatun kyselyn avulla heidän kokemuksiinsa lukion maantieteen suhteesta ylioppilaskokeeseen ja yliopiston maantieteeseen sekä miten korkeakoulujen valintamekanismi on vaikuttanut opiskeluun lukiossa. Samalla kiinnostuksemme kohdistuu lukion ja yliopisto-opintojen suhteeseen eli siihen, miten koulussa kyetään valmistamaan opiskelijat tuleviin opintoihin ja niiden tuomiin haasteisiin, ja kuinka opiskelijoiden mielestä lukion ja yliopiston maantiede suhteutuvat toisiinsa. Saamaamme tietoa voidaan jatkossa soveltaa myös muiden oppiaineiden lukio-opetuksen ja ylioppilaskokeiden kehittämiseen sekä peilata tieteellisen tiedon siirtymistä lukio-opetukseen.

Kysyimme keväällä 2024 kyselytutkimuksen avulla opiskelijoiden kokemuksia maantieteestä lukiossa ja yliopistossa. Viikkoa myöhemmin tapasimme ryhmäkeskustelun merkeissä ja suoritimme osallistavan tutkimuksen. Molempien tutkimusmenetelmien avulla halusimme vastauksia tutkimuskysymyksiimme:

1. Miksi kokelaat valitsevat maantieteen ylioppilastutkintoonsa?

2. Miten maantieteen ylioppilaskoe kuvaa maantiedettä oppiaineena?
3. Miten lukion maantiede eroaa yliopisto-maantieteestä?
4. Vaikuttiko todistusvalintapistejärjestelmä päätökseen osallistua maantieteen ylioppilaskokeeseen?

## Aineisto ja menetelmät: pyrkimyksenä opiskelijoiden kuuleminen

Aineistomme koostuu toukokuussa 2024 Helsingin yliopistossa tehdystä kyselytutkimuksesta ja sen pohjalta käydyistä ryhmäkeskusteluista näihin erikseen ilmoittautuneiden opiskelijoiden kanssa maantieteen kenttäkursilla Lammin biologisella asemalla. Kyselyyn vastasi 65 nuorta, joista valtaosa oli valmistunut ylioppilaaksi vuosina 2022–2023. Lukioajat olivat siis useimmilla tuoreena mielessä. Taustakysymysten lisäksi kysyttiin maantieteestä oppiaineena lukiossa, maantieteen ylioppilaskokeesta sekä tiedusteltiin kolmen vapaaehtoisen avoimen kysymyksen avulla, miksi vastaaja on päättänyt opiskelemaan maantiedettä yliopistossa ja miten todistusvalinta on vaikuttanut kirjoitettaviin aineisiin ja maantieteen kirjoittamiseen ylioppilastutkinnoissa.

Kysely järjestettiin kurssin vetäjien ohjaamana kurssin ensimmäisenä päivänä kaikille osallistujille. Kyseessä oli semi-anonyymi kyselytutkimus, jossa vastaajien henkilöllisyyttä ei voitu yhdistää vastauksiin, mutta maantieteen kenttäkurssille osallistujien henkilöllisyys oli selvitettävissä. Kyselyn strukturoidut monivalintakysymykset olivat lähinnä taustakysymyksiä. Tutkimukseen liittyvät väittämät laadittiin niin, että vastaajan oli pakko ottaa asiaan kantaa, eli keskimmäistä vaihtoehtoa ei ollut. Väittämien vastaukset kvantifioitiin Likertin asteikolla ja tulok-

set esitetään taulukkoina tässä artikkelissa. Kyselyssä 60 opiskelijaa ilmoitti pääaineekseen maantieteen ja viisi ilmoitti olevansa biologian pääaineopiskelijoita, jotka opiskelevat maantiedettä sivuaineenaan. Suomenkielisiä vastaajia oli 59 ja ruotsinkielisiä kuusi. Valtaosa vastaajista oli valmistunut ylioppilaaksi vuosina 2022 tai 2023 (43) ja päässyt yliopistoon todistusvalinnalla (41). Kaksi opiskelijaa oli saanut opiskelupaikan Avoimen yliopiston ja 22 pääsykokeiden kautta. Kaksi vastaajaa ei ollut osallistunut maantieteen ylioppilaskokeeseen lainkaan, mutta toinen heistä pääsi opiskelemaan maantiedettä todistusvalinnan kautta. Vastaajista kolme oli ilmeisesti alanvaihtajia, sillä heidän ylioppilastutkinnostaan oli kulu- nut yli kymmenen vuotta (2009, 2013) eivätkä he luonnollisesti olleet osallistuneet sähköisiin ylioppilaskokeisiin. Maantieteen kokeeseen osallistumattomat vastaajat (2) sekä yli kymmenen vuotta sitten maantieteen kokeeseen osallistuneet (3) poistettiin analyysistä.

Avointen vastausten osalta tutkimuksessa käytettiin aineistolähtöistä laadullista sisällönanalyysia ja aineistosta paikannettiin tutkimuskysymysten kannalta oleelliset teemat (Eskola & Suoranta 2014). Analyysissä etsittiin aineistosta pelkistettyjä ilmauksia ja vastausten sisällöt luokiteltiin laadullisen sisällönanalyysin tapaan kolmeen eri kategoriaan. Aineiston sisältö kuvattiin, pelkistettiin ja ryhmiteltiin uudestaan ja liitettiin tiettyyn teemaan siinä esiintyvien ilmausten perusteella. Menetelmällä kuvaillaan tutkittavaa ilmiötä tuottamalla siitä yleiskuva (Salo 2015). Analyysi toteutettiin induktiivisesti eli johtopäätöksiä tehtiin aineiston ehdoilla (Sarajärvi & Tuomi 2017). Avoimissa vastauksissa eri luokkiin kuuluvat teemat kuitenkin kietoutuivat usein yhteen, mikä johti siihen, että saman henkilön avoin vastaus luokiteltiin useampaan eri luokkaan.

Toinen tutkimusaineisto kerättiin osallistavien ryhmäkeskustelujen avulla, joissa

opiskelijat keskustelivat vapaamuotoisesti annetuista aiheista. Menetelmän avulla on mahdollista keskustella aiheesta joustavasti, mikä mahdollistaa tutkimuksen hypoteesitomuuden (Eskola & Suoranta 2014, 19–20). Osallistamisen tavoitteena oli saada nuorten näkökulma tutkittavaan aiheeseen. Tutkijan tehtävä on kuunnella ja sanoittaa nuorten näkökulma tieteelliseen muotoon tuottamalla analyysi kokonaisuudesta (Pyyry 2012). Osallistavaa tutkimusta nuorten kanssa tehdessä on paljolti kyse luottamuksesta osallistujien ja tutkijoiden välillä (Cahill 2007). Pyrimme analysoimaan aineistoa tutkimuskysymystemme ohjaamina, eli halusimme selvittää, miten opiskelijat kokivat lukion maantieteen, maantieteen ylioppilastutkinnon ja yliopisto- maantieteen – ja miten nämä heidän mielestään nivoutuivat toisiinsa. Tarkoituksena on ollut saada mahdollisimman syvälinen kuva opiskelijoiden kokemuksista opiskelusta eri koulutustasoilla. Tutkimuskysymykset rakentuivat olemassa olevan kirjallisuuden pohjalta (Pyyry 2012; Cahill 2013; Ferreira 2018; Kupiainen, Marjanen & Ouakrim-Soivio 2018; He, Tani & Yang 2022; Kupiainen ym 2023; Muukkonen 2024; Pyyry & Sirviö 2024). Sillä perusteella toteutettiin kysely, jonka pohjalta vuorostaan suunniteltiin osallistavat keskustelut. Keskusteluissa tuotetut mieliekartat analysoitiin kirjallisuuden kanssa keskustellen.

Aineiston analyysistä on vastannut pääosin artikkelin ensimmäinen kirjoittaja. Ryhmäkeskustelun aikana tuotetun mieliekartan analyysissä on toki aina mahdollisuus tulkinallisiin virheisiin (Jokinen ym. 2016), mutta koska keskustelussa oli paikalla kaksi tutkijaa, aineiston yli- tai väärintulkintaa on ollut mahdollista aktiivisesti välttää. Keskusteluun valikoitui seitsemän vapaaehtoista opiskelijaa, jotka olivat kyselyn yhteydessä ilmoittaneet halukkuudestaan osallistua siihen. Keskustelu tapahtui kahdessa pienryhmässä maantieteen

kenttäkurssin toisen viikon aikana. Keskustelijoiden henkilöllisyydet ovat tutkijoiden tiedossa, mutta heidät on pseudonymisoitu käyttäen tutkimuskontekstin ja biologisen aseman inspiroimana luontoaiheisia nimiä. Ryhmässä 1 keskustelivat Sade, Usva, Pilvi sekä Sumu ja ryhmässä 2 Pyry, Tuisku sekä Lumi.

Tutkimuksessa käytettiin osallistavan tutkimuksen perinteestä ammentavaa menetelmää, jossa keskustelun tukena oli yhdessä piirrettävä miellekartta (esim. Crowe & Shepard 2012; Pyry 2012). Menetelmä perustuu ajatukseen yhteisestä visuaalisesta työskentelystä keskustelun innoittajana (Alexander ym. 2007). Osallistamisen haasteena on usein se, että nuoret haluavat miellyttää tutkijaa ja muotoilevat vastauksensa tutkijan kuviteltuja toiveita mukaillen (esim. Higgins Nairn & Sligo 2007; Pain 2004). Toiveenamme oli, että miellekartan kanssa työskentely tasoittaisi tilannetta. Nuoret kokevat tutkijan usein auktoriteetiksi (Cahill 2007; Tani 2010). Tämä on otettava huomioon erityisesti, kun tutkimusta tehdään institutionaalisessa kontekstissa, esimerkiksi osana nuorten opetusta. Miellekarttaa työstettäessä on mahdollista keskittyä aiheeseen, välttää suoraa katsekontaktia tutkijan kanssa ja tuoda esille ajatuksia spontaanisti (Buzan & Abbott 2006).

Valitettavasti tutkimuksen kesto oli liian lyhyt, jotta tutkittavien ja tutkijoiden välille olisi syntynyt syvempiä luottamussuhteita. Koska tutkimus toteutettiin maantieteen pakollisen kenttäkurssin aikana maantieteen osaston omien tutkijoiden tekemänä, jotkut opiskelijat saattoivat myös kokea painetta osallistua. Tällainen ei kuitenkaan käynyt ilmi keskusteluissa ja tunnelma tilaisuudessa oli rento. Aikapainetta ei ollut ja me tutkijat pysyttelimme suurimmaksi osaksi taka-alalla seuraten molempien ryhmien keskusteluita, esitimme tarkempia lisäkysymyksiä ja varmistimme, että keskustelu pysyi annetuissa teemoissa. Teemojen järjestys ja keskustelujen

laajuus vaihtelivat ryhmittäin osallistujien mielipiteiden ja intressien perusteella. Miellekartan piirtely ja sen yhteydessä käytettyjen lappujen siirtely tuntui helpottavan ja stimuloivan keskustelua sekä vapauttavan tilannetta. Katsekontaktia tutkijoihin ei ollut pakko ottaa. Miellekartta rakentui koko prosessin ajan ja osallistujat pääsivät tuomaan esille heille tärkeitä asioita – jopa sellaisia, joita me tutkijat emme olisi tulleet kysyneeksi. Lopuksi molempien ryhmien kanssa keskusteltiin, miellekarttoja ikään kuin ”haastateltiin” ja tutkimuksessa saatu tieto rakentui näin ryhmän ja tutkijoiden vuorovaikutuksessa.

Ryhmäkeskustelussa osallistujat saivat tehtäväkseen keskustella kolmesta asiasta:

1. Miksi kokelaat valitsevat maantieteen ylioppilastutkintoonsa?
2. Miten maantieteen ylioppilaskoe kuvaa maantiedettä oppiaineena?
3. Miten lukion maantiede eroaa yliopistomaantieteestä?

## **Nuoret pitävät lukion maantiedettä ja ylioppilaskoetta toimivana kokonaisuutena**

Toteuttamamme kyselyn perusteella (Taulukko 1) maantiedettä pidetään opiskelijoiden keskuudessa yleissivistävänä ja opiskelijoita innostavana, mutta sillä ei ole suositun oppiaineen mainetta lukiossa. Maantieteen kursseille eivät usein osallistuneet kuin ne, jotka aikoiivat kirjoittaa maantieteen ylioppilaskokeen. Tulos vahvistaa muun muassa Sirpa Tanin, Hannele Cantellin ja Markus Hilanderin (2018) sekä Christina Ruthin, Noora Pyryn ja Tomas Hanellin (2025) tutkimusten tuloksia siitä, että opettajien mukaan vuonna 2016 voimaan tullut tuntijakouudistus ja todistusvalinta kolmannelle asteelle ovat olleet maantieteelle epäedullisia ratkaisuja.

Taulukko 1. Opiskelijoiden mielipiteitä lukion maantieteestä (n = 60)

	Täysin samaa mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Täysin eri mieltä
Maantiede on yleissivistävä oppiaine	55	5	0	0
Maantiede on opiskelijoita innostava oppiaine	36	19	5	0
Pidin lukiossa maantieteen opiskelusta	53	7	0	0
Maantiede oli suosittu oppiaine lukiossani	4	19	28	9
Maantiedettä pitäisi opettaa lukiossa entistä enemmän	34	23	3	0
Maantieteen opetuksen kautta oppii ymmärtämään ihmisen ja luonnon välisiä vuorovaikutussuhteita	51	9	0	0
Lukion maantiedettä ei voi korvata lisäämällä biologian ja yhteiskuntaopin opetusta	43	12	4	1

Taulukko 2. Opiskelijoiden ajatuksia maantieteen opettajista lukiossa (n= 60)

	Täysin samaa mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Täysin eri mieltä
Maantieteen opettajani oli pätevä ja hallitsi opetettavan aineen	46	11	3	0
Maantieteen opetus sai minut kiinnostumaan maantieteestä	44	11	3	2
Opettajan persoonalla oli suuri vaikutus siihen, että kiinnostuin maantieteestä	31	13	5	11

Maantiedettä ei enää valita lukiossa samaan tapaan kuin ennen uudistuksia tehtiin. Suurimmassa osassa vastaajien lukioita on kuitenkin ollut tarjolla kaikki valtakunnalliset maantieteen opintojaksot (45/60 vastaajaa) ja vain kolmessa lukiossa oli tarjolla ainoastaan pakollinen kurssi. Vuoden 2005 ainereaalikouluuudistuksen myötä heräsi huoli siitä, että pienimmät lukiot näivettyisivät, mikäli niillä ei olisi suurempien lukioiden tapaan samanlaisia resursseja tarjota useita opintojaksoja opiskelijoilleen (Rubin & Linturi 2004). Kyselytutkimuksemme mukaan pienten lukioiden näivettymistä kurssitarjonnan suhteen ei kuitenkaan ole nähtävissä, sillä valtakunnallisten kurssien tarjontaa ei suurimmassa osassa lukioita ole opiskelijoiden mukaan rajattu.

Lähes kaikki vastaajat kokivat, että maantieteen opetuksen avulla oppii ymmärtämään

ihmisen ja luonnon välisiä vuorovaikutussuhteita. Ainoastaan yksi vastaaja oli sitä mieltä, että maantieteen opetuksen voisi korvata lisäämällä biologian ja yhteiskuntaopin opetusta lukiossa. Suurimmalla osalla on ollut asiansa osaava ja innostava opettaja, mutta opettajan persoonallisuudella ei välttämättä ole ollut merkitystä siihen, innostuiko opiskelija maantieteestä (Taulukko 2). Tämän kysymyksen kohdalla vastaukset jakaantuivat tasaisimmin.

Ylioppilaskokeen uudistuksia on tutkittu laajasti, ja tutkimuksissa on todettu, että maantieteen sähköinen koe on tehtävätyypeiltään aiempaa vaativampi (Virranmäki ym. 2020; Ruth & Hanell 2023). Kun opettajilta on kysytty heidän näkemyksiään lukiossa tapahtuneista muutoksista, ovat suurimmat negatiiviset kokemukset kohdistuneet tun-

tijakouudistukseen (Hynynen ym. 2022), mutta ylioppilaskokeen sähköistyminen taas on maantieteen opettajien keskuudessa koettu myönteisenä asiana (Ruth & Ratvio 2019).

Tämän tutkimuksen mukaan maantieteen ylioppilaskoetta pidettiin sopivan vaikeana ja suurin osa vastaajista koki, että koe vastasi koulussa opetettuja asioita (Taulukko 3). Koetta ei myöskään pidetty aineenhallinnan osalta liian vaativana tai liian helppona. Kokeen teknisiä vaatimuksia ei myöskään pidetty liian haastavina (45/60 vastaajaa), eikä suurin osa (56/60) luopuisi ylioppilaskokeista. Opiskelijoista suurin osa (47/60) koki saaneensa tarpeeksi opetusta koskien digitaalisia oppimisympäristöjä sekä digitaalisten kokeiden vaatimuksia.

Koska avoimiin kysymyksiin vastaaminen oli merkitty kyselylomakkeessa vapaaehtoiseksi, vain vajaa puolet (25) vastaajista pohti syitä sille, miksi he olivat lähteneet opiskelemaan juuri maantiedettä. Suurin osa vastanneista pääsi mitä ilmeisimmin opiskelemaan halumaansa alaa, jonka he olivat valinneet oman kiinnostuksensa mukaan. Muutama (4) vastaajista oli jo selvillä siitä, että maantiedettä

opiskelemalla työllistymismahdollisuudet olisivat hyvät ja (2) tiesivät jo haluavansa maantieteen opettajiksi. Ainoastaan yksi vastaajista totesi opiskelevansa maantiedettä, koska todistusvalinnalla sisäänpääsy oli helppoa.

Se on monipuolinen ja mahdollistaa oman kiinnostuksensa löytämisen. Kaikkitieteellisyys on tärkeää minulle. (Maantieteen pääaineopiskelija, ylioppilas vuodelta 2020)

Minun oli mahdollista päästä sisään todistusvalinnalla, kurssit eivät sisällä juurikaan matematiikkaa ja alalla pitäisi olla työllistymismahdollisuuksia. Maantiede on myös kiinnostavaa ja tähän mennessä helpohkoa. (Maantieteen pääaineopiskelija, ylioppilas vuodelta 2019)

Suurimmalle osalle (12/23) todistusvalinnan pisteillä ei ollut merkitystä ylioppilaskirjoituksissa kirjoitettavien aineiden suhteen. Kuusi vastaajaa priorisoi niitä aineita, joista sai eniten pisteitä, kun taas viisi ilmoitti kirjoittaneensa itseään kiinnostavia aineita.

En lukenut maantiedettä lukiossa ollenkaan, koska pitkä matematiikka ja fysiikka veivät niin paljon

Taulukko 3. Opiskelijoiden ajatuksia maantieteen ylioppilaskokeesta ja siihen valmistautumisesta (n= 60)

	Täysin samaa mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Täysin eri mieltä
Maantieteen ylioppilaskoe mittasi koulussa opeteltavia asioita	27	28	4	1
Maantieteen yo-koe oli aineenhallinnan osalta vaativa	5	33	18	4
Maantieteen yo-koe oli teknisesti haastava	1	14	34	11
Ylioppilaskokeista tulisi luopua kokonaan	0	4	30	26
Sain lukioaikamani tarpeeksi opetusta koskien digitaalisia oppimisympäristöjä	19	28	8	5
Sain lukioaikamani tarpeeksi opetusta koskien maantieteen digitaalisten kokeiden vaatimuksia (diagrammien ja kaavioiden laatiminen, piirtäminen, taulukkolaskenta, taulukoiden laatiminen)	20	27	6	7

aikaa. Kun valmistuin ja pääsin biologialle ja myöhemmin toiseen opetettavaan aineeseen eli maantieteelle, harmittelin todella paljon sitä, etten lukiossa lukenut mantsaa enemmän, koska siitä ei saanut juuri ollenkaan pisteitä todistusvalinnassa. Siksi jouduin kirjoittamaan mantsan tänä vuonna, kun pyrin nyt pääsemään opiskelemaan mantsaa pääaineena. (Biologian pääaineopiskelija, ylioppilas vuodelta 2022)

## Ryhmäkeskustelut kuvasivat maantiedettä eri näkökulmasta

Kummankin ryhmäkeskustelun tuloksena syntyi miellekartta, joka rakentui osallistujien tekemänä keskustelun aikana. Osallistujat vaikuttivat tasaväkisiltä ja jokaiselta tuli useita kommentteja keskustelun eri osa-alueisiin. Kaikki osallistujat saivat eriväriset siirrettävät muistilaput, joiden avulla pystyttiin erottamaan kunkin osallistujan näkemykset. (Kuva 1.)

Oppiainetta pidettiin molemmissa ryhmissä selkeänä kokonaisuutena, joskin ensimmäinen ja ainoa pakollinen kurssi oli keskustelijoiden mielestä luonnonmaantiedepainotteinen, mikä heidän mielestään väärästi kuvaa maantieteestä.

Ryhmässä 1 keskustelu oli lyhyen asiallista, kun taas ryhmässä 2 keskustelu rönsyili enemmän ja tuli konkreettisia ehdotuksia sille, miten lukion maantieteestä tulisi mielekkäämpää, esimerkiksi opintoretkien avulla. Molemmissa ryhmissä kuitenkin todettiin, että luonnonmaantiede on hallitsevana lukiossa (opetussuunnitelman mukaan tosin ei ole näin). Maantieteen opettajien biologitausta tuli keskustelussa myös esille negatiivisena asiana, sillä ihmismaantieteen asiat jäävät silloin taka-alalle. Vuonna 2019 lukioissa oli 290 biologitaustaista opettajaa, kun taas maantiedetaustaisia oli ainoastaan 49 (Opetushallinnon tilastopalvelu Vipunen 2024). Hyvät opettajat olivat kuitenkin innostaneet hakeutumaan alalle ja tehneet maantieteestä mielenkiintoisen, kuten Sumu totesi: ”Opettajan

into vaikutti myös itseän. Oma hyvä mantsan lukio-ope innosti myös hakemaan mantsalle.” Lukion maantieteeseen ryhmissä toivottiin enemmän konkreettista tekemistä ja kenttätöitä. Opiskelijat toivoivat myös erilaisia opintoretkiä sekä tietoa siitä, mitä maantieteilijät tekevät työelämässä. Lumi toi asian esille seuraavasti: ”Lukiossa pitäisi olla jotain kenttätöitä, jotta saisi paremman selvemman kuvan mitä mantsa oikeasti on ja mitä mant-salaiset tekevät.”

Nämä asiat toki löytyvät myös lukion maantieteen opetussuunnitelmasta, mutta aika ei aina riitä niihin kurssien aikana, varsinkin jos lukiolla ei ole mahdollisuuksia tarjota ylimääräisiä maantieteen kursseja valtakunnallisten lisäksi. Maantiedettä pidettiin molemmissa ryhmissä yleissivistävänä aineena, jonka opetusta pitäisi keskustelijoiden mukaan lisätä, kuten Sumu totesi: ”Opettaja viittasi ajankohtaisiin ilmiöihin. Mantsan opetusta saisi olla enemmän lukiossa. Se on yleissivistävää.”

Ryhmissä harmiteltiin myös sitä, että maantieteestä saa todistusvalinnassa vain vähän pisteitä, mikä osaltaan vaikutti siihen, että harvat kirjoittivat maantieteen ylioppilaskokeessa (Kupiainen ym. 2023). Samansuuntaisia ajatuksia tuli esiin myös kyselytutkimuksessa.

Maantieteen ylioppilaskokeessa pärjäsi keskustelijoiden mukaan pitkälti yleistiedolla, mutta jotkut soveltavat tehtävät vaikuttivat heistä oudoilta, eivätkä ne oikein kuuluneet mihinkään koulussa opittuun. Keskustelijat olivat kirjoittaneet varsin monta eri maantieteen ylioppilaskoetta, sillä he olivat osallistuneet ylioppilaskokeisiin eri vuosina. Jotkut olivat osallistuneet maantieteen kokeeseen useammin kuin yhden kerran, mikä osoittaa sen, että todistuksia parantamalla pyrittiin nostamaan arvosanoja, ja näin ollen parannettiin mahdollisuuksia saada opiskelupaikka. Kokeet erosivat toki toisistaan koekertojen



välillä, mutta yleinen käsitys oli, että kokeessa mitattiin enemmän ihmismaantieteellisiä asioita kuin luonnonmaantieteen osaamista.

Maantieteen ylioppilaskokeesta keskustelua käytiin ryhmässä 1 lähinnä siitä, oliko koe vaikea vai ei (vrt. sitaatti alla). Tehtäviä pidettiin selkeinä ja konkreettisenä verrattuna yliopiston maantieteen pääsykokeeseen. Osallistujat pitivät koetta selkeärajaisena ja heidän mukaansa muista reaaliaineista sai apua siihen. Sade puki asian sanoiksi seuraavasti:

Moni ehkä ajatteli, että mantsa on helppo kirjoittaa (vähän pakollisia kursseja) 'Yleismaailmaisempi' kuin bilsan yo-koe: Menisin mieluummin lukematta mantsan kuin bilsan kokeeseen.

Ryhmässä 2 taas oltiin kriittisempiä maantieteen ylioppilaskoetta kohtaan. Yhtäältä koetta pidettiin helpohkona ja toisaalta harmiteltiin sitä, että maantieteestä saa todistusvalinnassa niin vähän pisteitä. Todettiin myös, että maantiede ei tässä kontekstissa tunnu tieteeltä tai tärkeältä. Pyry esitti kriittisiä näkemyksiään seuraavasti: ”Luin tosi paljon -> en käyttänyt siitä paljon mitään (kirjoitin L). Ihmissantsapainotteinen – siitä selvii yleistiedolla ja maalaisjärjellä.” Voi toki olla, että kovan lukemisen jälkeen on vaikea hahmottaa, mitä kaikkea luetusta kokonaisuudesta tuli kokeessa sovellettua. Opettajan näkökulmasta hyvä yleissivistys toimiikin näin.

## **Lukion maantiede eroaa ratkaisevasti yliopistomaantieteestä**

Eniten keskustelua syntyi lukion maantieteen sekä maantieteen ylioppilaskokeen suhteesta yliopistomaantieteeseen. Lukion maantiedettä ja ylioppilaskoetta pidettiin

varsin konkreettisenä pakettina, kuten myös tutkijat Tani, Cantell ja Hilander (2020) ovat todenneet. Lukion ja yliopiston maantieteen välinen kuilu tuntui opiskelijoiden mielestä todella suurelta. Tuisku kuvasi tilannetta näin: ”Jätti dis-connect näiden välillä. Tyypit ei lähde opiskelemaan TAI järkyttyy yliopistossa.”

Ryhmä 2 jopa piirsi selkeän rastin merkiksi siitä, että lukion ja yliopiston maantieteen välillä on suuri kuilu. Tieteenalaa pidettiin monipuolisena ja mielenkiintoisena, mutta sisällöltään hyvin erilaisena kuin lukion maantiede. Usvan sanoin: ”Lukio ei ole antanut realistista kuvaa yliopistomaantieteestä. Lukiomaantiede on todella selkeä kokonaisuus.” On ongelmallista, jos lukion jälkeen opiskelijoilla on väärä kuva siitä, mille alalle he ovat mahdollisesti hakeutumassa. Tämä kuilu tulisi ottaa paremmin huomioon esimerkiksi opettajankoulutuksessa, jotta opettajat ymmärtäisivät alusta pitäen, että ajankohtaisen akateemisen tutkimustiedon siirtyminen lukioihin on tärkeää koulutuspolun kannalta, ja että tutkittu tieto siirtyy nuorten kautta myös laajemmin yhteiskuntaan.

Opiskelijat olivat havainneet saman kuin tutkijat eri puolilla maailmaa jo aikaisemmin. Englannissa tehdyn tutkimuksen mukaan opiskelijoiden mielikuvissa yliopistossa maantieteen opiskelu oli lukiota haastavampaa ja massaluentotyyppistä, mutta todellisuus olikin se, että opiskelijoiden piti yliopistossa työskennellä itsenäisesti todella paljon, valinnanvaraa oli enemmän, kuten myös erilaisia metodeja ja käytännön kokeilua. Opiskelijat saivat kuitenkin syventyä niihin osa-alueisiin, jotka heitä itseään kiinnostivat (Ferreira 2018; Tate & Swords 2013). Myös Kiinassa julkaistun maantieteen opiskelua koskevan tutkimuksen mukaan lukioiden ja korkeakoulujen välillä on suuri kuilu, ainakin maantieteen opiskelussa. Maantieteen opettajien autonomia on heikko ja standardoidut testit leimaavat opetusta.

Opettajien pysyminen kärryillä tieteenalan uusista käänteistä vaatisi heiltä oma-aloitteisuutta, seminaareihin osallistumista sekä tieteellisten joulunalojen säännöllistä lukemista. Myös oppimateriaalit vanhentuvat nopeasti (He, Tani & Yang 2022). Suomessa lukioiden ja yliopistojen välistä kuilua on yritetty kaventaa opetussuunnitelmauudistuksen yhteydessä vuonna 2021, jolloin suunnitelmaan kirjattiin vaatimus yhteistyölle: opiskelijoiden tulee saada tietoa ja kokemuksia korkeakouluopinnoista, jotta siirtyminen opiskelemaan korkea-asteelle olisi sujuvaa (Opetushallitus 2021, 24–25, 58).

Yhteistyö lukioiden ja korkeakoulujen välillä sujuu todennäköisesti helpoiten niissä kaupungeissa, joissa on korkeakouluja. Toki etäyhteydet mahdollistavat yhteistyön myös kauempana korkeakouluista sijaitsevien lukioiden osalta, mutta konkreettista yhteistyötä, kuten toiminnallisia hankkeita, on varsin hankala toteuttaa, mikäli välimatkat ovat suuret. Vuonna 2022 tehdyn selvityksen (Opetushallitus 2022) mukaan korkeakoulu-yhteistyö on lukion rehtoreiden mielestä hyödyllistä ja opiskelijat kokevat yhteistyön motivoivana ja jatko-opintovalmiuksia kehittäväksi toimintana. Ongelmaksi on kuitenkin muodostunut resurssipula – ajalliset ja rahalliset edellytykset – sekä pitkät välimatkat. Tosin koulun koko näytti kyselytutkimuksen mukaan rajoittavan enemmän yhteistyötä kuin maantieteellinen etäisyys.

Tämän tutkimuksen osallistujat kokivat kuilun lukion ja yliopiston välillä varsin suureksi. Kyseisestä kuilusta on runsaasti kansainvälistä tutkimusta, joissa todetaan, etteivät uusimmat tutkimustulokset siirry yliopistoilta lukioihin, mutta ratkaisut kuilun poistamiseksi puuttuvat. Jotta yliopistoissa tehty tutkimus voisi siirtyä lukio-opetukseen, tulisi yliopistojen ja lukioiden yhteistyötä lisätä, mutta se kariutuu usein resurssien – joko ajan tai rahan – puutteeseen.

Koulumaantieteen tehtävänä on varustaa tulevat päättäjät tieteellisen tiedon keskeisin sisällöin ja menetelmin (Young 2008; 2013). ”Merkityksellisen tiedon” (*powerful knowledge*) valuminen yliopistoista kouluihin tarvitsee kuitenkin moniportaisen tiedon transformaatioprosessin, jossa tutkimustieto muunnetaan koulussa opetettavaksi tiedoksi (Hudson ym. 2023; Deng 2020; Gericke ym. 2018). Opetussuunnitelmat kertovat yhteiskunnan ja aikakauden vaatimuksista koulujen suhteen, minkä jälkeen sekä oppikirjailijat että opettajat tulkitsevat opetussuunnitelmaa omalla tavallaan (Ikonen & Tani 2024). Tämä prosessi vie aikaa, joten on liki mahdotonta, että uusien tutkimustietojen siirtyminen yliopistoista kouluihin nopeasti. Tämä vaatisi korkeakoulujen ja opettajien aktiivista yhteistyötä sekä säännöllistä opettajien täydennyskoulutusta (Ferreira 2018; He, Tani & Yang 2022).

Helsingin yliopistolla korkeakoulu-yhteistyöstä ja opettajien jatkuvasta oppimisesta vastaa maantieteessä LUMA tiedeluokka Geopiste, jossa kehitetään tutkimuspohjaisesti uusia opetusmenetelmiä sekä tarjotaan aktiviteetteja ja materiaaleja kouluille. Samalla tutkijoiden uusien tietojen löytäminen lukioihin.

## Keskustelu ja johtopäätökset

Lukiokoulutuksen kehityspolku viime vuosikymmeninä on ajanut pienten oppiaineiden opetuksen ahtaalle lukioissa. Korkeakoulujen todistusvalinta on osittain ohjannut opiskelijat valitsemaan aineita, joista saa eniten pisteitä jatkokoulutukseen haettaessa (Viljaranta & Tuominen 2018). Tämä on osaltaan aiheuttanut sekä stressiä että uupumusta opiskelijoiden keskuudessa, kun itseään kiinnostavia aineita ei joko saa sisällytettyä opintoihinsa tai niiden opiskeluun ei riitä voimavaroja.

[Todistusvalinta vaikutti kirjoitettavien aineiden valintaan] ”melko paljon, kirjoitin pitkän matikan osittain todistusvalinnan takia ja pääsin opiskelemaan maantiedettä todennäköisesti matikan yo-kokeessa menestymisen ansiosta” (Maantieteen pääaineopiskelija, ylioppilas vuodelta 2020)

Tutkimuksemme osallistuneet nuoret olivat siinä mielessä onnellisessa asemassa, että heillä oli jo opiskelupaikka. Suurimmaksi osaksi nuoret olivat tienneet haluavansa opiskella maantiedettä, ja toimineet sen mukaisesti lukion ainevalintojen suhteen. Tämän tutkimuksen osallistujat toivatkin esille sen, että maantiedettä opiskellaan lukiossa yleissivistyksen näkökulmasta liian vähän. Huolta lukion yleissivistävästä roolista yhteiskunnassa on siis myös nuorilla. Toki on muistettava, että tutkimukseen osallistuneet nuoret ovat olleet alun perin kiinnostuneita maantieteestä ja päässeet sitä yliopistolle opiskelemaan. On siis ymmärrettävää, että he ovat omasta oppiaineestaan kiinnostuneita ja pitävät sitä tärkeänä.

Nuoret olivat olleet pääasiassa tyytyväisiä lukiossa saamaansa opetukseen, ja ylioppilaskoeikin oli tuntunut heistä mittaavan sitä, mitä koulussa opetettiin. Harmitus keskittyi lähinnä siihen, kuinka vähän pisteitä maantieteestä oli saanut todistusvalinnassa. Osa kyselytutkimukseen osallistujista kertoi, että todistusvalintauudistus oli vaikuttanut heidän ainevalintoihinsa ylioppilaskirjoituksissa. Saattoi myös olla niin, että hakeutuminen opiskelemaan maantiedettä ei ole ollut vielä siinä vaiheessa selvää, eli he halusivat maksimoida pisteensä, jottei ylioppilastodistus ainakaan rajoittaisi eri aloille hakeutumista.

Yliopistomaantiedettä pidettiin keskustelijoiden parissa kovin erilaisena verrattuna lukion maantieteeseen. Opiskelijat luonnehtivat lukion maantiedettä selkeäksi kokonaisuudeksi, mitä heidän mielestään yliopistomaantiede ei välttämättä ole. Tilanteeseen voi osaltaan vaikuttaa se, että yliopistolla maantie-

dettä opettaa varsin kirjava joukko opettajia, joista jokainen tuo esille omia maantieteellisiä kiinnostuksen kohteitaan, kun taas lukiossa maantiedettä on todennäköisesti opettanut yksi henkilö, joka on tullut opiskelijoille tutuksi. Lukiossa maantiede on jaettu neljään eri valtakunnalliseen kokonaisuuteen, joita opiskellaan erillään. Yliopistossa taas opinnot rakentuvat lähes pelkästään maantieteen ympärille, jolloin maantieteen eri osa-alueita opiskellaan rinnakkain, mikä osaltaan voi aiheuttaa hämmennystä selkeään kurssimuotoiseen opiskeluun tottuneille lukiosta tulleille opiskelijoille.

Opiskelijat toivat esille huolen siitä, että alalle hakeutunut saattaisi pettyä yliopistomaantieteen sisältöön, mikäli odotukset opinnoista ovat rakentuneet ainoastaan lukion maantieteen pohjalta. Huoli on realistinen ja saattaa koskea muitakin opiskelualoja – ei pelkästään maantiedettä. Ongelman ydin saattaa olla siinä, että todistusvalinnalla opiskelemaan päässeet eivät mahdollisesti ole lainkaan opiskelleet kyseistä tieteenalaa lukiossa, vaan ovat saaneet opiskelupaikan hyvän ylioppilastodistuksensa ansiosta, kuten muutama kyselyyn vastannut opiskelija totesi. Mikäli opiskelupaikan valinta alkaa kaduttaa, on suhteellisen vaikeaa vaihtaa alaa, sillä todistusvalinnalla voi nykyjärjestelmän mukaan hakea opiskelemaan vain yhden kerran. Mikäli alanvaihto tulee ajankohtaiseksi, opiskelija on jo käyttänyt ensikertalaisuus pisteensä, mikä osaltaan vaikeuttaa hakua, sillä suurin osa opiskelupaikoista on nykyään varattu juuri ensikertalaishakijoille. Ongelma on havaittu myös valtiollisella tasolla ja opetusministeri Anders Adlercreutz onkin väläyttänyt ajatusta siitä, että ensikertalaisuusstatuksen voisi saada takaisin, mikäli tietyin ajan sisällä huomaisi alavalinnan menneen pieleen (Adlercreutz 2025). Jää nähtäväksi, eteneekö ajatus konkreettiselle tasolle. Yhteiskunnan kannalta tärkeää lienee se, että opinnot etenevät jouhe-

vasti, mutta myös se, ettei koulutusresurssija käytetä väärän alan opiskeluun.

Kyselyymme vastanneiden joukossa oli kolme yli kymmenen vuotta sitten ylioppilaaksi valmistunutta. Tämä osoittaa sen, että mahdollisuus valita itselleen uusi ja mieluinen polku myös myöhemmin elämässä on tärkeää kuin myös sen, että väyliä opintoihin tulee olla useita. Tämä osaltaan vähentää stressiä ja paineita sekä lukiossa että sen jälkeen. Se, että nuorena ei ole pakko lyödä loppuelämäänsä lukkoon ja heti löytää sitä omaa alaansa, auttaa vähentämään uupumusta. Yliopiston valintakoetta pidettiin ryhmäkeskustelujen perusteella vähemmän yksityiskohtaista pääntäystä vaativana kuin ylioppilaskoetta. Valintakokeessa haettiin laajempien kokonaisuuksien hallintaa, kun taas ylioppilaskokeessa vaadittiin enemmän esimerkiksi terminologian muistamista. Kaikki eivät kuitenkaan ole päätyneet maantiedettä opiskelemaan valintakokeen tai todistusvalinnan kautta, mikä osoittaa sen, että vaihtoehtoisilla väylillä on myös kysyntää opiskelijavalinnassa. Kun todistusvalinta uudistuu vuonna 2026, lienee tarpeen tarkastella tilannetta opiskelijoiden kannalta uudelleen. Auttaako uusi pisteytysjärjestelmä todistusvalinnan aiheuttamiin paineisiin ja johtaako valintakokeiden keskittäminen siihen, että nuoret pääsevät nopeammin kiinni opiskelupaikkoihin – myös sellaisiin, jotka sijaitsevat kauempana kotoa?

## Lähteet

- Adlercreutz, Anders (2025) Kommentti ensikertalaisuusstatuksesta viestipalvelu X:ssä 13.8.2025. <https://x.com/adleande/status/1955503380333318261>
- Ahola Sakari & Asplund Rita & Vanhala Pekka (2018) *Opiskelijavalinnat ja korkeakouluopintojen nopeuttaminen*. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 25/2018.
- Alexander Catherine & Beale Natalie & Kesby, Mike & Kindon Sara (2007) Participatory diagramming:

A critical view from North East England. Teoksessa Sara Kindon, Rachel Pain & Mike Kesby (toim.) *Participatory Action Research Approaches and Methods*. Routledge, 138–147.

- Buzan Tony & Abbott Susanna (2006) *The ultimate book of mind maps: unlock your creativity, boost your memory, change your life*. Thorsons.
- Cahill, Caitlin (2013) Doing research with young people: Participatory research and the rituals of collective work. Teoksessa Lorraine van Blerk & Mike Kesby (toim.) *Doing Children's Geographies* Routledge, 98–113.
- Crowe, Michael & Sheppard, Lorraine (2012) Mind mapping research methods. *Qual Quant* 46, 1493–1504.
- Deng, Zongyi (2020) *Knowledge, content, curriculum and didaktik: Beyond social realism*. Routledge.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha (2014) *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Francesconi, Marco & Slonimczyk, Fabián, & Yurko, Anna (2019) Democratizing access to higher education in Russia: The consequences of the unified state exam reform. *European Economic Review* 117, 56–82.
- Ferreira, Jennifer (2018) Facilitating the transition: doing more than bridging the gap between school and university geography. *Journal of Geography in Higher Education* 42 (3), 372–383.
- Galla, Brian & Shulman, Elizabeth & Plummer, Benjamin & Gardner, Margo & Hutt, Stephen & Goyer, Parker & D'Mello, Sidney & Finn, Amy & Duckworth, Angela (2019) Why high school grades are better predictors of on-time college graduation than are admissions test scores: The roles of self-regulation and cognitive ability. *American Educational Research Journal* 56, 2077–2115.
- Gericke, Niklas & Hudson, Brian & Olin-Scheller, Christina & Stolare Martin (2018) "Powerful knowledge, transformations and the need for empirical studies across school subjects", *London Review of Education* 16 (3), 428–444. doi: <https://doi.org/10.18546/LRE.16.3.06>
- Hautamäki, Jarkko & Säkkinen, Teppo & Tenhunen Marja-Liisa & Ursin, Jani & Vuorinen, Jukka & Kamppi, Päivi & Knubb-Manninen, Gunnel (2012) *Lukion tuottamat jatkokoulutusvalmiudet korkeakoulutuksen näkökulmasta*. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 59. Koulutuksen arviointineuvosto.
- He, Yujing & Tani, Sirpa, & Yang, Yunying (2022) Exploring the gap between academic geography and school geography: Knowledge transformation of the competencies-based curriculum making in China. *Geography*, 107 (3), 128–136.

- Higgins Jane & Karen Nairn & Judith Sligo (2007) "Peer research with youth: Negotiating (sub) cultural capital, place and participation in Aotearoa/New Zealand." Teoksessa Sara Kindon, Rachel Pain, Mike Kesby (toim.) *Participatory action research approaches and methods*. Routledge, 130–137.
- Hoikkala, Tommi & Kiilakoski, Tomi (2018) Digitaalisuuden pedagogiikka ja jatkuvan oppimisen ristiriidat. Teoksessa *Koulutuksen digiloikka: Mitä onnistumme suomalaisten osaamisen päivittämisessä*. Helsinki: Teollisuuden palkansaajat TP ry, 12–53.
- Hudson, Brian & Gericke, Niklas & Olin-Scheller, Christina & Stolare Martin (2023) Trajectories of powerful knowledge and epistemic quality: analysing the transformations from disciplines across school subjects. *Journal of Curriculum Studies* 55 (2), 119–137.
- Hynynen, Laura & Nylén, Tuija & Hirvensalo Virpi & Lammi Panu & Muukkonen Petteri (2022) Maantieteen opettajien näkemyksiä geomediasta ja geomediaopetuksesta. *Terra* 134 (4), 241–252.
- Ikonen Paavo & Tani Sirpa (2024) Mikä aiheuttaa ilmastonmuutoksen? Tiedon transformaatio ilmastotieteestä lukiomaantieteeseen vuosina 1985–2023. *Terra* 136 (2), 81–96.
- Inkinen Alina & Kosunen Sonja (2023). Poikkeusoloissa opiskelijavalintaa kohti: Diskurssianalyysi korkeakoulutukseen hakeutumisesta keväällä 2020. *Kasvatus* 54, 56–73.
- Jokinen, Arja & Juhala, Kirsi & Suoninen, Eero (2016) *Diskurssianalyysi: Teoriat, peruskäsitteet ja käytöt*. Vastapaino.
- Kaarninen, Mervi & Kaarninen, Pekka (2002) *Sivistyksen portti. Ylioppilastutkinnon historia*. Helsinki.
- Kalenius Aleks (2023) *Sivistyskatsaus 2023*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2023:3. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/164564> (Viitattu 4.4.2023.)
- Kosunen, Sonja & Ahtiainen, Hanna & Töyrylä, Marju (2018) Preparatory course market and access to higher education in Finland: Pocketful or pockets full of money needed? Teoksessa Aina Tarabini & Nicola Ingram (toim.) *Educational choices, transitions and aspirations in Europe: Systemic, institutional and subjective challenges*. Milton Park, Abingdon: Routledge, 167–184.
- Kosunen, Sonja & Haltia, Nina & Saari, Juhani & Jokila, Suvi & Halmkrona, Esa (2021) Private supplementary tutoring and socio-economic differences in access to higher education. *Higher Education Policy* 34 (4), 949–968. <https://doi.org/10.1057/s41307-020-00177-y>
- Kupiainen, Sirkku & Marjanen, Jukka & Ouakrim-Soivio, Najat (2018) *Ylioppilas valintojen pyörteissä: Lukio-opinnot, ylioppilastutkinto ja korkeakoulujen opiskelijavalinta*. Suomen Ainedidaktisen seuran julkaisuja. Ainedidaktisia tutkimuksia 14.
- Kupiainen, Sirkku & Heiskala, Laura-Maaria & Rämä, Irene & Hotulainen, Risto (2023) *Korkea-asteen opiskelijavalintauudistus lukion ja lukiolaisten silmin*. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja; No. 44. Valtioneuvoston kanslia. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-309-8>
- Laaksonen, Linda-Maria (2024) *Korkeakoulutukseen hakeutuminen ja eriarvoisuus. Etnografinen tutkimus lukiolaisten korkeakoulutukseen hakeutumisen strategioista*. Helsingin yliopisto, Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 187, väitöskirja.
- Lehtonen, Taina (2023) *Rehtoreiden näkemyksiä lukiokoulutuksen uudistamisesta, sen johtamisesta ja tulevaisuudesta*, 107–110. *JYU dissertations*.
- Machado, Cecilia & Szerman, Christiane (2021) Centralized college admissions and student composition. *Economics of Education Review* 8.
- Mickwitz, Larissa (2015) Den professionella lärarens möjlighetsvillkor. *Utbildning & Demokrati-tidskrift för didaktik och utbildningspolitik* 24 (2), 33–54.
- Muukkonen, Petteri (2024) Kuinka pääsen maantieteilijäksi? Yliopistojen pääsykokeet uudistuvat 2025. *Terra* 136 (2), 79–80.
- Opetushallinnon tilastopalvelu Vipunen, henkilöstö, lukiot. <https://vipunen.fi/fi-fi/lukio/Sivut/Henkilöstö.aspx> (Viitattu 23.11.2024.)
- Opetushallitus (2021) *Lukion opetussuunnitelman perusteet*. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/lukion-opetussuunnitelmien-perusteet>(Viitattu 14.9.2024.)
- Opetushallitus (2022) Yhteistyö korkeakoulun kanssa motivoi lukiolaisia ja laajentaa lukioiden opintotarjontaa. <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2022/yhteistyö-korkeakoulun-kanssa-motivoi-lukiolaisia-ja-laajentaa-lukioiden> (Viitattu 30.10.2024.)
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2016) *Valmiina valintoihin. Ylioppilastutkinnon parempi hyödyntäminen korkeakoulujen opiskelijavalinnoissa*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:37.
- Opetusministeriö (2003) *Korkeakoulujen opintoaikojen lyhentämisen toimenpideohjelma*. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2003:27
- Otus, Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö, (2024) *Lukiolaisbarometri 2024*.
- Ouakrim-Soivio, Najat & Kupiainen, Sirkku & Marjanen, Jukka (2017) Toimivatko oppilas- ja opiske-

- lija-arvioinnin kriteerit? Oppiaineiden välinen ja sukupuolen mukainen vaihtelu perusopetuksen ja lukion päättöarvosanoissa ja arvosanojen yhteys nuorten oppiainevalintoihin. Teoksessa Virpi Britschgi & Juhani Rautopuro (toim.). *Arviointi ja kriteerit puntarissa*. Suomen Kasvatustieteellisen Seuran julkaisuja 74/2017.
- Pain, Rachel (2004) Social geography: participatory research. *Progress in human geography* 28 (5), 652–663.
- Pekkarinen, Tuomas & Sarvimäki, Matti (2016) Parempi tapa valita korkeakouluopiskelijat. VATT Policy Brief. <http://vatt.fi/parempi-tapa-valita-korkeakouluopiskelijat> (Viitattu 8.10.2024.)
- Pyry, Noora & Sirviö, Heikki (2024) Landscape of competition: education, economisation and young people's wellbeing. *EPA: Economy and Space* 56 (2), 491–507.
- Pyry, Noora (2012) Nuorten osallisuus tutkimuksessa. Menetelmällisiä kysymyksiä ja vastausyrityksiä. *Nuorisotutkimus* 30 (1), 35–53.
- Quicke, John (2010) Narrative strategies in educational research: Reflections on a critical autoethnography. *Educational action research* 18(2), 239–254. <https://doi.org/10.1080/09650791003741582>
- Rubin, Anita & Linturi, Hannu (2004) *Muutoksen tuulissa. Pienten lukiodien tulevaisuudenkuvat*. TUTU-julkaisuja 3, 2004.
- Ruth, Christina & Hanell, Tomas (2023) Geografi i studentexamen i Finland: Hur skolans kursutbud påverkar de studerandes val av krävande uppgifter i gymnasieskolans slutexamen. *Nordidactica: Journal of Humanities and Social Science Education* 13 (4), 133–157.
- Ruth, Olli (2023) *Maantiede opiskelijavalintauudistuksessa*. Paneelikeskustelun puheenvuoro Maantieteen päivillä Joensuussa 9.11.2023.
- Ruth, Olli & Ratvio, Rami (2019). Ensikokemuksia digitaalisista ylioppilaskirjoituksista. Teoksessa Timo Tossavainen & Markku Löytönen (toim.) *Sähköistyvä koulu: Oppiminen ja oppimateriaalit muuttuvassa ympäristössä*, 52–63. Suomen tietokirjailijat.
- Ruth, Christina & Pyry, Noora & Hanell, Tomas (2025) Lukion maantiede muutoksessa: opettajien kokemuksia ylioppilaskokeen sähköistämisestä, arvostelusta, tuntijakouudistuksesta ja todistusvalinnasta. *Terra* 137 (2), 49–70.
- Salmela-Aro, Katariina, & Hietajärvi, Lauri (2020) Lukiolaisten hyvinvointi vaatii toimenpiteitä. Teoksessa *Lukiolaisarometri 2019*, 1–19. Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus.
- Samordna opptak (2025) (Opintopolkua vastaava Norjan valtion koulutushakusivusto) <https://www.samordnaopptak.no/info/> (Viitattu 8.10.2025.)
- Sarajärvi, Anneli & Tuomi, Jouni (2017) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi: Uudistettu laitos*. Tammi.
- Tani, Sirpa (2010) Hengailun maantiede ja nuorisotutkimuksen eettiset ongelmat. *Kasvatus & aika* 4 (3), 51–71.
- Tani, Sirpa & Cantell, Hannele & Hilander, Markus (2018) Powerful disciplinary knowledge and the status of geography in Finnish upper secondary schools: Teachers' views on recent changes. *J-Reading: Journal of Research and Didactics in Geography* 1, 5–16.
- Tani, Sirpa & Cantell, Hannele & Hilander, Markus (2020). Ylioppilaskokeet ja maantieteen merkityksellinen tieto. *Terra* 132 (1), 3–16.
- Tate, Simon & Swords, Jon (2013) Please mind the gap: students' perspectives of the transition in academic skills between A-level and degree-level geography. *Journal of Geography in Higher Education* 37 (2), 230–240.
- Tornberg, Aki & Töytäri, Aija (2017) *Lukioselvitys: Kooste lukion nykytilaa ja kehittämistarpeita koskevasta selvityksistä ja tutkimuksista*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja, 49.
- UNIFI (2023). *Ylioppilastodistusvalinta uudistuu 2026 – koulutusvararehtorit antoivat esityksen uudesta todistusvalinnan pisteytyksestä*. <https://unifi.fi/todistusvalinnan-uusi-pisteytyks/> (Viitattu 8.10.2024.)
- Virranmäki, Eerika & Valta-Hulkkonen, Kirsi & Pellikka, Anne (2020) Geography tests in the Finnish matriculation examination in paper and digital forms – an analysis of questions based on revised Bloom's taxonomy. *Studies in Educational Evaluation* 66. doi: 10.1016/j.stueduc.2020.100896
- Viljaranta, Jaana & Tuominen, Heta (2018) Oppiaineiden arvostukset: tärkeää, hyödyllistä, kiinnostavaa vai kuormittavaa. Teoksessa Katariina Salmela-Aro (toim.) *Motivaatio ja oppiminen*, 101–119. PS-kustannus.
- Young, Michael (2008) *Bringing knowledge back in: From social constructivism to social realism in the sociology of education*. Routledge.
- Young, Michael (2013) Overcoming the crisis in curriculum theory: A knowledge-based approach. *Journal of curriculum studies* 45 (2), 101–118.