

"Auttaa löytämään omia vahvuuksia ja suunnitella tulevaa"
Opinto-ohjaajien käsityksiä lukion opinto-ohjauksesta nivelvaiheessa

Pro gradu - tutkielma
Tuomas Meriö
Kasvatustieteiden tiedekunta
Yleinen kasvatustiede
Lapin Yliopisto
2018

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: "Auttaa löytämään omia vahvuuksia ja suunnitella tulevaa"

Opinto-ohjaajien käsityksiä lukion opinto-ohjauksesta nivelvaiheessa

Tekijä: Tuomas Meriö

Koulutusohjelma/oppiaine: Yleinen kasvatustiede

Työn laji: Pro gradu -työ X Laudaturtyö _ Lisensiaatintyö _

Sivumäärä: 84+2

Vuosi: 2018

Tiivistelmä:

Tämän pro gradun keskiössä on lukion ja korkeakoulun nivelvaihe. Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata lukion opinto-ohjaajien käsityksiä nivelvaiheen ohjauksen sisällöistä ja rakenteesta sekä oppilaiden vahvuuksien tunnistamisesta osana opinto-ohjausta. Tuottaessaan tietoa lukion ja korkeakoulun välisen nivelvaiheen ohjauksesta tutkimus voi sujuvoittaa lukiolaisten siirtymä korkeakouluun ja työelämään.

Tutkimuksen viitekehys pohjaa aikaisempaan opinto-ohjauksen tutkimukseen sekä vahvuuksien tunnistamisen teoreettiseen kenttään. Tutkimuksen opinto-ohjauksen tehtävät perustuvat lukion opetussuunnitelman perusteisiin. Oppilaiden vahvuuksia tarkastellaan erityisesti hyveiden näkökulmasta. Esille otetaan myös vahvuusperustainen ohjaus.

Tutkimukselle on asetettu kolme tutkimuskysymystä.

Tutkimus edustaa fenomenografista laadullista tutkimusta, jonka aineisto on kerätty haastattelemalla lukion opinto-ohjaajia. Tutkimushenkilöinä oli kahdeksan lukion opinto-ohjaajaa eri puolilta Suomea. Tiedonhankintatapa oli teemahaastattelu. Aineiston analyysi perustui opinto-ohjaajien käsityksistä muodostettuihin ylä- ja alakategorioihin sekä niiden valossa luotuun opinto-ohjauksen typologiaan.

Tutkimustuloksina kuvataan opinto-ohjaajien käsityksiä opinto-ohjauksen tehtävistä nivelvaiheessa. Tärkeinä pidettiin oppilaiden tukemista, opinto-ohjauksen henkilökohtaisuutta sekä jatko-opintoihin kannustamista. Nivelvaiheen rakenne ja sisältö koettiin aikaisemmista nivelvaiheista poikkeavaksi. Lukiolaisten vahvuuksien tukemiseksi opinto-ohjaajat korostivat oppilaiden vahvuuksien tunnistamisen tärkeyttä ja haasteita.

Sen perusteella, miten ohjaus onnistui tukemaan oppilaiden vahvuuksia ja miten se osui ajallisesti parhaiten lukiolaisen valintatilanteeseen, nimesin neljä opinto-ohjauksen muotoa: ihanteellinen ohjaus, sisällöltään osuva ohjaus, epävarma ohjaus ja tavoittamaton ohjaus.

Tutkielma antaa välineitä edistää lukion nivelvaiheen opinto-ohjausta.

Avainsanat: Lukion opinto-ohjaus, nivelvaihe, vahvuuksien tunnistaminen

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	2
2	LUKION JA KORKEAKOULUN VÄLINEN NIVELVAIHE	4
2.1	Nivelvaiheen tuomat haasteet	6
2.2	Nivelvaiheen sujuvoittaminen	9
2.3	Oppilas nivelvaiheessa	10
3	OPINTO-OHJAUS	13
3.1	Mitä opinto-ohjaus on	13
3.2	Lukion opinto-ohjaus nivelvaiheessa	16
4	VAHVUUKSIEN TUNNISTAMINEN NIVELVAIHEEN OHJAUKSEN TUKENA	19
4.1	Mitä vahvuudet ovat	21
4.2	Vahvuuksien käyttö ohjauksessa	24
4.3	Vahvuudet nivelvaiheen eri vaiheissa	27
5	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	29
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	30
6.1	Laadullinen tutkimus	30
6.2	Fenomenografia menetelmänä	31
6.3	Aineiston keruu ja haastattelut	33
6.4	Fenomenografinen analyysi	35
7	TUTKIMUSTULOKSET	37
7.1	Opinto-ohjaus lukiossa	37
7.1.1	Oppilaiden tukeminen	38
7.1.2	Opinto-ohjauksen henkilökohtaisuus	41
7.1.3	Jatko-opintoihin kannustaminen	43
7.2	Nivelvaiheen opinto-ohjauksen rakenne ja sisältö	46
7.2.1	Nivelvaiheen erilaisuus	48
7.2.2	Nivelvaiheen alkaminen	50
7.2.3	Opinto-ohjauksen painotukset	53
7.2.4	Nivelvaiheen sujuvuus	56
7.3	Lukiolaisten vahvuuksien tukeminen	59

7.3.1	Vahvuuksien tunnistaminen	60
7.3.2	Nivelvaiheen sujuvoittaminen vahvuuksien avulla	62
7.3.3	Vahvuuksien tunnistamisen haasteet	66
8	POHDINTA	69
8.1	Tuloksien yhteenveto	69
8.2	Lukion opinto-ohjaus nivelvaiheessa typologia	72
8.3	Tulosten tarkastelu	74
	LÄHTEET	79
	LIITTEET	85

1 JOHDANTO

Tutkimukseni aiheena on lukion ja korkeakoulun välinen nivelvaihe opinto-ohjauksen sisällöissä. Minua kiinnostaa erityisesti, miten lukiolaisten vahvuuksien tunnistamista hyödynnetään nivelvaiheen ohjauksessa. Rajaudun tässä tutkimuksessani lukion opinto-ohjaajien käsityksiin. He ovat tärkeä ammattiryhmä lukiolaisten siirtymiä ajatellen. Opinto-ohjaajat joutuvat myös olemaan tiiviisti mukana uudistuksissa, jotka koskevat niin lukio-opetusta kuin yliopiston valintauudistuksia.

Päädyin tähän tutkimusaiheeseen osin omien henkilökohtaisten kokemusten johdosta. Lukioaikani on tuoreessa muistissa ja kasvatustiedettä opiskelevana koin aihealueen tärkeäksi kasvatustieteenkin kannalta. Kiinnostukseni kohdistuu erityisesti kysymykseen siitä, miten opinto-ohjaus tukee oppilasta jatko-opinnoissa. Oma nivelvaiheeni venyi useaan välivuoteen ja opiskelemaan päästyäni pohdin, miten opintopolkuni pitkittyi ja mutkistui sekä miksen aikaisemmin oivaltanut sitä, mikä minua kiinnostaa. Tutkimukseni aihe rajautui siis omien kokemusteni pohjalta. Olen myös seurannut tarkoin tämän ajan koulutus uudistusten myllerryksiä sekä opetussuunnitelmien muutosvauhtia ja –tarpeita. Nekin saivat minut kiinnostumaan tarkemmin lukion opinto-ohjauksesta.

Tutkimuksen tarkoituksena on tuoda esiin opinto-ohjaajien käsitykset nivelvaiheen ohjauksesta, sen vaiheen tärkeydestä ja haasteista. Opinto-ohjaajien ääntä on tärkeä kuulla. Lukion ja korkeakoulun välisen yhteistyön kehittäminen ja tavoitteiden kohtaamisen parantaminen ovat keskeinen osa opintopolkujen sujuvoittamisen kärkihankkeessa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 9).

Tutkimuksessa kuvaan nivelvaiheen rakennetta aiemman tutkimuksen avulla. Tarkastelen myös nivelvaiheen tuomia haasteita, sujuvuuteen vaikuttavia tekijöitä ja oppilaan roolia nivelvaiheessa. Opinto-ohjausta käsittelen ohjauksen tehtävien ja nivelvaiheen ohjauksen näkökulmasta. Tarkoituksena on kuvata opinto-ohjauksen onnistuneisuutta ja sujuvuutta nivelvaiheessa. Vahvuuksien tunnistamista

mista lukion opinto-ohjauksessa lähestyn yksilövahvuuksien teorian avulla. Kukaan myös vahvuuksien tunnistamisen käytäntöjä ja niiden roolia nivelvaiheessa.

Tutkimuksen aineisto on kerätty tutkimushenkilöiden teemahaastatteluilta. Litteoidun haastatteluaineiston analysoinnissa käytän fenomenografiaa opinto-ohjaajien käsitysten kuvaamiseksi. Muodostin aineistosta erilaisia pää- ja alakategorioita ja lopulta nimesi tulosten perusteella erilaisia opinto-ohjaustyypppejä.

Asetin tutkimukselleni seuraavat tutkimuskysymykset:

1. Millaisia käsityksiä opinto-ohjaajilla on lukion opinto-ohjauksen tehtävistä nivelvaiheessa?
2. Millaisena nivelvaiheen rakenne ja sisältö näyttäytyvät opinto-ohjaajien käsitysten mukaan?
3. Miten opinto-ohjauksessa tunnistetaan ja tuetaan lukiolaisten vahvuuksia opinto-ohjaajien käsitysten mukaan?

Tutkimukseni voi edistää lukion opinto-ohjauksen oikea-aikaisuutta sekä oppilaiden vahvuuksiin perustuvaa neuvontaa. Sen lisäksi työlläni voi olla merkitystä korkeakoulujen valintauudistusta toteutettaessa. Tärkeintä on, että lukiolaiset osaisivat tehdä oikeita valintoja ja saisivat hyvää ohjausta opintopolkunsa aikana. Nivelvaihe on sekä onnistuessaan että epäonnistuessaan hyvin kauaskantoinen.

2 LUKION JA KORKEAKOULUN VÄLINEN NIVELVAIHE

Nivelvaiheella kuvataan kahden koulutusinstituution välistä siirtymää. Nivelvaiheessa siirrytään koulutusasteelta toiselle. Nivelvaihe on muodostunut koulutusinstituutioiden kehittymisen mukana. Koulutusasteiden erottuminen toisistaan ja koulutuksen lisääntyminen ovat muodostaneet koulutusasteiden välille siirtymiä, joita kutsutaan nivelvaiheiksi. Nivelvaihe ymmärretään usein peruskoulun ja toisen asteen välisenä siirtymänä, vaikka nivelvaiheita on ihmisen opintojen aikana enemmän. Koulutaipaleen nivelvaiheita on monia, kuten siirtymä esiopetuksesta ensimmäiselle luokalle, alaluokilta yläkoulun puolelle aineopetukseen ja peruskoulusta toiselle asteelle sekä toiselta asteelta korkealle asteelle. (Huhtala & Lilja 2008,13.) Nivelvaihe on muutos, jonka tarkoituksena on ottaa normaalia vuosiluokan vaihdosta suurempi askel eteenpäin opinnoissa. Nivelvaiheen siirtymän mukana tulee usein opetuksen sisältöihin ja opetustapoihin liittyviä muutoksia ja opintojen haastavuus kasvaa. Nivelvaihe käsitteellä kuvataan kaikkia koulutus-siirtymään liittyviä tekijöitä. Nivel kuvaa hyvin siirtymän taipuvaa ja liikkuvaa luonnetta. (Opetus- ja Kulttuuriministeriö 2016, 10; Opetusministeriö 2005, 10-11.)

Koulutusasteiden välillä tapahtuu paljon muutoksia ja sopeutumista. Koulutusasteelta toiselle siirtyminen ei ole jokaiselle opiskelijalle suora siirtymä, vaan väliin voi mahtua välivuosia ja opiskeltavan alan vaihtoja. Nivelvaihe on käsitteenä vaikeasti määriteltävä ja jatkuvassa muutoksessa, johtuen sen alkamis- ja päättymispisteistä. Nivelvaiheen alkaminen on oppilaskohtaista, jonka vuoksi nivelvaihe määritellään pitkäksi siirtymävaiheeksi. Nivelvaiheen alun voi karkeasti määritellä siihen hetkeen, kun ensimmäinen ajatus opintojen seuraavasta vaiheesta herää. Alku voi tapahtua hyvinkin varhaisessa vaiheessa, esimerkiksi lukion ensimmäisen vuoden aikana tai erittäin myöhäisessä opintojen vaiheessa lukion kolmannen vuoden lopussa. (Huhtala & Lilja 2008,13.) Lukion ja korkeakoulun välinen nivelvaihe määritellään ajallisesti alkavan lukion toisena vuotena ja päättyvän korkeakouluopintojen ensimmäisen vuoden aikana. Lukiossa opinto-

ohjaus aloittaa tuleviin opintoihin tutustumisen toisen vuoden opinto-ohjauskursseilla, jolloin jokainen lukio-opiskelija saa viimeistään ensimmäisen kosketuksen tuleviin jatko-opintoihin. Nivelvaihe päättyy, kun opiskelija sitoutuu korkeakouluopintoihin, mikä yleisesti tapahtuu ensimmäisen lukukauden loppuun mennessä. (Rantakangas 2009, 31.)

Nivelvaiheen eteneminen voidaan jakaa kolmeen osaan, jossa opiskelijan nivelvaiheen siirtymää tarkastellaan. Nivelvaiheen alku on opiskelijan herättelyä tuleviin opintoihin ja se sijoittuu ajallisesti lukion toiselle vuosikurssille opinto-ohjauksen osalta. Opiskelijoiden kanssa käydään keskustelua jatko-opintovaihtoehtoista ja pohditaan opiskelijoiden omia mielenkiinnon kohteita. Nivelvaiheen keskiosa on siirtymän toteuttaminen. Ajallisesti keskivaihe kestää lukion kolmannen vuoden alusta aina jatko-opintojen alkamiseen asti. Tähän nivelvaiheen osaan liittyy eniten opiskelijoiden epävarmuutta. Opiskelija tekee jatko-opiskelupaikkaan liittyvän valinnan ja sitoutuu hakuprosessiin. Korkeakouluun hakeutuminen tapahtuu Suomessa pääsykokeiden perusteella, jolloin riski siirtymän pitkittymiseen tässä vaiheessa kasvaa. Kolmas nivelvaiheen osa on uusiin opintoihin kiinnittyminen, jossa opiskelija sitoutuu valitsemiinsa jatko-opintoihin. (Koivisto 2014, 48.)

Nivelvaiheen koulutussiirtymä on suuri askel opiskelijalle ja sen selvittäminen onnistuneesti on saavutus itsessään. Opinto-ohjauksen tehtävänä on helpottaa opiskelijan valintoja ja tarjota opastusta haastavissa tilanteissa. Nivelvaiheen opinto-ohjauksella on tarkoitus auttaa opiskelijaa käyttämään ja kehittämään omia taitojaan valintojen tekemisessä. Opinto-ohjaus vaikuttaa nivelvaiheen onnistuneeseen ylittämiseen ja omaan uravalintaan sitoutumiseen, itseohjautuvuuden rakentamisen kautta. Oppilaan kyky reflektoida omaa toimintaansa ja jäsentää siitä itselleen johtopäätöksiä, auttaa oppilasta selviytymään nivelvaiheesta. Opinto-ohjauksessa on kuitenkin huomioitava, että osa oppilaista tarvitsee enemmän apua itseohjautuvuuden kehittämisessä kuin toiset, jolloin opinto-ohjausta tulee kohdentaa oikein. (Niemi 2016, 158.)

2.1 Nivelvaiheen tuomat haasteet

Lukion ja korkeakoulun välinen nivelvaihe on tutkimuksessa jäänyt vähemmälle huomiolle johtuen peruskoulun jälkeen päättyvästä oppivelvollisuudesta. Peruskoulun ja toisen asteen nivelvaiheessa koko koulutuskentän ulkopuolelle pudonneiden opiskelijoiden syrjäytyminen yhteiskunnasta on ollut tutkimuskentän huomion keskipisteenä. Lukion ja korkeakoulun nivelvaihe on opiskelijoille kuitenkin samankaltainen ja riski jäädä koulutuksen ja työelämän ulkopuolelle korostuu, kun lukio ei tarjoa ammatillista pätevyyttä.

Lukiosta korkeakouluun siirtyminen on nivelvaiheena haastava ja se vaati opiskelijalta ja ohjaukselta paljon panostusta sekä aiheeseen tutustumista. Nivelvaiheessa tehty valinta jatko-opiskelupaikasta määrittää opiskelijan tulevan työuran suunnan, jonka vuoksi valinnan suunnittelu ja pohtiminen on tärkeää. Opinto-ohjauksen tehtävänä on nivelvaiheessa tarjota tukea opiskelijalle, jotta jatko-opintopaikan valinta osuu mahdollisimman oikeaan. Lukiosta korkeakouluihin siirryttäessä oppilailta odotetaan enemmän itseohjautuvuutta, kuin peruskoulusta toiselle asteelle siirryttäessä (Wintre ym. 2008, 745). Siirtyessään koulutusasteelta toiselle oppilas tekee valinnan oman tulevaisuutensa suunnasta. Valintoja tehdessään oppilas punnitsee eri vaihtoehtoja ja pohtii omaa osaamistaan sekä omia tulevaisuuden suunnitelmia. Oppilaan vastuulle nivelvaiheessa asetetaan oman elämän suunnan määrittäminen. Kaikki valinnat ja päätökset ovat nuorelle oppilaalle suuria, jolloin tuki ja ohjaus nousevat arvokkaaseen rooliin. (Niemi 2016, 134.)

Lukion ja korkeakoulun välinen ero opetuksessa ja opintojen sisällöissä on suuri. Lukion koulumaisesta ympäristöstä siirrytään korkeakouluun, jossa vastuun opinnoista kantaa opiskelija. Nivelvaiheessa oppilas tekee valintansa saatavilla olevan informaation perusteella. Korkeakouluopinnoista kertominen nivelvaiheessa oleville opiskelijoille selkeyttää valintaa ja valmistaa opiskelijoita tuleviin opintoihin. Nivelvaiheessa informaation saaminen ja ymmärtäminen korostuvat valintaa

tehtäessä. Opiskelijan nivelvaiheen valinnan onnistumisen todennäköisyys paranee sen mukaan, mitä enemmän opiskelija on saanut tietoa tulevista opinnoista. (Niemi 2016, 134; Rantakangas 2009, 31.)

Lukion ja korkeakoulun välisessä siirtymässä nivelvaihe voi alkaa jo lukio-opintojen alussa, koska lukioon tulevilla oppilailla saattaa olla jo pitkälle pohdittu urasuunnitelma. Lukio-opinnot kestävät kolme vuotta, jonka jälkeen on edessä siirtymä seuraavalle asteelle. (Rantakangas 2009, 31.) Lukio-opintoihin orientoituminen on opiskelijakohtaista, jonka vuoksi nivelvaiheen alkamisen ajankohta vaihtelee opiskelijakohtaisesti (Niemi 2016, 136).

Nivelvaihe lukiosta korkeakouluun on monella tapaa samankaltainen kuin peruskoulusta toiselle asteelle, mutta vastuu siirtymän etenemisestä on voimakkaammin oppilaalla. Lukion jälkeinen nivelvaihe on siirtymä korkeakouluun, jonka toimintakulttuuri antaa opiskelijalle enemmän vapautta ja vastuuta opintojen suhteen. Oppilaskeskeisyydestä siirtyminen korkeakouluun, jossa opiskelija kantaa huolen omista opinnoista tuo nivelvaiheeseen jännitteitä. Vastuun kasvaminen voi pidentää nivelvaiheen kestoa ja varsinkin nivelvaiheen päättyminen voi venyä. (Rantakangas 2009, 35.)

Korkeakoulun ja lukion välinen siirtymä on haaste, jonka tukeminen ja sujuvoittaminen on yhteiskunnallisesti tärkeää (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 2). Nopeampi ja sujuvampi siirtyminen lukiosta seuraavalle asteelle selkeyttää nivelvaihetta opiskelijalle sekä täyttää yhteiskunnan tarvetta nopeampaan työelämään siirtymiseen. Nivelvaiheen toimiminen mahdollisimman häiriöttömästi mahdollistaa työelämän tarpeisiin vastaamisen (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 10).

Nivelvaiheen opinto-ohjauksen tavoitteena on tukea oppilaan omaa kehitystä ja auttaa rakentamaan oppilaan omia tulevaisuuden tavoitteita. Oppilaiden ohjaustarpeet ovat lukiossa varsin erilaisia. Osa oppilaista tarvitsee paljon tukea ja suuntaa omien tavoitteiden saavuttamiseksi, kun osa oppilaista taas selviää lähes ilman opastusta. Opinto-ohjauksen tulee vastata kaikkien tarpeisiin, jonka

vuoksi ohjaaja järjestää toisille oppilaille puitteet valintojen tekemiselle ja osan kanssa käydään hyvinkin yksityiskohtaisesti läpi tulevaisuuden valintojen vaihtoehtoja. (Tuijula 2015, 75.)

Nivelvaiheessa oppilas joutuu uuteen tilanteeseen, jossa hän on vastuussa omasta tulevaisuudestaan. Oppilaan nivelvaiheen aikana tekemä valinta tulevaisuuden opinnoista on suuri päätös, jonka tekeminen on nuorelle raskas ja oppilas tarvitsee päätöksen tekemisen tueksi ohjausta. Nivelvaiheen opinto-ohjauksessa tasapainotellaan nykyisten opintojen etenemisen ja tulevien opintojen pohtimisen välillä.

Nivelvaiheen sisällä tapahtuva poikittainen liikehdintä korkeakoulujen välillä ja lukion jälkeiset välivuodet johtuvat osiltaan siitä, että opiskelijoiden odotukset korkeakouluopinnoista ja korkeakouluopintojen todellisuus eivät kohtaa opintojen alkaessa. Kyseessä on opiskelijan virheellinen tai vajavainen käsitys opinnoista ja niiden vaatimuksista, jolloin opinnot voivat tuntua ylitsepääsemättömiltä tai opiskeltava ala ei tunnu omalta. Kyseinen odotusten ja vaatimusten kohtaamattomuus ei selitä kaikkia nivelvaiheen ongelmia. Odotusten ja todellisuuden kohtaaminen on yhteydessä opinnoista saatuun ja hankittuun ennakkotietoon. Liian vähäinen informaatio on yhteydessä nivelvaiheen viimeisen osan epäonnistumiseen, eli uusiin opintoihin kiinnittymiseen. (Winterson & Russ 2009, 349.) Kun tiedon kulku lukio-opiskelijoille tulevien opintojen sisällöistä ja vaatimuksista ei ole riittävää, johtaa se nivelvaiheen etenemisen kannalta oppilaan lisäkuormitukseen. Oppilaiden käsityksien ja odotuksien tulisi vastata mahdollisimman hyvin todellisuutta, jotta negatiiviset kokemukset eivät hidastaisi nivelvaiheen edistymistä. (Winterson & Russ 2009, 349.)

2.2 Nivelvaiheen sujuvoittaminen

Lukio-opintojen aikana tiedon lisääminen tulevista opinnoista antaa oppilaille mahdollisuuden tutustua vaihtoehtoihin. Informaatio tulevista koulutusvaihtoehtoista ja vaatimuksista tuo korkeakoulua lähemmäksi lukiota. Esimerkkinä on Turun kaupungin ja Turun yliopiston tekemä sopimus, jonka mukaan lukio-oppilaat voivat suorittaa yliopistokursseja osana lukio-opintoja. Sopimuksen tarkoituksena on saada oppilaat kiinnostumaan korkeakouluopinnoista ja tarjota heille kurkistus yliopisto-opintoihin niin sisältöjen, kuin opetuksen vaativuuden puolesta (Valta 12.1.2017). Paremmiin opintoihin tutustuneet oppilaat tekevät todennäköisemmin oikean koulutusvalinnan tulevaisuudessa (Niemi 2016, 140). Lukion ja korkeakoulun välisen nivelvaiheen valintojen onnistumisen edesauttaminen vähentää vääriä valintoja ja opintojen keskeytymistä. (Winterson & Russ 2009, 349.)

Informaation välittyminen instituutioilta oppilaille on molempien toimijoiden etu. Winterson ja Russ (2009) toteavat artikkelissaan, että toisen asteen koulujen ja korkeakoulujen välisen yhteistyön tiivistämisellä informaation kulku parantuisi, jonka vuoksi opiskelijoiden käsitykset vaihtoehtoista konkretisoituisivat, jos tulevista opinnoista tiedottamista parannettaisiin. Korkeakoulun ja lukion lähentyminen vähentää oppilaiden tulevista opinnoista kokemaa stressiä. (Winterson & Russ 2009, 349.)

Informaation tarjoaminen on tärkeää koko nivelvaiheen ajan. Lukion ja korkeakoulun välinen nivelvaihe voi alkaa samaan aikaan kuin lukio-opinnot, jolloin tiedon tarjoaminen tulevista opinnoista hyvissä ajoin on aiheellista. Tulevan yliopistojen pääsykoeuudistuksen myötä oppilaiden tulee pohtia jatkokoulutusta tarkemmin kuin aikaisemmin. Korkeakoulujen pääsykokeiden poistuminen ja sisäänoton painotuksen siirtyminen kohti ylioppilastutkinnon arvosanoja kasvattaa opiskelijan varhaisen urapohdinnan merkitystä.

Lukion jälkeisen nivelvaiheen edistyminen on oppilaskohtaista – tästä johtuen informaation merkitys ohjauksessa ja siirtymän edistämisessä korostuu. Oppilaat

tarvitsevat informaatiota jatko-opinnoista omien opintojensa eri vaiheissa. Lukion oppilailla saattaa olla hyvin erilaiset tiedot ja tavoitteet lukion alkaessa. Korkeakouluopinnoista kertominen ensimmäisestä vuodesta eteenpäin tarjoaa kaikille kosketuksen lukion jälkeisiin opintoihin. Winterson ja Russ (2009, 352) toteavat, että ne oppilaat, jotka saivat lukiossa mahdollisuuden tutustua korkeakouluopintoihin, hakeutuivat korkeakouluun suuremmalla todennäköisyydellä, vaikka joutuivat pitämään väli vuoden opintojen välissä.

Lukion ja korkeakoulun välisessä nivelvaiheessa korostuu tiedon jakamisen tärkeys. Oppilaalle on tärkeää tietää, mitä kaikkia jatko-opintomahdollisuuksia korkeakoulut tarjoavat. Korkeakouluille on tärkeää, että opintoihin hakeutuva opiskelija tietää mitä haluaa opiskella ja sitoutuu opintoihin.

2.3 Oppilas nivelvaiheessa

Lukion ja korkeakoulun välisessä nivelvaiheessa oppilas kantaa suuremman vastuun toiminnastaan kuin peruskoulun ja lukion välisessä nivelvaiheessa. Lukiossa oppilas tekee itsenäisesti kurssivalintansa ja tätä kautta ohjaa omaa tutkintoa valitsemaansa suuntaan. Lukiosta valmistuvalla nuorella ei ole ammatillista pätevyyttä, joten siirtyminen korkeakouluun on jatkumoa opinnoille. Lukion ja korkeakoulun nivelvaiheessa oppilas joutuu pohtimaan omaa tulevaisuuttaan ja kantamaan vastuun omista valinnoistaan. Lukiosta korkeakouluun hakeutuvalta oppilaalta odotetaan kykyä jäsentää omia valintojaan ja tulevaisuuttaan tavoilla, jotka auttavat oppilasta pääsemään tavoitteisiinsa. Vastuun kasvaminen tekee lukion ja korkeakoulun välisestä nivelvaiheesta oppilaalle haasteellisen. (Pekkari 2006, 40.)

Nivelvaiheen aikana oppilas selkeyttää omia ajatuksiaan ja kiinnostuksen kohteitaan opintojen edetessä ja prosessin lopputulemana on oppilaan varmuus tulevaisuuden suunnasta. (Koivisto 2014, 48–49; Opetusministeriö 2005, 10–11.)

Tavoitteiden ja kiinnostuksen kohteiden selkeyttäminen on erityisesti nivelvaiheen alun prosesseja, joiden avulla oppilaalla on mahdollista selvittää nivelvaiheen loppuun. Alussa oppilaat tarvitsevat laaja-alaisesti informaatiota kaikista mahdollisista lukion jälkeisistä opinnoista, jotta kaikkia omia mieltymyksiä ja kiinnostuksen kohteita pääsee tarkastelemaan. Nivelvaiheessa oppilas hakee omaa suuntaansa. Nivelvaihe on onnistunut, kun opiskelija saavuttaa itselleen asettamansa jatko-opintotavoitteet ja sitoutuu korkeakouluopintoihin. (Koivisto 2014, 47.)

Oppilaan saama tieto tulevista opinnoista avartaa oppilaan näkökulmia ja mahdollistaa omia vahvuuksia vastaavan koulutuksen löytymistä korkeakoulukentältä. Nivelvaiheessa oppilaan kannalta on tärkeää saada omien mielikuvien lisäksi oikeaa tietoa korkeakouluopinnoista, jotta oppilaan tekemät valinnat kohdistuvat oikein. Nivelvaiheessa oppilaan saama tieto tulevista opinnoista vähentää negatiivista reagoimista, kun oppilas aloittaa korkeakouluopinnot. Tulevien opintojen todellisuuden ja oppilaan omien odotusten välinen ero ei saa kasvaa liian suureksi, jotta kiinnittyminen ja sitoutuminen eivät epäonnistu suurien odotusten takia. (Wintre ym. 2008, 749.)

Oppilaiden erilaiset taidot, taustat ja valmiudet vaikuttavat nivelvaiheen etenemiseen. Ahola ja Galli (2009) jakavat nivelvaiheessa koulutusvalintoja tekevät oppilaat kahteen ryhmään, jotka reagoivat nivelvaiheen muutokseen eri tavoin. Oppilaiden erot valintoja tehdessä kuvaavat tuen tarvetta, mutta eivät kerro mitään oppilaiden soveltuvuudesta korkeakouluopintoihin. Valintojen tekeminen on haasteellista kaikille oppilaille, mutta tilanteeseen reagoimisessa on eroja. (mt. 395.)

Valintatilanteessa olevien opiskelijoiden reagointia tarkastelleet Ahola ja Galli (2009) havaitsivat opiskelijoiden jakautuvan kahteen erilaiseen ryhmään. Ryhmät erottuivat toisistaan nivelvaiheen valintatilanteeseen reagoinnin suhteen. Nivelvaiheesta sujuvasti eteenpäin menevät oppilaat ovat aktiivisia toimijoita ja heillä

on hyvät valmiudet valintojen tekemiseen. Toiseen ryhmään kuuluvat valintatilanteessa passiiviset oppilaat, jotka tarvitsevat enemmän tukea ja ohjausta selvitäkseen opintopolun seuraavaan vaiheeseen. (Ahola & Galli 2009, 395.)

Aktiivisten oppilaiden ryhmä on kykenevä tekemään omat koulutusvalintansa sujuvasti ja he ovat valmiita nivelvaiheen ylittämiseen. Näiden oppilaiden kohdalla esimerkiksi välivuosi ei häiritse koulutukseen hakeutumista, vaan se koetaan vain hidasteena omien suunnitelmien toteutumiselle. Aktiivisen ryhmän oppilaat tekevät sujuvasti valintoja ja ovat valmiita sitoutumaan niihin, jolloin ohjauksen rooli on enemmän puitteiden tarjoamista, kuin opastamista. Vahva toimijuus tuo oppilaalle luottamusta omiin valintoihin. (Ahola & Galli 2009, 395.)

Valintatilanteeseen passiivisesti reagoivat oppilaat tarvitsevat tukea ja ohjausta nivelvaiheen edistymiseen. Passiivinen reagointi ei tarkoita, että kyseiset oppilaat eivät soveltuisi korkeakouluopintoihin, vaan he tarvitsevat tukea oman osaamisen ja vahvuuksien tunnistamiseen sekä kannustusta valintojen tekemiseen. Passiivinen oppilas lamaantuu tai vetäytyy suurten valintojen kohdalla, joka johtaa helposti päättämättömyyteen ja nivelvaiheessa välivuosiin sekä mahdollisesti koulutuksen ulkopuolelle jäämiseen. Passiivisesti reagoivien oppilaiden ohjauksessa täytyy huomioida oppilaiden itseohjautuvuuden rajoittuvuus ja tarjota tukea nivelvaiheen jokaisessa kohdassa. Passiivinen oppilas tarvitsee kannustusta ja tukea vaihtoehtoihin tutustumisesta valintojen tekemiseen asti. (Ahola & Galli 2009, 395.)

3 OPINTO-OHJAUS

Opinto-ohjauksella tarkoitetaan kaikkea oppilaitoksessa tapahtuvaa ohjausta. Opinto-ohjausta antaa opinto-ohjaaja, ryhmänvalvoja, muu opetushenkilökunta ja tukiryhmät, kuten kuraattorit ja terveydenhoitaja. Opinto-ohjauksen sisällöt kattavat kaiken tuen, mitä oppilas tarvitsee opintojen suorittamiseen liittyen. Tässä tutkimuksessa opinto-ohjaus käsitteenä keskittyy opinto-ohjaajan antamaan ohjaukseen niin opinto-ohjauksen kursseilla, kuin kahden keskisissä ohjaustuoki-oissa.

3.1 Mitä opinto-ohjaus on

Ohjauksen käsite juontaa juurensa amerikkalaisesta ja britannialaisesta *Counselling* käsitteestä, joka on saanut alkunsa ammatinvalinnan tueksi tarjotusta avusta. *Counselling* on usein ymmärretty tukitoimena normaalien elämäntilanteiden siirtymävaiheissa, joskin sillä on paljon yhtymäkohtia myös psykoterapiaan. (Sinisalo 2000, 191–192.) Suomessa ohjauksen käsite ei liity yhtä voimakkaasti psykoterapian käsitteeseen kuin englannin kielinen vastakappaleensa, vaan ohjauksella kuvataan avun ja tuen antamista ongelmatilanteissa. Ohjaus on toimintaa, jolla ohjaaja pyrkii auttamaan ohjattavaa, kehittämään itseään ja saavuttamaan tavoitteensa (Latomaa 2011, 46). Ohjauksen käsitteellä tarkoitetaan enemmän lähestymistapojen, toimintatapojen ja työmenetelmien joukkoa, jolla on tarkoitus tarjota tukea jokapäiväisessä toiminnassa eikä vain ongelmatilanteissa. (Vehviläinen 2014, 13; Vehviläinen 2001, 15.)

Opinto-ohjaus on jalostunut ammatinvalinnan ohjauksesta, jonka tarkoitus oli teollisen vallankumouksen aikaan ohjata epävarmoja ja omasta osaamisesta huo-

nosti perillä olevia ihmisiä oikeisiin työtehtäviin. Oikean ja viisaan ammatinvalinnan perusteena oli kolme tekijää: 1) itsearviointi omista taidoista, arvoista ja mielenkiinnonkohteista 2) erilaisten ammattivaihtoehtojen tutkiminen ja tarkastelu 3) itsearvioinnin ja mielenkiinnon perusteella tehty päätös omasta ensisijaisesta ammatista. (Parssons 1909, 5.) Opinto-ohjauksen tarkoituksena on tukea oppilaan opintoja ja valintoja. Opinto-ohjaus on Parssonssin ammatinvalinnan ohjauksesta jalostuneempi ja pidemmälle kehittynyt muoto, mutta perimmäinen tarkoitus auttaa yksilöä etenemään oikeaan suuntaan vaikuttaa edelleen taustalla. (Niemi 2016, 40.)

Opinto-ohjaus on opiskelijan ohjausta kouluympäristössä. Opinto-ohjauksen on tarkoitus vastata oppilaiden ja opiskelijoiden tuen tarpeeseen, joka on lähtöisin tai liittyy koulunkäyntiin. Opinto-ohjaus pyrkii tukemaan oppilaan ja opiskelijan kehittymistä ja koulutusvalintoja peruskoulusta korkeakouluun.

Opinto-ohjauksen tarkoitus lukiossa on olla osana oppilaan turvaverkkoa ja tukea opiskelun etenemistä. Opinto-ohjauksella avustetaan oppilaan päätöksentekoa ja turvataan tuki ongelmatilanteissa. Ohjaustoiminnalla tuetaan oppilaan kehitystä ja kasvua. Opinto-ohjaus tarjoaa oppilaalle rakennuspalikoita itsetunnon ja -ohjautuvuuden kehittämiseen. (Opetushallitus 2015, 18.) Lukion opetussuunnitelman perusteissa (2015) todetaan, että jokaisella oppilaalla on oikeus saada ohjausta opintojensa ja valintojensa tueksi. Opinto-ohjauksen avulla oppilas sisäistää lukiossa tehtyjen valintojen merkityksen uravalintojen ja jatko-opintojen kannalta, jonka lisäksi ohjaus auttaa oppilasta tunnistamaan vahvuutensa ja parhaiten soveltuvat opiskelumenetelmät. Ohjauksessa oppilas saa tukea ja harjoitusta omien valintojensa tekemisen ja suunnittelun kanssa sekä harjoittelee kantamaan vastuuta omista päätöksistään. (mt. 19.)

Opinto-ohjaus on laaja ja monimuotoinen ohjauksen kokonaisuus. Opinto-ohjauksen toimintaympäristö on muutosherkkä ja sen toimijat, eli oppilaat, ovat ohjattavina samanaikaisesti ohjaajan autettavina sekä kasvatusvastuun alaisina. Lukion opinto-ohjausta on kehitetty jatkuvasti joustavampaan suuntaan, jotta se

kykenisi vastaamaan jatkuvasti muuttuviin tuentarpeisiin. (Juutilainen 2003, 35.) Muutosherkkä ympäristö tekee ohjauksesta vaativampaa ja siinä korostuu ohjaajan valmiudet kohdata oppilas oppilaan lähtökohdista. Lukion opinto-ohjauksessa tasapainoillaan samanaikaisesti oppilaan lukio-opintojen edistymisen tukemisen ja tulevaisuuden ura- sekä koulutusvalintojen kanssa. Ohjauksen painopiste siirtyy opintojen loppua kohden enemmän tulevaisuuden valintojen tukemiseen. (Juutilainen 2003, 35.)

Opinto-ohjaus ja ohjauksen tarve korostuu elämän muutoksien kohdalla niin sanotuissa nivelvaiheissa. Koulutussiirtymän lähestyessä oppilaiden epävarmuus omista valinnoista korostuu, jolloin oppilaan ohjauksen lisäämä tieto valinnoista sekä ohjauskeskustelujen saatavuus on tärkeää. (Vuorinen & Sampson 2000, 49.) Siirtymää lähestyttäessä ohjauksessa on tärkeää käsitellä siirtymän vaiheita, eli mitä opiskelijan tulee milloinkin tietää ja muistaa tehdä. Samalla mahdollisimman aikainen herättely tulevaisuuden pohtimiseen parantaa nivelvaiheen onnistumista. (Niemi 2016, 142.)

Kouluympäristössä ohjauksen tavoitteena on tukea oppilasta koko koulutaipaleen ajan ja auttaa oppilasta tekemään valintoja tulevaisuutta varten. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan opintojen ohjauksessa käydään ennakkolooltomasti ja kattavasti läpi jatko-opinto- sekä urasuunnitteluvaihtoehtoja oppilaan omien suunnitelmien tueksi. Oppilasta opastetaan ja tuetaan kattavaan tiedonhakuun tulevaisuuden vaihtoehtoista. (Opetushallitus 2015,19.) Ohjauksen tavoitteena on, että ohjattava kokee tulleeensa kuulluksi ja kykenee käyttämään omia voimavarojaan ratkaistakseen ongelmansa. (Onnismaa, Paasanen & Spangar 2000, 25.) Ohjaus ei keskity vain ongelmien ratkaisuun, vaan sillä on tukeva ja ennaltaehkäisevä rooli. Oppilaan ohjauksen alkuperäinen tehtävä suomalaisessa koulussa oli oppilaan kasvun ja opintien tukeminen sekä koulutus- ja ammatinvalintojen ohjaus (Niemi 2016, 42). Opetussuunnitelman mukaan opintojen ohjaus näkyy oppilaalle kokonaisvaltaisena toimintana läpi opiskelun aina ensimmäisistä kurssivalinnoista jatko-opintojen suunnitteluun. Opintojen ohjauksen tavoitteena

on oppilaan omien suunnitelmien tukeminen ja tavoitteisiin pääsemisen avustaminen. (Opetushallitus 2015, 19.)

Opiskelijan siirtymävaiheen tueksi lukion opintojen ohjauksessa tehdään henkilökohtainen suunnitelma opintojen etenemisestä ja jatko-opintotavoitteista. Jatko-opintoihin ja urasuunnitteluun tutustuminen painottuu lukion loppuvaiheisiin (Opetushallitus 2015, 19). Petri Niemi on väitöstutkimuksessaan todennut, että jo peruskoulun opintojen ohjauksessa ura- ja koulutusvalintojen ajankohtaa tulisi aikaistaa. Peruskoulussa ura- ja koulutusvalinnat keskittyvät yhdeksännelle luokalle (Niemi 2016, 148).

3.2 Lukion opinto-ohjaus nivelvaiheessa

Lukion opinto-ohjauksen tavoitteet ovat pitkälti samankaltaisia kuin peruskoulussa, kuten omien ennakkokäsityksien kyseenalaistaminen ja omien vaikuttamismahdollisuuksiensa tiedostaminen valintatilanteissa. Tavoitteisiin kuuluu myös oppiainevalinnat ja jatko-opintovalinnat (Opetushallitus 2014, 442). Lukio-opintoihin kuuluu opinto-ohjausta kahden kurssin verran, jonka lisäksi on mahdollisuus tavata opinto-ohjaajaa henkilökohtaisessa ohjauksessa. Opetussuunnitelman perusteet takaavat jokaiselle oikeuden tarpeenmukaiseen ja riittävään henkilökohtaiseen ohjaukseen. Erityisesti opinto-ohjauksen tehtävänä on huolehtia oppilaista, joilla on poissaoloihin, opintojen etenemiseen tai elämänhallintaan liittyviä ongelmia. Lukion opinto-ohjauksella pyritään kasvattamaan oppilaista itseohjautuvia ja omatoimisia opiskelijoita, jotka ongelmatilanteessa osaavat pohdita ongelman syitä ja etsiä apua ongelman ratkaisuun. Opinto-ohjauksen päävastuu on opinto-ohjaajalla, jonka lisäksi opettajat antavat ohjausta omien oppiaineidensa sisältöjen puitteissa. (Opetushallitus 2015, 19.)

Lukion opinto-ohjaukseen osallistuvat opinto-ohjaajan lisäksi ryhmänohjaajat, jotka ovat vastuussa oppilaiden arkisesta ohjaamisesta, kuten opinnoista informoimisesta sekä poissaolojen ja opintojen etenemisen seuraamisesta. Ongelmatilanteissa opinto-ohjaaja saa viestiä ryhmänohjaajalta, jonka jälkeen oppilaan ongelmiin pyritään löytämään ratkaisu. Ongelmatapauksissa lukion opinto-ohjaus on yhteistyötä eri toimijoiden välillä. Varsinainen ohjaus, esimerkiksi tulevien opintojen suunnittelu, tapahtuu opinto-ohjaajalähtöisesti. (Rantakangas 2009, 40.)

Lukio-opinnoissa yksilölliset valinnat lisääntyvät verrattuna peruskouluun. Oppilaat saavat mahdollisuuden valita kurssit vapaasti omien mieltymysten ja mielenkiinnon mukaan. Yksilölliset valinnat lisäävät henkilökohtaisen ohjauksen ja tuen tarvetta (Rantakangas 2009, 37). Ohjausta on lukio-opintojen osalta saatavissa, mutta sen kanssa tulee huomioida, ettei oppilaan itseohjautuvuuden ja itsenäisuuden kehittyminen häiriinny (Mikkola 2003, 32).

Lukion aikana oppilas saa ohjausta henkilökohtaisen opintosuunnitelman tekemiseen, suunnitteluun ja sen toteutumisen valvontaan. Opintosuunnitelman lisäksi opinto-ohjaus tarjoaa apua uravalintojen ja jatko-opintojen suunnitteluun. Kaikessa lukion opinto-ohjauksessa näkyy itsenäiseen toimintaan kannustaminen ja oppilaan itsenäisen toiminnan kehittäminen. Lukion opinto-ohjauksen tarkoituksena on tuottaa oppilaalle valmiuksia kohdata haasteita itsenäisesti, mutta turvallisessa ympäristössä. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, 40; Rantakangas 2009, 40; Vuorinen & Välijärvi 1994, 63.)

Paljon tukea tarvitsevien oppilaiden kanssa tehdyllä työllä pyritään ehkäisemään koulutuksen ulkopuolelle jäämistä. Erityisesti opinto-ohjauksella pyritään avustamaan heikommin nivelvaiheista selviytyviä, jotta koulutuksen keskeytymisiä ja koulutuksen ulkopuolelle jäämisiä ei tapahtuisi. Opinto-ohjaus on oppilaalle nivelvaiheen turvaverkko, jonka puoleen voi kääntyä asiassa, kuin asiassa. Opinto-ohjaajan tehtävänä on auttaa oppilasta löytämään oman osaamisen ja vahvuudet ja kannustaa oppilasta hakeutumaan uusiin opintoihin. (Ahola & Galli 2009, 396.)

Lukion opinto-ohjauksen jakautuminen eri sisältöihin vuosikurssien välillä mahdollistaa ohjauksen keskittymisen tuleviin opintoihin lukion toisena ja kolmantena vuotena. Ensimmäisen opintovuoden aikana ohjaus keskittyy edellisen nivelvaiheen loppuun saattamiseen, eli oppilaan lukioon kiinnittymisen ja opintojen sujuvan liikkeellelähdön tukemiseen. (Opetushallitus 2015, 19.) Lukion jälkeisten urapohdintojen aloittaminen opinto-ohjauksessa lukion toisen vuoden aikana mahdollistaa pidemmän pohdinnan ja tuo varmuutta valintoihin. Nivelvaiheen alussa ohjauksen tärkein tehtävä onkin herätellä oppilaissa kiinnostus tuleviin valintoihin ja tarjota informaatiota. (Niemi 2016, 148.)

Nivelvaiheen siirtymässä oppilaan on tärkeää saada paljon informaatiota tulevista opinnoista ja tukea uuteen koulutusvaiheeseen valmentautumisessa. Mahdollisista tulevista opinnoista voidaan ohjauksen avulla rakentaa realistien kuva ja jo ennalta kasvattaa oppilaan opiskelumotivaatiota. Informaation avulla oppilas voi vertailla ja arvioida omia mieltymyksiään suhteessa opintotarjontaan. (Nykänen, Karjalainen, Vuorinen & Pyöliö 2007, 166.) Tulevista opinnoista informoiminen on nivelvaiheen opinto-ohjauksessa tärkeä osa-alue. Tietoa tulevista opinnoista tarvitsee, niin vähän kuin paljon tukea tarvitsevat oppilaat.

Lukion oppilailta vaaditaan jo vastuunkantoa ja itseohjautuvuutta, jonka vuoksi ohjauksen painopiste on keskustelussa ja oppilaan itsensä aktivoimisessa. Ohjauksen tarkoituksena ei ole tehdä oppilaan puolesta valintoja, vaan kehittää oppilaan omaa kykyä päätöksen tekemiseen. Lukion opintojen ohjauksen rooli nivelvaiheessa onkin valmistava ja suuntaa antava, jotta oppilas on uusien opintojen alkamisen jälkeen valmis sitoutumaan niihin (Koivisto 2014, 49). Vaikka oppilaiden itseohjautuvuuden kehittäminen ja omien valintojen tekeminen ovat nivelvaiheen opinto-ohjauksen tärkeitä osa-alueita, niin oppilaan tulee kokea oppimisympäristö turvalliseksi. Lukio-oppilas ei välttämättä tunnista kaikkia omia vahvuuksiaan, jonka vuoksi tuki ja kannustaminen ovat opinto-ohjauksessa yhtä lailla tärkeitä osa-alueita. Tuen ja informaation avulla nivelvaiheesta selviytyminen helpottuu. (Wintre ym. 2008, 747–748.)

4 VAHVUUKSIEN TUNNISTAMINEN NIVELVAIHEEN OHJAUKSEN TUKENA

Nivelvaiheen onnistumisen kannalta oppilaan itseohjautuvuus ja aloite- sekä päätöksentekokyky ovat merkittävässä roolissa. Opinto-ohjauksen yhdeksi päätavoitteeksi lukiossa on asetettu itseohjautuvuuden kehittäminen (Opetushallitus 2015, 19). Itseohjautuvuus vaatii onnistuakseen itseluottamusta ja ymmärrystä omista vahvuuksista, jonka vuoksi vahvuuksien tunnistaminen on oppilaan kehityksen kannalta tärkeää (Salmela 2016, 37).

Lukion ja korkeakoulun välisessä nivelvaiheessa opiskelija tekee valinnan tulevista opinnoista ja työurasta. Oppilaan omien vahvuuksien tiedostaminen ja kehittäminen helpottavat tulevaisuuden suunnan löytymistä. Vahvuuksien perusteella tehdyt valinnat tuntuvat oppilaasta hyviltä, jolloin uusiin opintoihin kiinnittyminen helpottuu ja oppilas ei kyseenalaista omaa kuuluvuuttaan ja pätevyyttään. (Hotulainen, Lappalainen & Sointu 2014, 234.)

Vahvuuksien perusteella tehdyt valinnat tuovat nivelvaiheeseen varmuutta ja auttavat opiskelijaa suuntaamaan omaa kiinnostusta oikeaan paikkaan. Vahvuuksien tunnistamiseen tarvitaan ohjausta ja opastusta, koska opiskelija ei välttämättä itse kykene havaitsemaan niitä. Opinto-ohjauksessa voidaan keskittyä opiskelijan itsereflektioon ja harjoittaa oman työskentelyn arviointia, jonka kautta vahvuuksien tunnistaminen mahdollistuu. (Salmela 2016, 38.)

Vahvuuksien tunnistaminen ja tukeminen on samalla tavalla oppilaskohtaista kuin opinto-ohjauksen tarve. Heikompien oppilaiden tukeminen korostuu ja tuen tarve on suurempi. Heikosti opinnoissa menestyvillä on tutkimuksissa todettu olevan huonompi kyky tunnistaa ja käyttää omia vahvuuksiaan, kuin niillä oppilailla, jotka menestyvät opinnoissa. (Hotulainen, Lappalainen & Sointu 2014, 237.) UI-

kopuolisella avulla voidaan auttaa heikompa oppilasta tunnistamaan vahvuuksia itsessään. Ulkopuolinen vahvuuksien tunnistaminen kasvattaa oppilaan kykyä omaan sisäiseen vahvuuksien tunnistamiseen (Hotulainen, Lappalainen & Sointu 2014, 235).

Osalla vahvuuksista on myös todettu olevan yhteyksiä opiskelumotivaatioon ja opintoihin sitoutumiseen, jolloin esimerkiksi nivelvaiheen lopun kiinnittyminen uusiin opintoihin parantuu vahvuuksien avulla. Vahvuuksien kautta löytyvä opiskelumotivaatio on pitkäkestoista ja se mahdollistaa esimerkiksi opiskelu- tai työelämätaavoitteiden asettamisen jo lukio-opintojen aikana (Hotulainen, Lappalainen & Sointu 2014, 235.) Tavoitteellinen opiskelu helpottaa nivelvaiheen muutoksien sietoa (Rantakangas 2009, 35).

Oppilaan omat käsitykset ja näkemykset itsestään sekä omista vahvuuksistaan ohjaavat hänen tulevaisuuden koulu-, opiskelupaikka- ja työelämävalintojaan (Hotulainen, Lappalainen & Sointu 2014, 234). Oppilaan positiivinen kuva josta-kin omasta osaamisen alasta motivoi ja kannustaa oppilasta hakeutumaan osaamisen kehittämistä tukevaan koulutukseen. Opintopolun mukaan lukion jälkeen opiskelijan on tarkoitus siirtyä jatko-opintoihin. Opintopolkuajattelu perustuu asteittain nousevaan koulutustasoon, joka päättyy ammattiin tai korkeakoulututkintoon. Opintopolku on jokaisen oppilaan henkilökohtainen ja sen tarkoitus on luoda polku läpi opintojen. Opintopolku muotoutuu nivelvaiheissa tehtyjen valintojen kautta, jolloin on perusteltua, että opiskelija oppii ymmärtämään itseään ja vahvuuksiaan ja tätä kehitystä tuetaan opetuksen ja ohjauksen toimesta (Hotulainen, Lappalainen & Sointu 2014, 234.)

4.1 Mitä vahvuudet ovat

Näkökulma ihmisten vahvuuksista rakentuu ajatukselle, että ihmisellä on resurssinomaisia vahvuuksia, joita hyödyntämällä yksilö voi hyvin, on tyytyväinen itseensä ja käyttää vahvuuksia haasteiden kohtaamisen apuna (Hotulainen, Lappalainen & Sointu 2014, 234). Kehityspsykologisen näkökulman mukaan yksilön vahvuudet ja voimavarat mahdollistavat yksilön kehityspotentiaalin ja kehitystarpeiden ymmärtämisen. Yksilön positiivisen kehityksen vaatimuksena on vahvuuksien ja voimavarojen tunnistaminen sekä niiden tietoinen vahvistaminen ja aktiivinen käyttäminen. Omien vahvuuksien tunnistaminen on yhdistetty yksilön positiivisiin tulevaisuuden kuviin, joiden kautta itsetunto vahvistuu. Vahvuuksien tunnistamisella on todettu olevan myös yhteys koulumenestykseen, minkä vuoksi siitä voisi olla hyötyä nivelvaiheen opinto-ohjauksessa. (Hotulainen, Lappalainen & Sointu 2014, 235.)

Vahvuuksia on määritelty monilla eri tavoilla ja kaikkien määritelmien yhteinen pääsanoma on samankaltainen. Vahvuuksien määritelmien yhteinen päätelmä on, että vahvuudet ovat yksilölle positiivinen voimavara. Vahvuudet kertovat missä asioissa yksilö on luontaisesti hyvä ja aidoimmillaan ja kuinka niiden harjoittaminen sytyttää yksilössä innostuksen, ilon sekä virkistymisen tunteita. (Salmela 2016, 37; Seligman 2002, 168.)

Nivelvaiheen opinto-ohjauksen kannalta vahvuuksien tunnistamisen tulee olla kategorista ja helposti lähestyttävää. Nivelvaiheessa oleva opiskelija tarvitsee avukseen juuri näitä resurssin kaltaisia vahvuuksia, joista saadaan apua nivelvaiheen suunnan määrittämiseen ja päätöksien tekoon. Opiskelija, joka ymmärtää omien vahvuuksien syntyminen kykenee refleктоimaan omaa toimintaa ja kykyjä sen vahvuuksien näkökulmasta. (Salmela 2016, 40.)

Peterson ja Seligman (2004, 54) määrittelevät vahvuudet persoonan hyveiden VIA (*Values in Action*) -luokittelun kautta. Hyveet rakentuvat luonteen vahvuuksista, jotka kuvaavat luontaisia osaamisen alueita. Nivelvaiheen sujuvoittamisen

kannalta luonteenvahvuuksien tunnistaminen ja kehittäminen opinto-ohjauksen avulla tarjoaa opiskelijalle työkaluja omaan urapohdintaan. Opinto-ohjauksessa voidaan tarkastella hyve kerrallaan opiskelijan luonteen vahvuuksia ja pyrkiä hahmottamaan opiskelijan vahvuusresursseja ja kehittämisen kohteita. (Salmela 2016, 40.)

Petersonin ja Seligmanin (2004) hyveluokittelu toimii kategorisointina luonteen vahvuuksista, joita voidaan hyödyntää nivelvaiheessa. Luokittelu määrittää kuusi perushyvettä, jotka ovat viisaus ja tieto, rohkeus, inhimillisyys, oikeudenmukaisuus, kohtuullisuus ja henkisyys, joiden avulla voidaan määrittää 24 luonteenvahvuutta. Hyveillä pyritään kuvaamaan niitä osa-alueita, joiden avulla ihminen voi parantaa omaa elämää. (mt. 54.)

Viisauden hyve rakentuu kognitiivisista luonteenvahvuuksista, kuten uteliaisuus, ennakkoluuloisuus ja oppimishalu. Luonteenvahvuudet mahdollistavat tiedon hankinnan ja käyttämisen (Peterson & Seligman 2004, 95–100). Rohkeuden hyveen alaiset vahvuudet ovat emotionaalisia, kuten sinnikkyys, aitous ja elämänhalu ja ne mahdollistavat tavoitteiden saavuttamisen ulkoisista vastustuksista huolimatta (Peterson & Seligman 2004, 199–203). Inhimillisyyden hyve rakentuu sosiaalisista vahvuuksista, joiden avulla yksilö kykenee huolehtimaan toisista ja rakentamaan sosiaalisia suhteita. Tämän kaltaisia vahvuuksia ovat kyky rakastaa, ystävällisyys ja sosiaalinen älykkyys (Peterson & Seligman 2004, 294–296).

Oikeudenmukaisuuden hyve sisältää ne vahvuudet, jotka mahdollistavat yhteisössä elämisen ja terveen yhteiskunnan kehittymisen. Oikeudenmukaisuuden luonteenvahvuuksia ovat johtajuus, reiluus ja ryhmätyötaidot (Peterson & Seligman 2004, 357–362). Ihmisiä ylilyönneiltä ja liioittelulta suojaavat luonteenvahvuudet kuuluvat kohtuullisuuden hyveen alle. Vahvuudet, kuten itsesäätely, vaatimattomuus ja kyky antaa anteeksi, kertovat tunteiden säätelystä ja halujen ja tarpeiden tarkoituksenmukaisesta sekä hillitystä ilmaisemisesta. (Peterson & Seligman 2004, 431–436). Henkisyyden hyveen alle luokitellaan ne luonteen vahvuudet, joiden avulla ilmiöille annetaan laajempia merkityksiä. Hyveen luonteen

vahvuudet yltävät yksilön itsensä ulkopuolelle ja itseään laajemmalle, kuten erinomaisuuden arvostaminen, toiveikkuus ja huumori.

Hyveiden ja luontenvahvuuksien kautta ymmärrettävät vahvuudet eivät ilmene kaikissa ihmisissä kaikkina 24:nä luontenvahvuutena yhtä voimakkaasti, vaan ihminen ilmentää omia vahvuuksiaan yksilöllisesti. Yksilölliset vahvuudet esiintyvät sen mukaan, mitkä niistä yksilö on tunnistanut ja omaksunut käyttöönsä. (Peterson & Park 2004, 435–436.)

Vahvuuksien määritelmien yhteisiä näkemyksiä on se, että vahvuudet muuttuvat, niitä on mahdollista opetella ja niitä löytyy kaikilta. Vahvuuksien tunnistamisessa on tärkeää kokeileminen ja vuorovaikutus. Nivelvaiheen opinto-ohjauksen ja opetussuunnitelman tavoitteiden perusteella opinto-ohjauksessa vahvuuksien tunnistamisessa tärkeintä on opiskelijan kehittyminen ja oman osaamisen tuntemisen vahvistumien. (Salmela 2016, 37.)

Luontenvahvuuksien tunnistamisesta on opiskelijan nivelvaiheen etenemisen kannalta hyötyä esimerkiksi motivaation ja opintojen etenemisen kohdalla. Vahvuuksiaan hyödyntävässä opiskelijassa on havaittu kaksi tekijää, jotka näkyvät ulkoisesti opinnoissa. Energisyys ja suorituskky ovat vahvuuksien käyttämisen kaksi ulottuvuutta, jotka luonnehtivat yksilöä, joka tunnistaa ja käyttää vahvuuksiaan. Yksilö, joka käyttää vahvuuksiaan kokee olonsa pirteäksi ja energiseksi ja tekeminen tuntuu juuri siltä, että se on juuri oikea kohde tekijälle. (Linley, Willars & Biswas-Diener 2010, 65–70.) Oppilas, joka on energinen ja jolla on hyvä suorituskky, suoriutuu opinnoista paremmin. Lukio-opintojen sujuminen antaa opiskelijalle enemmän aikaa keskittyä nivelvaiheen valintoihin ja vahvuuksien perusteella toimiva opiskelija osaa kohdentaa vahvuudet valintojen avuksi. (Salmela 2016, 40.)

Luontenvahvuudet voidaan nähdä yksilön kykyinä, jotka ovat joko tunnistettuja tai vielä tunnistamattomia. Kyvyt mahdollistavat yksilön tietynlaisen käytöksen, ajattelemisen ja tuntemisen tavalla, joka voimaannuttaa ja mahdollistaa yksilön

optimaalisen kehityksen, suorituskyvyn sekä toiminnan. (Linley, Willars & Biswas-Diener 2010, 65–70.) Luontevahvuuksien näkeminen kykyjen kaltaisina ominaisuuksina, joiden kehittäminen ja tunnistaminen voimaannuttaa opiskelijaa. Tämä lisäksi vahvuudet antavat opinto-ohjaajalle käsitteellisiä työkaluja, joiden kautta lähestyä aihetta opiskelijan kanssa (Salmela 2016, 40.)

4.2 Vahvuuksien käyttö ohjauksessa

Vahvuuksien tunnistamisessa yhden vahvuuden tunnistaminen johtaa muidenkin vahvuuksien löytämiseen. Tästä syystä onkin tärkeää, että opiskelijaa autetaan löytämään se yksikin vahvuus. Yhden vahvuuden tunnistaminen kasvattaa oppilaalle uskoa omaan kyvykkyyteensä ja luo perustan positiiviselle tulevaisuudenkuvulle. Yksi vahvuus tuo rohkeutta kokeilla uusia asioita ja tuoda omaa osaamistaan esille, joka ruokkii taas uskoa omaan kyvykkyyteen. Heikosti opinnoissa menestyvillä on tutkimuksissa todettu olevan huonompi kyky tunnistaa ja käyttää omia vahvuuksia, kuin niillä oppilailla, jotka menestyvät opinnoissa. (Hotulainen, Lappalainen & Sointu 2014, 237.) Lukion opinto-ohjaajan tehtävänä on tukea opiskelijan kehittymistä itseohjautuvaksi valintojen tekijäksi (Opetushallitus 2015, 18). Opiskelijan itseohjautuvuuden kehittymistä tukee omien vahvuuksien tunteminen. Opiskelija, joka osaa toimia vahvuuksien kautta, kykenee itsenäisempään valintojen tekemiseen. (Salmela 2016, 69.)

Vahvuusperustaisen ohjauksen tausta-ajatuksena on, että jokaisella oppilaalla on vahvuuksia ja voimavaroja. Oppilaan vahvuudet ja voimavarat mahdollistavat vaikeuksista ja vastoinkäymisistä selviytymisen, mutta ne pitää tunnistaa ja ottaa käyttöön. Ohjaajan tehtävänä on auttaa oppilasta löytämään omat yksilölliset vahvuutensa ja voimavaransa, jotka näkyvät oppilaan toiminnassa ja tavassa ajatella. (Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen 2014, 234.)

Luontevahvuuksien tunnistaminen opiskelijoissa vaatii opinto-ohjaajan ja opiskelijan välistä vuorovaikutussuhdetta, jossa vahvuuksista päästään keskustelemaan. Opinto-ohjaajan tehtävänä on auttaa opiskelijaa itse tunnistamaan luontevahvuuksia, eikä suinkaan kertoa opiskelijalle omaa näkemystään siitä missä opiskelija on hyvä tai huono. Opiskelijan itsereflektio on luontevahvuuksien tunnistamisen keskiössä. Opinto-ohjaajan ja opiskelijan välinen luottamuksellinen vuorovaikutus on edellytys positiiviselle kehitykselle. Luottamuksen kautta oppilaan saamat kannustukset ja opettajan tai ohjaajan esille nostamat vahvuudet saavat erilaisen kaikupohjan, jolloin oppilas uskoo ulkopuolelta tunnistettuihin vahvuuksiin. (Kumpulainen ym. 2014, 227.)

Vahvuuksien tunnistaminen ja kehittäminen voidaan ottaa osaksi opinto-ohjaajan ja oppilaiden välistä dialogia koko nivelvaiheen ajalle. Opinto-ohjaaja ja opiskelija voivat käydä läpi luontevahvuuksia keskusteluiden ja harjoitteiden avulla. Tarkoituksena on auttaa opiskelijaa tunnistamaan ne osaamisen osa-alueet, jotka tuntuvat luontevilta ja niiden avulla toimiminen lisää itsevarmuutta. (Salmela 2016, 71; Kumpulainen ym. 2014, 232.)

Vahvuudet näkyvät opiskelijoissa muun muassa heidän tavoissaan soveltaa resursseja erilaisissa tilanteissa. Vahvuudet auttavat oppilaita myös saavuttamaan tavoitteitaan. Vahvuusperusteisessa ohjauksessa tavoitteena on tukea opetussellisten tavoitteiden lisäksi oppilaan kehitystä ja hyvinvointia. Opetussuunnitelman tavoitteiden tarkastelussa tulisi keskittyä oppilaan osaamiseen ja vahvuuksiin, eikä lähestyä tavoitteita osaamisen puutteiden kautta. (Linkins, Niemiec, Gillham & Mayerson 2014, 65.)

Opinto-ohjaajan työkalut vahvuuksien tunnistamiseen ovat harjoitteet, joiden avulla opiskelijan itsereflektiota harjoitetaan, sekä opiskelijan kanssa käytävä ohjauskeskustelu. Työkalut toimivat syklimäisesti. Reflektioharjoitustehtävää seuraa ohjauskeskustelu, jossa opiskelijan kanssa käydään läpi harjoitustehtävän herättämiä ajatuksia. Ohjauskeskustelussa opiskelija ja ohjaaja käyvät dialogia

tarkastelun alla olleista luonteenvahvuuksien kategorioista. Keskustelussa nostetaan esille juuri ne luonteenvahvuudet, jotka tuottavat opiskelijalle positiivisia kokemuksia ja tuetaan niiden kehittämistä. (Linkins ym. 2014, 65.)

Vahvuuksien tunnistamisen ja niihin keskittymisen taustalla on positiivisen psykologian ajatus, että heikkouksiin ja puutteisiin keskittyminen luo opiskelijalle pelkoja omien taitojen riittämättömyydestä, jolloin opiskeluun suhtautuminen värityy negatiivisesti. (Carman 2005, 108.) Vahvuuksien kautta opiskelija saa opintoihinsa positiivisen näkökulman (Linkins ym. 2014, 65).

Vahvuuksien kautta oppimiseen ja opetukseen lähestyminen ei tarkoita, että negatiiviset kokemukset ja epäonnistumiset jätetään huomiotta ja korostetaan vahvuuksia, vaan negatiivisiin kokemuksiin pyritään löytämään rakentava näkökulma. Olennaista on, että oppilaan usko omiin taitoihin ja osaamiseen on sillä tasolla, että epäonnistumisiin suhtaudutaan haasteina. (Salmela 2016, 40.)

Lukion opinto-ohjauksessa on tärkeää tukea opiskelijan lukio-opintoja ja samanaikaisesti auttaa opiskelijaa pohtimaan, minkälaisia jatko-opintotavoitteita opiskelijalla mahdollisesti olisi. Jatko-opintovaihtoehtojen pohdinnan kautta opinto-ohjaaja ja opiskelija voivat käydä läpi opiskelijan vahvuuksia ja niihin sopivia urapolkuja. Vahvuuksien tunnistamisen kautta opiskelijan lukio-opintojen eteneminen saa myös uutta näkökulmaa. Opiskelijan on helpompi löytää motivaatiota opintoja kohtaan, jos niiden päämäärä on selkeä. (Salmela 2016, 41; Hotulainen ym. 2014, 237.)

Vahvuudet tuottavat oppilaalle mielihyvää ja johtavat tätä kautta parhaaseen mahdolliseen toimintaan ja suoritukseen. Vahvuuksien kautta toimiva oppilas kykenee suoriutumaan opinnoista ja niiden haasteista ilman turhautumista. Vahvuudet ovat oppilaan yksilöllisiä voimavaroja, joiden kehittäminen suuntaa oppilaan kiinnostuksen kohteita ja tulevaisuuden koulutusvalintoja. Oppilaan ominaisvahvuudet näkyvät oppilaan toiminnassa ja ajatuksissa, kun oppilas toimii parhaimmillaan. (Salmela 2016, 41.)

Lukion ja korkeakoulun välinen nivelvaihe on oppilaalle suuri siirtymä, jossa tulee huomioida monia tekijöitä. Oppilaan vahvuuksien tunnistaminen antaa oppilaalle määrätietoisuutta, joka helpottaa nivelvaiheen valintojen tekemistä. Opinto-ohjauksen tehtävänä on valmistaa oppilasta tuleviin valintoihin, jolloin vahvuuksien tunnistamisen tukeminen palvelee ohjauksen tavoitteita. (Salmela 2014, 42; Linkins ym. 2014, 68.)

4.3 Vahvuudet nivelvaiheen eri vaiheissa

Nivelvaiheen alussa opiskelija aloittaa omien jatko-opintovaihtoehtojensa kartoittamisen ja kiinnostuksen kohteiden rajaamisen. Vahvuutensa tunteva opiskelija selviää kiinnostuksen kohteiden rajaamisesta helpommalla kuin opiskelija, joka ei tunnista omia vahvuuksiaan.

Nivelvaiheen ensimmäisessä osassa, jossa opiskelija aloittaa jatko-opintoihin tutustumisen, tulisi myös vahvuuksien tunnistamista viimeistään aloitella. Vahvuuksien tunnistamisen kautta opiskelijan on helpompi löytää itselleen sopivia jatko-opintovaihtoehtoja. Nivelvaiheen ensimmäinen osa toimii koko nivelvaiheen perustuksina – jos opiskelija ei onnistu löytämään itselleen kiinnostavia jatko-opintovaihtoehtoja on riskinä nivelvaiheen pitkittyminen. (Niemi 2016, 137.) Vahvuuksien tunnistaminen antaa opiskelijalle lisää resursseja kiinnostuksen kohteiden valintaan (Linkins ym. 2014, 65).

Vahvuuksien tunnistamisessa käytettävä opiskelijan itsereflektio mahdollistaa opiskelijalle myös omien kiinnostuksen kohteidensa pohtimisen samalla kun keskittyy omiin luontevahvuuksiinsa. Opiskelijan jo tunnistetut vahvuudet myös ohjaavat kiinnostuksen kohteiden valikoitumista. (Kumpulainen ym. 2014, 232.)

Nivelvaiheen ensimmäisen osan päättyessä opinto-ohjauksen tavoitteena on opiskelijan jatko-opintovaihtoehtojen selkiytyminen ja vahvuuksien tunnistamisen aloittaminen opiskelijan valintojen tekemisen tueksi. Vahvuuksien tunnistaminen on oppilaskohtaista, jolloin vahvuuksien tunnistamisen eteneminen on opiskelijan omasta osallistumisesta kiinni. (Kumpulainen ym. 2014, 232; Salmela 2014, 41; Linkins ym. 2014, 67.)

Nivelvaiheen keskimäinen osa, jossa opiskelija tekee jatko-opintovalinnan ja hakee koulutukseen, on nivelvaiheen etenemisen kannalta riskialttein vaihe. Vahvuudet antavat opiskelijalle resursseja valinnan tekemiseen. Vahvuuksia resursseina käyttävä opiskelija sitoutuu omaan valintaansa ja tavoittelee sitä päämäärätietoisesti, vaikka kokisi vastoinkäymisiä matkalla. Vahvuudet auttavat opiskelijaa näkemään vastoinkäymiset haasteina, jonka vuoksi esimerkiksi välivuosi ei muodostu ongelmaksi tavoitteen saavuttamisen osalta. (Hotulainen ym. 2014, 237.)

Vahvuuksien kautta toimiva opiskelija toimii nivelvaiheen keskiosan epävarmuuden keskellä tasaisesti kohti omaa tavoitettaan. Opiskelijan tavoitteet ja niiden saavuttaminen tuntuvat opiskelijasta mahdollisilta, vaikka vastaan asettuisi haasteita. Vahvuuksien kehittäminen tuo opiskelijalle lisää resursseja kohdata epävarmuus ja muut nivelvaiheen keskiosan haasteet. Vahvuusperusteisessa toiminnassa korostuu yksilön kyky tunnistaa itsessään ne asiat ja vahvuudet, jotka tuottavat positiivisia tuntemuksia ja luovat innostumisen tunteita sekä saavat opiskelijan luottamaan omiin taitoihinsa (Kumpulainen ym. 2014, 232).

Nivelvaiheen viimeinen osa on uusiin opintoihin kiinnittyminen, jossa opiskelija sitoutuu valitsemaansa jatko-opiskeluvaihtoehtoon. Opiskelijan valintaan sitoutuminen helpottuu, kun valinta on tehty huolella ja sen tekemisestä on positiivinen tunne. Vahvuuksien avulla tehty valinta luo positiivisen mielihyvän tunteen valinnasta, mikä lisää motivaatiota uusien opintojen aloittamiseen. (Linkins ym. 2014, 65.)

Nivelvaiheen edistymisen jokaisessa osassa vahvuuksien tuomat resurssit antavat opiskelijalle lisävarmuutta omaan toimintaansa. Vahvuuksien avulla opiskelijan usko omiin taitoihin ja osaamiseen ei heikkene vastoinkäymisistä, vaan opiskelija osaa suhtautua niihin haasteina, joista voi oppia ja kehittyä. Vahvuuksien tuoman varmuuden kautta opiskelijan nivelvaiheessa tapahtuva epävarmuus ja epätietoisuus tulevaisuudesta voisi vähentyä.

5 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksen taustalla vaikuttaa hallituksen kärkihanke, jonka mukaan yksilön siirtymistä koulusta työelämään tulisi nopeuttaa. Toinen tutkimuksen taustalla vaikuttava tekijä on korkeakouluun sisäänoton uudistuminen kohti pääsykokeiden poistumista. Julkisessa keskustelussa on jo ilmaistu huoli keskiverto-opiskelijoiden tulevaisuudesta ja niiden opiskelijoiden, joilla oman mielenkiinnon herääminen tapahtuu vasta lukion jälkeen.

Tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella lukion opinto-ohjausta ja sen mahdollisuuksia tukea ja sujuvoittaa lukion jälkeistä nivelvaihetta. Tutkimuksen keskiössä ovat lukion opinto-ohjaajat, jotka kertovat omista käsityksistään ja kokemuksistaan lukion opinto-ohjauksen tilasta sekä sen mahdollisuuksia ja toimintatavoista edistää nivelvaiheen sujuvuutta. Tarkoituksena on kuvata myös sitä, miten opinto-ohjauksessa voidaan tunnistaa ja tukea lukiolaisten vahvuuksia sekä siirtymiä opinnoissa ja elämässä.

Tutkimukselle on asetettu kolme tutkimuskysymystä:

1. Millaisia käsityksiä opinto-ohjaajilla on lukion opinto-ohjauksen tehtävistä nivelvaiheessa?
2. Millaisena nivelvaiheen rakenne ja sisältö näyttäytyvät opinto-ohjaajien käsitysten mukaan?

3. Miten opinto-ohjauksessa tunnistetaan ja tuetaan lukiolaisten vahvuuksia opinto-ohjaajien käsitysten mukaan?

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

6.1 Laadullinen tutkimus

Laadullinen tutkimus on erilaisten tulkinnallisten tutkimuskäytäntöjen joukko. Laadullinen tutkimus eli kvalitatiivinen tutkimus on vaikeasti määriteltävä kokonaisuus. Laadullinen tutkimus on muotoutunut kritiikiksi luonnontieteiden määrälliselle tutkimukselle. Verrattuna määrälliseen tutkimukseen, laadullisen tutkimuksen kenttä ei näyttäydy yhtenä kokonaisuutena, vaan se on monenlaisten metodologioiden ryhmä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 18.) Laadullisen tutkimuksen kenttää on monimuotoistanut käsitykset ihmisestä tutkimuskohteena, jolla erilaisia epistemologisia lähestymistapoja on perusteltu (Kaikkonen 1999, 428). Kasvatustieteessä laadullinen tutkimus on kasvattanut osuuttaan ja siitä on tullut merkittävä tutkimussuuntaus. Perusteena laadullisen tutkimuksen käyttämisessä on tutkittava ilmiö, joka on kasvatustieteiden tutkiminen vaatii usein ymmärtämiseen pyrkivää tutkimusotetta enemmän, kuin syy ja seuraussuhteita selittävää tutkimusta. (Kaikkonen 1999, 427-428.) Lauri Rauhala (1983, 12) on todennut, ”*että empiirinen tutkimus on riittämätöntä vastaamaan siihen kaikkeen, millainen ihminen on ja millaista tutkimusta sen selvittämiseen tarvitaan, on perusteltua käyttää ontologis-filosofista analyysiä vastaamaan: Mitä ihminen on?*”

Laadullisen tutkimuksen tekeminen vaatii aina oman tekemisen määrittelemisen eli tutkijan tulee tietää, mitä on tekemässä. Tutkijan oman position määrittäminen ja sen vaikutusten tunnistaminen sekä näkyväksi tekeminen ovat tärkeä osa laadullisen tutkimuksen tekemistä. Tutkijan tulee lausua julki kaikki omat vaikuttimet

tutkimuskohdetta kohtaan. Esimerkiksi kasvatustieteellistä tutkimusta tehtäessä tutkijan tulee tunnistaa oma valta-asetelma lasta haastateltaessa. (Kaikkonen 1999, 433.)

Laadullista tutkimusta tehdessä on erikseen kuvattava tutkimuksen metodi ja tutkimukseen liittyvät eettiset ongelmat. Tutkijan tulee myös perustella tutkimukseensa tekemänsä valinnat huolellisesti ja tuoda esille tutkimuksen taustalla vaikuttavat tekijät. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 18.) Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on tuoda lukija mahdollisimman lähelle tutkimuksen aihetta ja tutkittavaa ilmiötä. Tämä vaatimus tarkoittaa tutkimuksen analyysin vaiheiden tarkkaa kuvaamista ja valintojen selkeää perustelua lukijalle, jotta lukijalla on mahdollisuus vakuuttua tutkimuksen luotettavuudesta ja uskottavuudesta. Tutkijan tulee kuvata esiolettamuksesta lähtien tutkimusprosessi erittäin tarkasti, jotta lukija pystyy näkemään valintojen ja rajauksien perustelut. (Kaikkonen 1999, 433.)

Laadullinen tutkimus pyrkii tutkittavan ilmiön ymmärtämiseen selittämisen sijaan. Laadullisessa tutkimuksessa ymmärtäminen on kaksisuuntaista. Ymmärtämisessä on kyse ensiksi tutkijan kyvystä ymmärtää haastateltavaa ja toiseksi toisen ihmisen kykyä ymmärtää tutkijan laatimaa tutkimusraporttia. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 72.) Tämä tutkimus pyrkii tuomaan esille lukion opintojen ohjaajien käsityksiä nivelvaiheesta ja vahvuuksien tunnistamisesta. Opinto-ohjaajien näkemykset omasta työstään ovat itsessään arvokasta tietoa.

6.2 Fenomenografia menetelmänä

Fenomenografia tulee kreikan kielestä ja tarkoittaa ilmiön kuvaamista. Fenomenografia tutkii ihmistä ympäröivän maailman rakentumista ja sen ilmiöitä ihmisen tietoisuudessa. Erityisesti tutkimuksen keskipisteenä on se, miten jokin asia ilmenee jollekin tietyille ihmisille. Fenomenografia ymmärtää, että yksilön kokemuksen ilmiön tilannekokonaisuuteen vaikuttavat monet osatekijät, joiden kautta

useat eri tilanteet yhdistyvät. Tilanteet ja ilmiöt ovat toisistaan erottamaton kokonaisuus, jossa ilmiön merkitykset rakentuvat. Fenomenografiassa ilmiön tarkastelu tapahtuu tilanteen näkökulmasta. (Marton & Booth 1997, 83.) Fenomenografia on käsitysten ja käsitteellistämisen tutkimusta, joka painottaa kokemusta. Tutkimuksen kiinnostuksen kohde on itse ilmiön sijasta ihmisten käsitykset tutkittavasta ilmiöstä. Fenomenografiassa painottuu voimakkaasti empiria. (Koskela 2009, 95; Säljö 1994, 72; Francis 1993, 69; Åkerlind 2005, 321.)

Fenomenografia on kehittynyt Göteborgin yliopistossa Ference Martonin tutkimuksissa 1970-luvulla. Martonin tutkimuksen kohteena oli opiskelijoiden erilaiset käsitykset oppimisesta. Fenomenografian perinteet ovat vahvasti kasvatuksellisessa tiedon intressissä ja juuret tutkimussuuntaus pohjaa psykologian tutkimukseen, kuten Piagetin tutkimukseen lapsen ajattelun kehittymisestä. (Koskela 2009, 95-96.)

Fenomenografia tutkii ihmisten käsityksiä ympäröivän maailman ilmiöistä. Oletuksena on, että ihmiset kokevat ilmiöt laadullisesti eri tavoin. Fenomenografiassa ilmiöön liittyvien käsitteiden hahmottaminen riippuu toimintaympäristöstä, kontekstista ja sisällöstä. (Metsämuuronen 2005, 211.) Fenomenografian näkökulmasta tietäminen määritetään tietäjän (knower) ja tiedetyn (the known) väliseen suhteeseen, jolloin tutkijan huomio kiinnittyy yksilön ja ilmiön väliseen suhteeseen. Fenomenografian näkökulmasta katsottuna käsitykset voivat ja saavat muuttua. (Koskela 2009, 95.)

Fenomenografisessa aineiston tarkastelussa ilmiön osia määriteltäessä, jonkin osan määrittäminen ilmiön päätekijäksi nostaa se samalla tämän osan muiden osien joukosta muita merkittävämmäksi. Aineiston voi kategorisoida kolmella tavalla, horisontaalisesti, vertikaalisesti tai hierarkkisesti. (Koskela 2009, 95.)

Niikko kuvaa fenomenografista analyysiprosessia nelivaiheiseksi. Ensimmäisessä vaiheessa tutkija tutustuu aineistoon huolellisesti. Toisessa vaiheessa ai-

neistosta etsitään merkityksellisiä ilmaisuja tutkimuskysymyksien avulla ja lajitellaan niitä ryhmiin. Kolmannessa vaiheessa määritellään kategorioiden rajoja. Analyysin neljännessä vaiheessa kategorioita yhdistellään yläkategorioiksi. (Niikko 2003, 33–37.) Tässä tutkimuksessa käytän Niikon kuvaamaa analyysiprosessia aineiston analyysin käsittelyssä.

6.3 Aineiston keruu ja haastattelut

Aineiston keruumenetelmäksi olen valinnut haastattelut. Haastattelut antavat mahdollisuuden joustavuuteen ja mahdollistavat yksilökohtaisen etenemisen. Haastattelut mahdollistavat myös tarkentavat kysymykset haastateltavien vastauksiin. Tarkentavilla kysymyksillä päästään syvemmälle tutkittavaan aiheeseen ja vastaukset eivät jää pinnallisiksi yhden sanan vastauksiksi. Laadullisessa tutkimuksessa haastattelun tarkoitus ei ole testata haastateltavan tietoa tutkimuksen kohdeilmioista vaan tuottaa mahdollisimman paljon tietoa aiheesta. (Tuomi & Sarajarvi, 2009, 72.) Oma tutkimukseni tarkastelee opinto-ohjaajien käsityksiä nivelvaiheesta ja vahvuuksien tunnistamisen käytöstä, jolloin on perusteltua käyttää aineiston keruu metodina haastatteluita.

Haastatteluiden kohteet valikoituivat haastattelukutsuun vastanneiden joukosta. Lähetin kutsun sähköpostin välityksellä Suomen opinto-ohjaajien yhdistykselle, joka jakoi viestin omille jäsenilleen. Jaoin kutsun myös opinto-ohjaajien suljetussa Facebook-ryhmässä. Tarkoituksena kutsujen välittämisessä usea kanavaa pitkin oli tavoittaa mahdollisimman monia lukion opinto-ohjaajia ja samalla välttää suoraan osoitettua aineistoon osallistujien valikointia. Haastateltaviksi valitsin kahdeksan ensimmäistä kutsuun vastannutta. Haastateltavat edustavat maantieteellisesti varsin laajaa joukkoa.

Haastattelu mahdollistaa vuorovaikutuksellisen kanssakäymisen haastateltavan ja haastattelijan välillä. Haastattelussa on mahdollista esittää tarkentavia ja syventäviä kysymyksiä, joita ei ole mahdollista tehdä muissa aineistonkeruumenetelmissä, kuten esimerkiksi kirjoitelmissa tai lomakekyselyissä. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 72.) Tutkimukseni kannalta on oleellista, että haastateltava saa vastata vapaasti ja rajoittamattomasti, jonka lisäksi samalla haastateltavalle pystytään esittämään tarkentavia kysymyksiä.

Toteutin haastattelut verkossa johtuen haastateltavien fyysisestä sijainnista. Haastateltaviksi valikoitui lukion opinto-ohjaajia ympäri Suomen, jonka vuoksi päädyin tekemään haastattelut Skype-ohjelman avulla. Verkossa tehty haastattelu mahdollisti suuremman aineisto keräämisen, kuin kasvotusten tehtävä haastattelu. Haastattelut sovin kutsuun vastanneiden kanssa sähköpostilla, jonka yhteydessä välitin teemahaastattelun aihealueet haastateltaville. Halusin lähettää teemat etukäteen, jotta haastateltavat tietävät mihin ovat vastaamassa ja haastattelulla saadaan kaikki mahdollinen tieto kerättyä. Laadullisessa tutkimusperinteessä haastattelukysymyksiä ennalta lähettämistä on perusteltu eettisyydellä ja läpinäkyvyydellä (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 72). Halusin antaa haastateltavalle mahdollisuuden jättää vastaamatta haastatteluun, jos ennalta lähetetyt teemat eivät olisi sopineet.

Haastattelumenetelmäksi valitsin teemahaastattelun eli puolistrukturoidun haastattelun, jossa haastattelu etenee ennalta määritellyn rungon tai aihealueiden mukaan. Teemahaastattelu mahdollistaa kuitenkin vastaajan oman tilan vastatesaan haastatteluun. Teemahaastattelussa esitettävien kysymyksiä määrä ja sisältö vaihtelevat vastaajasta toiseen. Osassa haastatteluissa kysymyksiä voidaan esittää vain muutamia, johtuen vastaajan vastauksista, kun taas osa haastatteluista saattaa edetä hyvinkin orjallisesti rungon mukaan. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 72.) Haastatteluissani pidin tärkeimpänä sitä, että sain vastauksen kaikkiin tutkimukseni aiheisiin ja jos vastaaja ei itsenäisesti vastannut kysymyksiin, niin esitin rungon mukaisen jatko- tai tarkentavan kysymyksen. (ks. Liite 1. Teemahaastattelurunko)

Haastattelun runko ja teemat rakentuvat tutkimukseni teoreettisen viitekehyksen ja tutkimuskysymyksiä ympärille. Rungon tarkoituksena on tukea haastattelua niin, että saan vastauksen kaikkiin aihealueisiin. Haastattelurungon ensimmäinen teema on lukion opintojen ohjauksen eteneminen ja nivelvaiheen osuus opintojen ohjauksen oppimiskokonaisuuksissa. Toinen teema on opintojen ohjauksen ja nivelvaiheen haasteiden kohtaaminen. Kolmantena teemana on vahvuuksien tunnistaminen osana opinto-ohjausta ja nivelvaiheen sujuvuutta. Näillä kolmella teemalla pyrin saamaan tarvittavan aineiston, jotta pystyn vastaamaan tutkimuskysymyksiini riittävän kattavasti.

6.4 Fenomenografinen analyysi

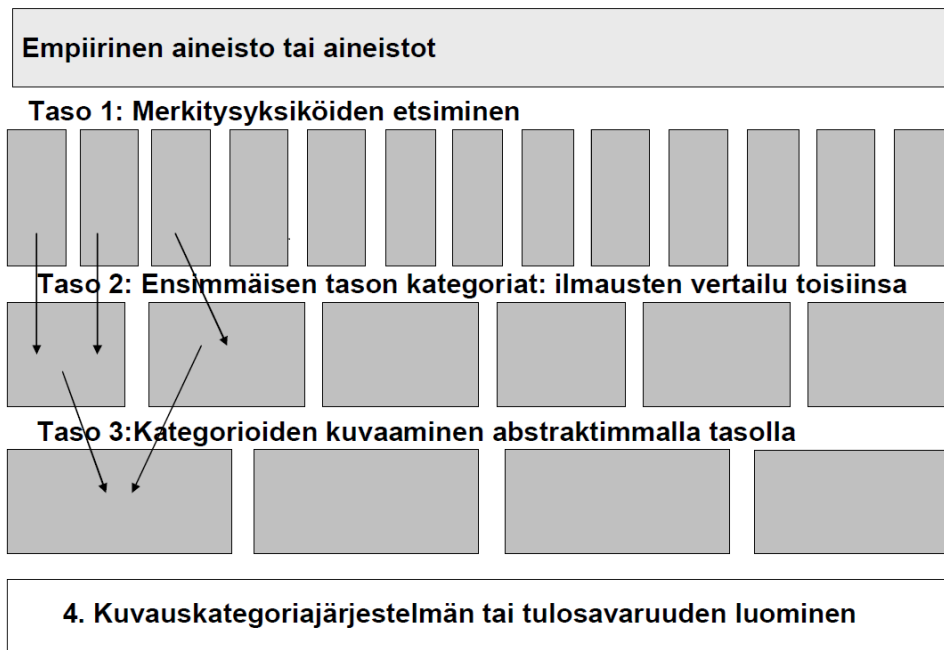
Aineiston analyysiprosessin aloitin analyysin ensimmäisellä vaiheella, jossa perehdyin kerättyyn aineistoon. Aineistoon perehtymisen yhteydessä tein aineistoon yliviivauksia kohdista, jotka nousivat merkityksellisinä esiin, mutta en varsinaisesti vielä etsinyt ilmauksia. Tässä mielessä analyysin ensimmäinen ja toinen analyysivaihe hieman sekoittuivat.

Perusteellisen perehtymisen jälkeen etsin aineistosta merkityksellisiä ilmauksia ja luokittelin samankaltaisia ilmauksia ryhmiin. Teemahaastatteluilla kerätty aineistosta oli helppo löytää samankaltaisia ilmaisuja.

Kolmannessa analyysin vaiheessa tarkensin ryhmien rajoja. Tein myös tiukempia kategorisointeja merkityksellisistä ilmauksista. Teemahaastattelu antoi hyvän pohjan kategorioiden rajojen luomiselle.

Neljännessä analyysinvaiheessa yhdistelin samankaltaisia alakategorioita yläkategorioiksi. Yläkategoriat muodostavat niin sanotun pääkäsitteen, jonka alle alakategoriat sijoittuvat.

Analyysiprosessin kategorisointi seurasi Huuskon ja Paloniemen sovellusta Uljensin (1993) *kuvaus kategorioiden ja abstraktion mallista*. Malli kuvaa sitä, miten aineiston kategoriat rakentuvat aineistoista kerätyistä ilmiöistä.



Kuvio 1. Erilaiset kuvauskategorioiden abstraktion tasot Uljensia mukaillen (Huusko & Paloniemi 2006, 167.)

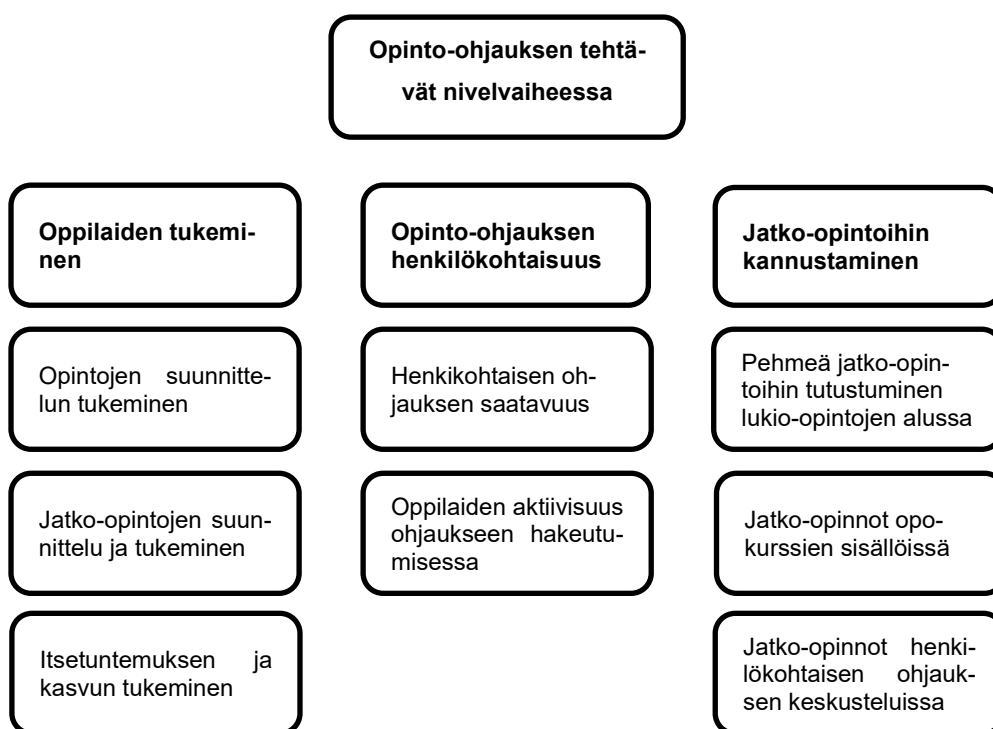
Tulosvaruuden luomisen jätin pohdinnan tulostentarkastelu lukuun, jossa aineistosta saaduilla tuloksilla vastaan tutkimuskysymyksiin ja käsitellään tutkimuksen tuloksia teoreettisten käsitteiden kanssa.

7 TUTKIMUSTULOKSET

7.1 Opinto-ohjaus lukiossa

Lukion opinto-ohjaus jakaantuu uuden opetussuunnitelman mukaan kahteen kurssiin, joista ensimmäinen kurssi keskittyy lukio-opintoihin ja opintojen aloittamiseen ja itsetuntemukseen. Toinen opinto-ohjauksen kurssi painottuu jatko-opintoihin ja työelämään. Kurssien tarkat sisällöt ovat koulukohtaisesti määriteltävissä, mutta pääsääntöisesti tarkoituksena on, että lukion toisena ja kolmantena vuonna opinto-ohjaus painottuu jatko-opintoihin.

Tässä kappaleessa kuvaan opinto-ohjaajien käsityksiä lukion opinto-ohjauksesta ja kuvaan aineistosta muodostamani kategoriat. Kategoriat muodostuivat kuvion 2 mukaisesti.



Kuvio 2. Opinto-ohjauksen tehtävät nivelvaiheessa.

Lukion opinto-ohjaus toimii tämän luvun pääteemana, jonka alle olen sijoittanut kolme yläkategoriaa. Yläkategoriat ovat: opinto-ohjauksen tehtävät, henkilökohtaiseen ohjaukseen hakeutuminen ja jatko-opinnot ohjaussisältöinä. Opinto-ohjauksen tehtävä kategoriassa ilmausten alakategorioita ovat: opintojen suunnittelu, jatko-opintojen suunnittelu ja tukeminen sekä itsetuntemuksen ja kasvun tukeminen. Henkilökohtaiseen ohjaukseen hakeutumisen alakategorioita ovat henkilökohtaiseen ohjaukseen hakeutuminen ja oppilaiden aktiivisuus ohjaukseen hakeutumisessa. Kolmannen yläkategorian eli jatko-opinnot ohjaussisältöinä alakategoriat ovat: pehmeä jatko-opintoihin tutustuminen lukio-opintojen alussa, jatko-opinnot opinto-ohjauksen kurssien sisällöissä ja jatko-opinnot henkilökohtaisen ohjauksen keskusteluissa.

7.1.1 Oppilaiden tukeminen

Lukion ja korkeakoulun välisessä nivelvaiheessa opinto-ohjauksen rooli on opetussuunnitelman mukaan tukea oppilasta lukion opinnoissa kurssivalinnoissa ja opintojen suunnittelussa, auttaa ja tukea oppilaan itsetuntemuksen kehittymistä ja tehdä oppilaan kanssa jatko-opinto ja urasuunnitelma. Oppilaan nivelvaihe on monen tekijän summa ja opinto-ohjauksella pyritään tukemaan oppilasta tässä.

”V1: Aika pitkälle Ops sen määrittelee ja tota, et siinä mielessä vuosikurssien painotuksia pakollisissa kursseissa, ni tää lukio opintojensujuvuus. Ja sitte se itsetuntemuksen alottaminen on se ensimmäisen vuoden ne päätavoitteet.”

”V2: Se on aika lailla se, mitä ops siitä sanoo, mut tiivistetysti voisin kuvata sitä oppilaan tukemiseksi Lukio-opintojen suunnittelussa...”

”V6: Mie kuvaisin sen sillee kokonaisvaltaseks prosessiks, joka aloitetaan oppilaan lukio-opintojen tukemisesta...”

”V7: Alussa perehdytään lukion opintoihin ja sitten kirjoituksiin, mut ainakin lukion alussa on tärkeitä, et ne lukio-opinnot on keskiössä.”

V8: ”joo se nyt on aika moniulotteinen. Mutta siis tota luokattomassa lukiossa se on vähän niinku prosessi, joka lähtee siitä, että no siis tietysti voidaan mennä semmoselle ylä tasolle kaikkien vahvuuksien tunnistamiselle ja löytämiselle ja niille. Mut, jos mennään ihan konkreettiseen tasolle, ni mun mielestä siin on, niinku ainevalintojen tekeminen, jonka kautta edetään siinä niin että löytyy ne sit sellaset ikään, kun oma opiskelu profiili jonka mukaan tehdä niitä valintoja”

Oppilaan tukeminen ja ohjaaminen ovat opinto-ohjaajien mukaan ohjauksen päätehtävä. Samalla korostetaan opinto-ohjauksen painoa opintojen suunnittelussa. Opintojen eteneminen on se runko, jonka mukaan tuki ja ohjaus määritetään. Opintojen alun sujumisella pyritään valmistamaan oppilasta seuraavaan siirtymään. Jos lukio-opinnoissa ja niihin sitoutumisessa on ongelmia, ei oppilas pysty pohtimaan jatko-opintoja.

Jatko-opintoihin ohjaaminen on yksi kolmesta opinto-ohjauksen esille nousseesta päätehtävästä. Opinto-ohjauksella pyritään antamaan oppilaalle riittävät tiedot jatko-opintojen suunnitteluun ja samalla tarjotaan tukea valintojen tekemiseen.

”V3: Mun määritelmässä on opinto-ohjauksentehtävänä tukea opiskelijan opinnoissa lukion aikana ja huolehtia siitä, että opiskelijoille karttuu riittävästi sellaista tietoa ja taitoa, jota hän tarvitsee elämään liittyvissä siirtymä ja muutostilanteissa kuten siirtyessä jatko-opintoihin ja työelämään, sekä kohti aktiivista ja täysivaltaista yhteiskunnan jäsenyyttä.”

”V5: ... sit ne jatko-opinto valinat ja niiden suunnittelu. Mun mielestä tää on niinku tosi tärkeitä, et me saadaan niille semmosta tietoa et ne

voi tehdä tulevaisuuden suunnitelmia ja sit et ne tietää et ne saa apua jos joku valinta mietityttää.”

Jatko-opintoihin ohjaaminen nähdään tärkeänä osana opinto-ohjauksen tehtäviä. Opinto-ohjaajat mieltävät jatko-opintoihin ohjaamisen rakentuvan riittävästä tiedoista ja taidoista sekä oppilaan tukemisesta valintoja tehdessä. Opinto-ohjaajan rooli on olla oppilasta valmisteleva ja tukeva toimija. Oppilaan tulevaisuus ja siihen liittyvien epävarmuustekijöiden, kuten jatko-opintovalinnat, käsitteleminen on opinto-ohjauksen punainen lanka.

Opinto-ohjauksen kolmantena tehtävänä opinto-ohjaajat näkivät oppilaan henkisen kasvun ja siinä erityisesti itsetuntemuksen kehittymisen. Itsetuntemuksen kehittymisellä oppilas saa enemmän voimavaroja sekä opintojen suorittamiseen, että jatko-opintoihin valmistautumiseen.

”V2: niin se vahvuuksien löytäminen kyllä on sit vielä siinä jatko-opintojen ja lukio-opintojen lisäksi. Ne on ne vahvuudet sellanen koko lukion kestävä prosessi vähän niin ku siellä taustalla, vaikka me niitä käsitelläänki tunneilla.

”V5: ja sit se itsetuntemuksen kehittäminen, joka on niinku täs opinto-ohjauksessa se oppilaan sisäseen kasvuun keskittyvä osa. Se on kans tärkeä ku sitä kautta oppilas saa voimia siihen opiskeluun.

V7: Muuten sillä on samaa tehtävää mitä ohjauksella ylipäättään, että auttaa löytämään omia vahvuuksiaan, auttaa kehittymään ihmisenä ja suunnitella tulevaa.”

Itsetuntemuksen kehittymisen tukeminen nähdään prosessina, jonka tarkoitus on kasvattaa oppilaan voimavaroja, niin lukio-opinnoissa, kuin jatko-opintojen suunnittelussa. Itsetuntemuksella ja vahvuuksien tunnistamisella katsotaan olevan

tärkeä rooli osana opinto-ohjauksen kokonaisuutta. Itsetuntemuksen osa nähdään kuuluvan kaikkeen ohjaukseen ja sitä kautta myös opinto-ohjaukseen.

7.1.2 Opinto-ohjauksen henkilökohtaisuus

Opinto-ohjausta on lukiossa tarjolla sekä kursseina että henkilökohtaisena ohjauksena. Opinto-ohjauksen kurssit ovat pakollisia lukio-opinnoissa, mutta henkilökohtaiseen ohjaukseen hakeutuminen ei ole. Henkilökohtaista ohjausta on kuitenkin saatavilla jokaisessa lukiossa.

”V3: Meillä siis on sillä tavalla, että se pakollinen ykköskurssi on laitettuna noihin kurssitarjottimiin sillä tavalla, että se on ykkös- ja kakkosjaksossa ensimmäisenä lukuvuotena. Ja sitten opo2 on hajautettu, niinku kolmelle eri vuodelle, eli ykköset alkaa tehdä niinku opo2 sitten tiettyjen toimintojen kautta sillon ykkösen keväällä. Ja sitten kakkosilla ja abeilla jatkuu sillä tavalla, että sitä ei oo laitettu meille tonne kurssi tarjottimeen niitä oppitunteja, mutta meillä on määritelty vuosisuunnitelmaan pienryhmät ja erikoispäivät ja kalenterista varaavat henkilökohtaiseen ohjauksen.”

”V2: Meillä on aikalailla ton uuden opsin mukaan toi opo1 ja opo2. Sit opo1 jälkeen sovitaan kaikkien kanssa tapaaminen, että saadaan ohjausprosessi alkuun ja koppi kaikista opiskelijoista edes jotenkin”

Opinto-ohjausta tarjotaan henkilökohtaisen ohjauksen muodossa antamaan tukea kurssien lisäksi. Henkilökohtaista opetusta on opinto-ohjaajien mukaan tarjolla, mutta sinne hakeutuminen on osassa lukioista oppilaan omalla vastuulla. Opinto-ohjaajat sisällyttävät myös henkilökohtaista ohjausta kurssien yhteyteen, jotta jokainen oppilas saataisiin ohjauksen piiriin. Opinto-ohjaajien mukaan henkilökohtaista ohjausta on tarjolla jokaiselle oppilaalle.

Oppilaiden ohjaukseen hakeutumisessa on eroja ja erityisesti osalla opiskelijoista on riski jäädä ohjauksen ulkopuolelle, koska henkilökohtaisen ohjauksen merkitys ei ole oppilaalle selvillä.

”V4: Osa niistä ei tuu ohjaukseen vaikka niille kertois, et sellasta on tarjolla. On sille vaikeeta ohjata oppilasta, joka sitä tartteis, mut ei ymmärrä tai halua sinne tulla.”

”V5: Meillä jonkin verran oppilaita, joille se ohjauksen löytäminen ja oman tarpeen tunnistaminen on paljon isompi haaste, ku osalla”

”V6: Välillä se aktiivisuus on huonompaa ja opiskelijat ei välttämättä tunnista niin, mihin sitä ohjausta tarvitaan ja kannattais käyttää ja mihin se vois auttaa se ohjaaminen. Et siinä mielessä ollaan saatavilla, mutta aina ne ei silti tuu.”

Henkilökohtaisen ohjauksen merkityksen tunnistaminen on haastavaa osalle oppilaita. Oppilaat eivät tunnu opinto-ohjaajien mukaan ymmärtävän ohjauksen hyötyjä, vaikka oppilaalle kertoisi tarjolla olevasta ohjauksesta. Opinto-ohjaajat kuvasivat tilannetta haastavaksi, kun oppilaat eivät tunnista omaa tuen tarvetta tai reagoivat passiivisesti ohjaukseen hakeutumisen suhteen. Henkilökohtaista ohjausta on tarjolla, mutta oppilaat, jotka sitä eniten tarvitsisivat eivät sinne hakeudu. Ohjauksen hyödyt eivät opinto-ohjaajien mukaan näyttäyty selkeästi oppilaille.

Ohjauksen tarpeen tunnistaminen oppilaiden välillä vaihtelee. Osalle ohjaukseen hakeutumisen syyt ovat epäselviä, kun taas osa oppilaita hakeutuu todella aktiivisesti ohjaukseen.

V1: Me pistetään tarjolle tietty määrä aikoja henkilökohtaiseen ohjaukseen ja sieltä sitten varaavat omansa sen mukaan, mikä on oma tarve.

H: No varaako ne niitä aikoja?

*V1: Meillä varaa. Meillä on todella aktiivista. Et yleensä, ku jakso ker-
rallaan laitetaan aikoja auki ni ne kyllä menee heti ja välillä ajat ei riitä,
et pitää laittaa lisää tarjolle.”*

Ohjaukseen hakeutuvat usein opiskelijat, jotka ovat jo valmiiksi aktiivisia opinto-
jen suunnittelun suhteen, jolloin kaikki tarjolla oleva ohjaus aika varataan. Opinto-
jen suunnittelun suhteen aktiiviset oppilaat osaavat hakeutua ohjaukseen jo
pienen epävarmuuden kohdalla, mutta ne jotka eivät tunnista ohjauksen hyötyjä
eivät hakeudu ohjaukseen, vaikka heillä olisi isojakin kysymyksiä.

Opinto-ohjauksen henkilökohtaisen ohjauksen kohdalla on kaksijakoinen tilanne,
jossa ohjausta on tarjolla, mutta ohjaukseen eivät hakeudu ne oppilaat, joille siitä
olisi eniten hyötyä. Henkilökohtaisen ohjauksen sisällyttäminen opinto-ohjauksen
kurssiin on tuonut tähän tilanteeseen vastauksen jollain tasolla. Vaikka kyseessä
on vain yksi tapaaminen, on se ohjausprosessille parempi alku kuin se, että op-
pilaat eivät hakeudu ohjaukseen.

7.1.3 Jatko-opintoihin kannustaminen

Lukion opinto-ohjauksen tehtäviin kuuluu yhtenä osana jatko-opintoihin tutustu-
minen, jonka kautta oppilaat pääsevät tutustumaan ja näkemään mitä vaihtoehtoja
heillä on lukio-opintojen jälkeen edessä. Jatko-opintojen varhainen pohdinta
tuo oppilaalle varmuutta tuleviin valintoihin. Jatko-opinnot tulevat opinto-ohjauksen
kurssisisällöissä viimeistään toisella vuosikurssilla.

*”V1: Ensimmäisellä opo kurssilla käydään ihan peruseriaatteet Suomen
koulutusjärjestelmistä ja Euroopan koulutusjärjestelmistä. Tutus-
tutaan silleen vähän, et mitä on tulossa ja herätellään niitä tulevaan”*

”V4: Meillä on opo1 jaettu kahteen osaan ykkösjaksoon ja kolmosjaksoon ja siinä kolmosjakson osuudessa on jo tota jatko-opinnoista niinku lyhyesti, et tota periaatteessa näin niinku koko porukalle tulee jo ykkösvuoden kolmosjaksossa, niinku ensimmäinen sisältö.”

”V8: Ykkösvuoden kurssissahan siis pääpaino on aikalailta lukion opintojen suunnittelussa ja opiskelu tekniikassa ja ajankäytössä. Et se jatko-opinnot on ollut oikeesti vaan niinku yhden tunnin aihe. Missä on käyty aika yleisluontosesti se Suomalainen koulutusjärjestelmä ja peruspiirteet yliopistosta ja amkista.”

Jatko-opinnot tulevat esille jo ensimmäisen opinto-ohjauskurssin sisällöissä. Ensimmäisellä kurssilla jatko-opintoja käsitellään yleisellä tasolla, jonka lisäksi perehdytään suomalaiseen ja kansainväliseen koulutusjärjestelmään. Jatko-opintoihin ei varsinaisesti syvennytä, vaan tarkoituksena on pehmeästi herätellä opilaat niihin. Jatko-opintoihin tutustuminen aloitetaan kevennetysti ja aiheen käsitteily liikkuu varsin yleisellä tasolla.

Opinto-ohjauksen sisällöissä jatko-opinnot nostetaan voimakkaammin esille toisella opinto-ohjauksen kurssilla. Jatko-opintoja käsitellään kurssilla monella tavalla.

”V3: ... opo2 pienryhmissä puhutaan jatko-opinnoist tarkemmin ja sit me mennään kakkosvuonna tutustumaan jo sitten tuonne yliopistoon ja ammattikorkeakouluun. Mennään kattomaan ihan paikan päälle, että mitä se korkeakoulu oikeen on.”

”V1: Sitten 2vsk. mm. henkilökohtasta tiedonhakua ne tekee tälleen projektitehtävinä meillä on opo2 tabletkoulu materiaali käytössä ja siellä on paljon tehtäviä mitkä perustuu siihen, että he etsii itse itseään kiinnostavista vaihtoehdoista tietoa, että ne väähää tämmösiä haastattelun omasia tehtäviä mihin ne kerää sellasta tietoa.

”V5: Meillä on siis tosi aktiivinen toi alumni toiminta täs koulussa ja ne käy mielellään kertomassa opinnoista. Oppilaat kyllä ihan pyytää, et olisko jollekin tietylle alalle alumnia, joka vois kertoa vähän.”

Kurssilla jatko-opinnot käydään läpi perusteellisesti ja mahdollisimman kattavasti. Jatko-opintoihin tutustuminen tapahtuu monella eri tavalla, kuten kursseilla käytävin pienryhmäkeskusteluihin ja tiedonhakutehtävin. Opinto-ohjaajien ilmaisussa nousi myös esille vierailijoiden ja vierailuiden merkitys. Oppilaiden tutustuminen korkeakouluun paikan päällä koettiin tärkeäksi tavaksi tutustua jatko-opintoihin. Myös vierailijat ja omia opintoja esittelevät alumnit ovat tärkeä tiedonlähde.

Henkilökohtaisen ohjauksen merkitys korostuu, mitä pidemmälle jatko-opintojen pohtiminen oppilailla edistyy. Jatko-opinnoista käydään keskustelemassa opinto-ohjaajan kanssa, kun jokin asia on oppilaalle epäselvä.

”V5: Muuten meillä kyllä keskittyy jatko-opintoihin tutustuminen opo2 ja henkilökohtaseen ohjaukseen. Opon kanssa ne tulee juttelee, ku niillä on, joku kysymys, johon ne ei oo löytäny vastausta tai sit sillon ku niillä on, joku idea mut ne tarttis jonkun, joka tukee niitä sen toteuttamisessa. Ja sit ne tulee ihan kyselemään et, miten joku asia mene ku ne ei oo ymmärtäny sitä.”

Henkilökohtaisessa ohjauksessa oppilas uskaltaa avata opinto-ohjaajalle enemmän tilannettaan. Opinto-ohjaajat kokevat, että oppilaat uskaltavat kertoa enemmän, kun ympärillä ei ole kavereita tai yleisöä. Oppilaan tukeminen ja rohkaiseminen sekä tiedonlähteenä toimiminen korostuvat jatko-opintoihin liittyvässä henkilökohtaisessa ohjauksessa.

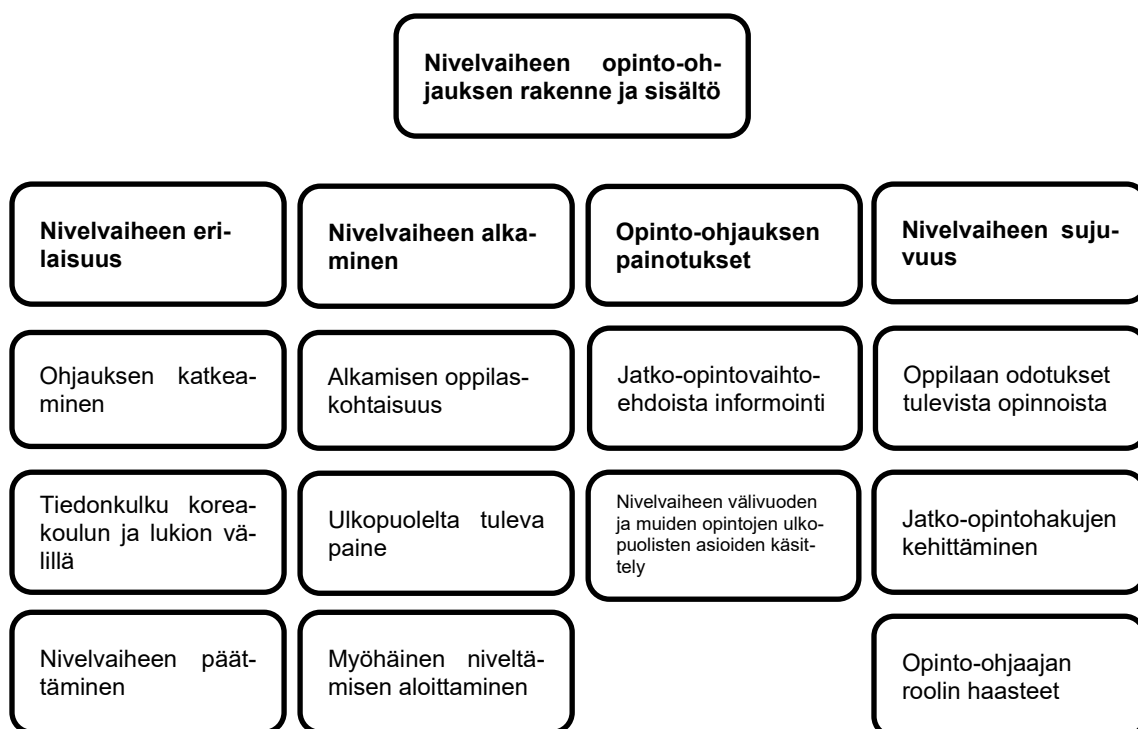
Jatko-opinnot ovat varsin kattavasti esillä opinto-ohjauksen sisällöissä. Jatko-opintoihin tutustuminen aloitetaan jo varsin varhaisessa vaiheessa lukio-opintoja

ensimmäisen vuoden aikana, mutta tutustuminen aloitetaan pehmeästi ja keskittään oppilaan aiheeseen herättelyyn. Lukio-opintojen edetessä jatko-opinnot nousevat opintojen ohjauksen sisältöjen keskiöön ja niihin tutustutaan monipuolisesti. Henkilökohtainen ohjaus kantaa sisällöissä tukemisen ja kannustamien roolin, jossa opinto-ohjaaja toimii oppilaiden suunnitelmien tekemisen tukena.

7.2 Nivelvaiheen opinto-ohjauksen rakenne ja sisältö

Nivelvaihe mielletään useasti peruskoulun ja toisen asteen väliseksi siirtymäksi, jossa molemmat oppilaitokset kommunikoivat keskenään. Peruskoulun ja toisen asteen nivelvaihe on erityisen paljon esillä, koska se koskee koko ikäluokkaa ja se samalla päättää oppivelvollisuuden. Lukion ja korkeakoulun nivelvaihe koskee paljon pienempää ryhmää kuin peruskoulussa, mutta siinä on samalla tavalla merkityksellinen siirtymä, koska ylioppilastutkinto ei varsinaisesti anna mitään ammatillista pätevyyttä.

Nivelvaihe alkaa opiskelijasta riippuen siinä vaiheessa, kun ensimmäistä kertaa lukion jälkeiset opinnot tulevat pohdintaan. Useilla oppilailla se on opintojen ohjauksen kurssi, jossa asiaa käsitellään ensimmäistä kertaa. Opinto-ohjauksella pyritään antamaan oppilaalle valmiuksia, tietoa ja resursseja, jotta niveltäminen sujuisi mahdollisimman sujuvasti.



Kuvio 3. Nivelvaiheen opinto-ohjauksen rakenne ja sisältö.

Opinto-ohjaajien ilmaisuissa korostui nivelvaiheesta neljän eri kategorian sisällöt. Ensimmäinen kategoria muotoutui nivelvaiheen erilaisuudesta, jossa alakategorioina ovat: ohjauksen katkeaminen, tiedonkulku korkeakoulun ja lukion välillä sekä niveltämisen päättäminen. Toinen kategoria pitää sisällään nivelvaiheen alkamista kuvaavat alakategoriat, jotka ovat: alkamisen oppilaskohtaisuus, ulkopuolelta tuleva paine ja myöhäinen niveltämisen aloittaminen. Opinto-ohjauksen painotukset -kategoriassa alakategorioita ovat: jatko-opintovaihtoehtoista informointi ja nivelvaiheen välivuoden sekä muiden opintojen ulkopuolisten asioiden käsittely. Neljänneksi kategoriaksi muodostui nivelvaiheen sujuvuuteen liittyvät ilmaisut. Alakategorioiksi muodostuivat oppilaan odotukset tulevista opinnoista, jatko-opintoihin hakeutumisen kehittäminen ja opinto-ohjaajan roolin haasteet.

7.2.1 Nivelvaiheen erilaisuus

Lukion ja korkeakoulun välinen nivelvaihe eroaa rakenteeltaan aikaisemmista siten, että oppilas on täysi-ikäinen ja mikään ei velvoita oppilasta pitämään yhteyttä tai tiedottamaan lukiota omista tulevista opinnoista. Nivelvaihe on rakenteeltaan erilainen johtuen jatko-opintoihin siirtymisen luonteesta ja oppilaiden iästä.

”V2: No tää on silleen haastava siirtymä, et tää painottuu meillä hirveesti siihen valmistautumiseen eli hakemiseen ja oikean kohteen valintaan. Mut sit se nivel vähän katkeaa, ku siitä jatkosta ei tuu meille mitään tietoa. Ja tota niin sit jos tulee se uus laki ni voi olla et se ohjaus vastuu venyy vuodella.”

”V4: Toi on kyllä hyvä kysymys ylipäättäen, ku rupesin aluks miettimään et peruskoulun ja lukion välillä on selkeempi nivel ja siitä puhutaan nivelvaiheena. Ku ihmiset niinku hakeutuu joka tapauksesa tai, et sitä ehkä mieltää helpommin nivelvaiheeks, ku tää niin ku katkee kesken.”

Opinto-ohjaajat mieltävät niveltämisen katkeavan opinto-ohjauksen osalta. Jatko-opintoihin siirtyessä oppilaan yhteys opinto-ohjaukseen katkeaa, mikä jättää opinto-ohjaajille niveltämisestä puolikkaan kuvan. Myös oppilaan vapaus tehdä valinta siitä, että hakeutuuko jatko-opintoihin korkeakouluun vai siirtyykö työelämään johtaa siihen, että opinto-ohjaajat käsittävät nivelvaiheen katkeavaksi. Nivelvaiheen katkeaminen häiritsee opinto-ohjaajien suhtautumista nivelvaiheeseen kokonaisuutena.

Nivelvaihetta ei nähdä opinto-ohjauksen näkökulmasta kokonaiseksi, koska tietosen onnistumisesta ei kulje takaisin lukioon. Lukion ja korkeakoulun nivelvaiheessa oppilaan vastuulle jää niveltämisen loppuun saattaminen. Tiedonkulku korkeakoulun ja lukion välillä ei ole samanlaista kuin lukion ja peruskoulun välillä.

”V5: Tää on aika hankala kokonaisuus tää nivelvaihe lukion jälkeen, ku siihen ei oikeen tuu sitä ohjauksen jatkumoa, mut nivelvaihehan se on. Lukio opona se niveltäminen jää jotenki vaan tosi kesken, ku sitä tietoa ei tuu niistä jatko-opinnoista.”

”V1: Tosiaan nyt, ku mietti sitä, et tää on siinä mieles erilainen tilanne ku yläkoulusta lukioon siirryttäessä, ku mehän ei tiedetä mitään et mihin nää täältä lähtee. Ja tota sitä ei systemaattisesti seurata, mut meillä on aktiivista tää alumni toiminta. Ja sanotaan kyl opiskelijoille et, hei jos pääsette johonki, ni lähettäkää viesti, et minne pääsitte. Mutta tosiaan sit se, että vois olla aktiivista niveltämistä sinne korkeakouluun asti, ni sen tiedon pitäis kulkea eritavalla”

Tiedon kulkeminen oppilaan jatko-opintopaikoista ei siirry takaisin opinto-ohjaajille, joka aiheuttaa niveltämisen kesken jäämisen opinto-ohjaajien näkökulmasta. Viestintä korkeakoulun kanssa oppilaan sopeutumisesta ei näin ollen ole mahdollista ja opinto-ohjaajan prosessi ei näin ollen saa päätöstä samalla tavalla, kuin peruskoulun ja lukion välissä.

Suurin yksittäinen asia, joka tekee lukion ja korkeakoulun välisestä nivelvaiheesta erilaisen on niveltämisen päättäminen, joka jää oppilaan vastuulle. Opinto-ohjauksen osuus niveltämisestä loppuu, kun oppilas tekee jatko-opintohaun.

”V3: Meillä sitä ajatellaan sillai prosessina, että niveltäminen alkaa oppilaan kanssa lukiossa, ku niihin hakuihin tutustutaan ja opiskelija jatkaa sen sit siellä korkeakoulussa itsenäisesti loppuun. Et kylhän se aika vaativa on.”

”V6: Nyt ku tätä mietin, ni ei se periaatteessa eroa nivelvaiheena muista muuten, ku oppilaan täysikäisyyden ja tiedonkulun kohdalla. Totta kai niistä aiheutuu opolle ns. ongelma, ku sitä seurantaa ei oo ja

oppilas on vastuussa siitä päättämisestä. Mut niveltäminen on vaan itsenäisempää tossa iässä.”

Opinto-ohjaajien ilmauksissa nivelvaiheen päättäminen nähdään haastavana osana, jossa oppilas joutuu kantamaan itse vastuun. Nivelvaiheen kokonaisuus nähdään opinto-ohjaajalle haastavampana, mutta samalla niveltämisen päättäminen nähdään oppilaan itsenäistymisen kautta. Oppilas nähdään tarpeeksi kypsänä hoitamaan niveltäminen loppuun ilman opinto-ohjaajaa.

Nivelvaiheen rakenne lukion ja korkeakoulun välillä on erilainen, kuin alemmilla koulutusasteilta siirryttäessä. Se on opinto-ohjauksen näkökulmasta kesken jäävä tai puolikas nivelvaihe. Nivelvaihe kuitenkin on vain enemmän oppilaan vastuulla, kuin peruskoulun jälkeisessä nivelvaiheessa.

7.2.2 Nivelvaiheen alkaminen

Nivelvaiheen alkaminen määrittyy siihen kohtaan lukio-opintoja, kun oppilas ensimmäistä kertaa kunnolla pohtii omia jatko-opintomahdollisuuksia. Alkamista on kuitenkin vaikea määrittää tarkasti, koska oppilaat heräävät siihen hyvin yksilöllisesti.

”V1: No meillä ne heräilee aika ajoissa, et suurimmalla osalla ne jatko-opinnot tulee puheessa esille ykkösen kevään ja kakkosen kevään välissä. Ei sitä voi sileen tarkkaa sanoo, ku kaikki heräilee vähän omaa tahtiaan, jotku aikasemmin ja jotku myöhemmin.”

”V5: No miten sen ny ottaa osalla on valmis visio tulevaisuudesta ja osa ettii vielä syytä, miks ne niinku tullu lukioo. Et vois sanoo et osalla

se alkaa ykkösellä ja loput herää viimeistään kolmannen alkukeväästä.”

”V7: En oo tota silleen oppilaskohtaisesti miettinyt tai seurannu, et milloin se tota jokasella alkaa. Mut huomattavasti lisääntyy kiinnostus jatko-opintoja kohtaan tossa tokana vuonna, et sanosin, et silloin alkaa. Kai se voi jollain alkaa jo ekalla, mut niitä ei meillä oo kyllä montaa, jotka silloin kunnolla miettii.”

Opinto-ohjaajien käsityksien mukaan oppilaat heräävät nivelvaiheen alkuun varsin yksilöllisesti. Joukossa on oppilaita, jotka tulevat lukioon jo valmiiksi jatko-opintoja pohtivina ja sitten on oppilaita, jotka heräävät kolmannen vuoden keväänä.

”V2: Kyllä mä sen vähän jopa pakotan alkamaan silloin ykkösellä, mut en silleen tiukasti vaan enemmän semmonen pehmeä lasku ja tausta ajatus. Tarkoituksena on, et kaikki nuoret jollain tavalla tiedostais, että mitä on tulossa.”

Opinto ohjauksella pyritään vaikuttamaan siihen, että nivelvaihe saataisiin käyntiin ajoissa. Opinto-ohjauksessa käsitellään jatko-opintoja pehmeästi jo ensimmäisen vuoden aikana, jotta oppilailla olisi tarpeeksi aikaa niveltämiseen.

Nivelvaiheen pehmeän aloittamisen puolesta puhuu myös se, että oppilailla on erilaisia painetekijöitä tulevaa korkeakoulua kohtaan. Oppilaat kokevat ulkoisia paineita jatko-opintovalintoja kohtaan. Ulkoinen paine saattaa aloittaa oppilaan jatko-opintojen pohdinnan jo varhain.

”V1: ...Täällä on jo osa, jotka on jo kovastikki pohtinu näitä asioita aikasemmin. Toisaalta saattaa olla sellasta painolastia perheen puolesta, että työnnetään jonnekin suuntaan.”

”V4: Meillä se kyllä alkaa aika varhain, et nää on aika suunnitelmallisia sinäänsä. Et aika varhain tietää jo kohtuu hyvin. Kyllä se tavallaan sillä tavalla on se niiden katse ja intressi on jo siihen seuraavaan vaiheeseen ja valmistautumisessa siihen pyrkimiseen. Aika paljon on semmosta, et isä tai äitikin on lääkärietä puhetta. Et täs lukiossa on sellasta tiettyä kuplaa ja painettaki miettii ajoissa mihin mennä.”

Opinto-ohjaajat ovat huomanneet, että aikaisin nivelvaiheeseen heräämiseen liittyy usein ulkoinen käynnistävä tekijä. Ulkoinen paine tulee opinto-ohjaajien käsityksien mukaa perheen sisältä tai se voi olla jopa lukion ilmapiiri. Ulkoinen paine toimii nivelvaiheen pohdintojen käynnistäjänä, jolloin oppilaan pohdinta ei ole sisäsyntyistä eli nivelvaiheen alku ei johdu oppilaan omasta heräämisestä.

Lukio-opintoihin orientoituminen ja sitoutuminen määrittävät niveltämisen alkua ja siinä on vaihtelua oppilaskohtaisesti. Osa oppilaista aloittaa nivelvaiheen pohdinnan lukion ensimmäisenä vuonna ja osalle oppilaista lukion kolmas vuosikaan ei riitä nivelvaiheen aloittamiseen.

”V5: Ja on toki niitäki, jotka esim. ei herää ennen lukion päättymistä ollenkaan vaikka kuinka opastais. niiden kanssa se on vähän silleen, ku ei oo sitä niinku tota jatko-ohjaus velvollisuutta, et kuinka siinä käy.”

Nivelvaiheen myöhäinen herääminen enteilee niveltämisen vaikeuksia tulevaisuudessa. Myöhäisessä heräämisessä oppilas ei ehdi valmistautua nivelvaiheen siirtymään tarpeeksi, jolloin on mahdollista, että lukion jälkeisiä väli vuosia tulee tai jatko-opinnot jäävät kokonaan. Myöhään herääminen ei kuitenkaan sulje jatkokoulutusta pois, vaan oppilaan tuen tarve on suurempi.

7.2.3 Opinto-ohjauksen painotukset

Nivelvaiheen opinto-ohjauksen sisällöt painottuva lukio-opintojen sijaan jatko-opintoihin ja niihin tekijöihin, jotka vaikuttavat nivelvaiheen sujuvaan siirtymään. Opinto-ohjauksen kakkoskurssi on sisällöiltään kokonaan nivelvaiheeseen valmistautumista. Ensimmäiset nivelvaiheeseen opetussisällöt tulevat jo opinto-ohjauksen ensimmäisessä kurssissa, jossa tutustutaan Suomalaiseen ja Eurooppalaiseen koulujärjestelmään.

Nivelvaihetta käsitellään perusteiden kautta ja opinto-ohjauksen kursseilla nivelvaiheen käsittely aloitetaan lähestymällä sitä oppilaan itsetunnon ja kiinnostuksen kautta. Jatko-opintovalintojen lähestyessä sisällöissä korostuvat käytännön asiat niin opintoihin hakemisen suhteen kuin muilla elämän aloilla.

”V3: Me keskustellaan niistä omista vahvuuksista ja käydään läpi niitä. Kakkosille pidetään pienryhmissä uratunneista ja pohditaan niitä omia vahvuuksia ja kiinnostuksen kohteita, arvoja ja ynnä muita eli tätä kautta lähdetään liikkeelle. Oppitunteihin kuuluu sitten tietysti semmoiset asiat, että ihan semmosia infotunteja ja sit käydään vierilemassa erilaisilla messuilla.”

”V7: Me alotetaan nivelvaiheen sisällöt jatko-opintokohteilla ja oppilaat tutustuu niihin tehtävien ja infojen kautta siinä kakkosen aikana. Me käydään tutustumassa myös yliopistoon ja amk:kiin.”

”V8: Me kyllä keskitytään tän nivelvaiheen kohdalla tarjoamaan tietoa jatko-opinnoista kattavasti. Tää nivel, ku jää meidän puolesta kesken ni keskitytään siihen, et oppilaat osaa tehdä valintansa ja ne saa siihen tarpeeksi tietoa. Ne tekee jatko-opinnoista tiedonhakuja ja sit tehdään jatko-opintosuunnitelma”

Nivelvaiheen opinto-ohjauksessa jatko-opinnot ovat ohjauksen punainen lanka. Ohjauksessa käydään läpi jatko-opintovaihtoehtoja ja niiden taustalla vaikuttavia vahvuuksia. Tämän avulla pyritään antamaan oppilaalle mahdollisimman kattavat tiedot siitä, mitä oppilaan lähitulevaisuudessa on edessä. Jatko-opintoihin tutustutaan monipuolisesti ja opinto-ohjaajien mielestä on tärkeää, että oppilaalla on mahdollisimman kattavat tiedot, koska nivelvaihe jää opinto-ohjauksen puolesta kesken. Nivelvaiheessa tuleviin opintoihin tutustuminen monipuolisesti ja kattavasti antaa oppilaalle mahdollisimman hyvät lähtökohdat tehdä valinta jatko-opintojen suhteen. Erityisesti opintojen esittely ja korkeakouluihin tutustuminen raottavat oppilaalle korkeakouluopintojen todellisuutta.

Jatko-opintoihin tutustumisen lisäksi nivelvaiheen sujumiseksi opinto-ohjaajat tekevät oppilaiden kanssa jatko-opintosuunnitelman. Opinto-ohjaajat keskustelevat henkilökohtaisessa ohjauksessa suunnitelman teosta ja suunnitelmaa käydään läpi yhdessä keskustelemalla.

” V4: Joo tosiaan siinä tabletkoulu materiaalissa on tämmönen jatko-opinnoille oma lukunsa ja lomake, et sinne ne tekee jo kakkosella siihen nivelvaiheeseen liittyvää tiedon hakua. Ja kolmosella me ollaan kaikki abit haastateltu, et käydään tavallaan jatko-opintokeskustelu ni siihen, ku ne valmistatuu, ni niiden pitäis sillon täyttää Wilmassa on semmonen kaupungin tasonen lomake. Ni ne täyttää sen ennen siihen keksusteluun tuloa. Et meidän osalta nivelvaihe on kyllä aikailla jatko-opintoihin hakemiseen opastusta ja pyritään antamaan oppilaalle tarpeeks tietoa ja sit oppilas tekee sen valinnan”

Jatko-opintosuunnitelma tuo oppilaalle selkeän kartan siitä mitä on tulossa ja samalla suunnitelman tekeminen pakottaa oppilaan miettimään nivelvaiheen valintoja. Suunnitelman käsitteleminen henkilökohtaisessa ohjauksessa tukee oppilaan valintoja ja auttaa selventämään mahdollisia kysymyksiä.

Nivelvaiheen opinto-ohjauksessa sisältöihin kuuluu jatko-opintojen suunnittelun lisäksi myös nivelvaiheen tapahtumien käsitteleminen. Opinto-ohjauksessa käydään läpi käytännön asioita kuten, miten hakeminen toimii ja mitä välivuosi tarkoittaa.

”V6: No me siinä opo2 aikana käydään läpi sitä hakuprosessia ja tutustutaan hakukohteisiin. Sit yritetään rakentaa opiskelijoille semmoinen jatko-opintosuunnitelma, jossa ne ottaa selville asioita liittyen tähän nivelvaiheeseen, kuten mitä tarkoittaa välivuosi ja miten se vaikuttaa tulevaan. Ja sit siin on kysymyksiä liittyen työn hakuun, jos tulee se välivuosi. Sit meillä on sillai, et niiden kanssa käydään yhdessä läpi henkilökohtasessa ohjauksessa, et mihin ne hakee ja jutellaan siitä, miten siihen pitäis suhtautua.”

”V3: ...kolmosella käydään läpi niinku sitten, et jos tulee välivuosi ni mitkä on väli vuoden mahdollisuudet. Ja sitten tietysti puhutaan, että ku mennään pääsykokeisiin, ni mitä se tarkoittaa, miten asunnot vuokrataan, miten opintotuki haetaan ja muita. Ne kuuluu niihin sisältöihin ja sitten, ku ollaan päättökeskustelussa abien kanssa, ni vielä tsekataan niin sanotusti, että onko nää kaikki asiat tiedossa. Miten pitää toimia ja mitä sitteen teet, jos sattuu, että et pääse opiskelemaan ja minäkalaisia ajatuksia on ja muuta.”

Opinto-ohjaajien ilmaisuissa nousi esille jatko-opintojen lisäksi nivelvaiheen käytännön asiat, jotka ovat monelle oppilaalle täysin uusia. Opinto-ohjaajien mukaan oppilaille on tärkeää kertoa, miten asiat käytännössä toimivat ja mitä tulee tehdä, jos korkeakouluun ei ensimmäisellä yrittämällä pääse. Käytännön asiat ovat ikään kuin nivelvaiheen päättämisen työkaluja. Opinto-ohjaajat näkevät, että heidän tulee antaa mahdollisimman hyvät eväät oppilaille, koska heidän ohjausprosessinsa päättyy lukion loppuun.

7.2.4 Nivelvaiheen sujuvuus

Sujuva koulutussiirtymä lukiosta korkeakouluun on tärkeää niin yhteiskunnallisesti kuin oppilaalle henkilökohtaisesti. Opinto-ohjauksen tehtävänä on opastaa oppilasta jatko-opintoihin tutustuttaessa ja valintoja tehdessä. Opinto-ohjauksen tarkoituksena on toimia tukena oppilaalle ja tätä kautta pyrkiä tekemään nivelvaiheesta mahdollisimman sujuva.

Opinto-ohjauksessa pyritään antamaan oppilaalle mahdollisimman kattavat tiedot jatko-opinnoista, jotta oppilaat kykenisivät tekemään parhaan mahdollisen valinnan. Opinto-ohjauksessa on tarve selkeälle tiedonsaannille eri ammateista ja niiden vaatimista ominaisuuksista sekä siitä, minkälaiset opinnot kuhunkin ammattiin vaaditaan, jotta oppilaille voidaan välittää oikea ja kattava kuva tulevista opinnoista.

”V1: Tietoa siitä, mikä on ammatin ominaispiirre. Tietoa siitä, mitä opiskelu siellä jatko-opinnoissa on ja semmosta työelämä relevanssia, jotta oppilailla olis vähän ees kuvaa, et mihin ne esimerkiksi yliopiston jälkeen valmistuu. Lukion opiskelijoille olis hyvä, ku siitä saatais opiskelijalle välitettyä sitä tietoa, että voitais paremmin välittää opiskelijalle ja ne sitten suuntautuis sinne oikeeseen suuntaan. Et parempi tiedonkulku auttais jo paljon.”

”V6: No ihan ensimmäinen sujuvoittamiseen liittyvä juttu mikä tulee mieleen on se, että oppilaalle sais niin paljon tietoa jatko-opinnoista ja niidensisällöistä, että virhevalintoja ei tulis.”

”V3: Varmaan semmonen asia mitä mä oon niinku miettiny. Mä vielä haluaisin pystyä avartamaan sitä näkemystä siitä, mitä ne tutkinnot oikeesti pitää sisällä. Et minkälaisia taitoja ja muita ne tulee siellä tarvitsemaan ja saamaan. Mihin asioihin siellä jatko-opinnoissa keskitytään. Ja sit monia opiskelijoitakin kiinnosta, että mihin niistä opinnoista

valmistuu. Että kyllähän se varmaan semmonen on se tilanne, että aina ei oo ihan selvillä se, mitä se tarkoittaa jos mä lähden sitä opiskelemaan. Varmaan semmoseen aisoihin kiinnittäisin huomiota.

Nivelvaiheen päättämisen kannalta on tärkeää, että oppilaan odotukset tulevasta korkeakouluopiskelusta ja valmistumisen jälkeisistä töistä eivät eroa kovin paljoa todellisuudesta. Aineiston perusteella opinto-ohjaajat ovat sitä mieltä, että sujuvan nivelvaiheen kannalta oppilaan informoiminen tulevasta opinnoista on tärkeää. Riittäväillä tiedoilla helpotetaan oppilaan kiinnittymistä uusiin opintoihin ja sitä kautta vähennetään virrehakuja ja alan vaihtojen määrää.

Nivelvaiheen yksi suurimmista hidasteista on lukion jälkeinen korkeakouluhaku, joka nähdään kuormittavana ja nivelvaiheen sujuvuutta heikentävänä. Erityisesti ensikertalaiskiintiö, jossa opiskelijan hakuprosessia helpotetaan ensikertalaisena ja opiskelija jolla on jo korkeakoulupaikka, joutuu hakemaan pienemmässä kiintiössä.

”V6: ...Ja kolmanneks, ni siitä hakemisesta pitäis tehdä opiskelijajäytävällisempää ja korostaa esimerkiks sisäisten siirtojen mahdollisuutta. Et ei pelättäis ottaa niitä paikkoja vastaan vaikka ne ei olis ihan se ykkös juttu.”

”V7: ...Mut toivoisin myös päättäjille, mä oon nyt tosi tiukkis näissä asioissa ni tää oli ihan hirvee, että tehtiin tää ensikertalaisuus sääntö. Siis mä oon sitä mieltä, että mie ymmärrän sen hyvän taustan kyllä, et me koitetaan niinku nuoria suosia siinä, et ne pääsis jatkamaan niitä opintoja. Se on ihan niinku taustalla ihan hyvä päätös. Sillon aikoiinaan, ku nää valmistuvat saivat lisäpisteitä, ni se oli minusta semmoinen oikeudenmukaisempi. Mutta nythän tämä niinku jotenki nuorisosta pitäis enemmän puhua, että tämä niinku jumittaa niitä sillä tavalla, että

ne ei uskalla ottaa sitä paikkaa vastaan. Ku ne ei oo ihan varmoja. Ni se pitäis niinku, jollakin tavalla muuttaa.”

Ensikertalaiskiintiöllä on tarkoitus edistää nuorten siirtymistä lukiosta korkeakouluun, mutta nivelvaiheen päättäminen ei onnistu ilman uusiin opintoihin kiinnittymistä. Opinto-ohjaajien ilmaisuissa korostui korkeakoulujen hakuprosessin kuormittavuus ja samanaikaisesti hakuprosessi koettiin nivelvaihetta hidastavaksi tekijäksi. Ensikertalaiskiintiö nähdään nivelvaiheen etenemistä hidastavana tekijänä, jonka vuoksi oppilaat eivät ota opiskelupaikkoja vastaan. Ensikertalaisuuskiintiö yhdessä vaativien hakujen kanssa asettaa oppilaat tilanteeseen, jossa korkeakouluopintojen aloittaminen viivästyy.

Nivelvaiheen sujuvoittaminen nähdään haastavana tasapainoiluna opinto-ohjaajan roolissa. Milloin opinto-ohjaus muuttuu korkeakouluun pyrkimisohjaukseksi? Ohjaamisen ja auttamisen välinen raja on opinto-ohjaajalle vaikea rajanveto.

”V4: Joo toi on aika vaikee kysymykin sinäänsä, ku kuitenkin on se vastuu on kuitenkin viime kädessä sillä opiskelijalla. Mä nään sen kuitenkin enemmän semmoseks, et ohjaus on semmonen sivustakulkija siinä prosessissa. Et tavallaan ajatellaan, sen pyrkimisen suhteen ni opiskelija on se, joka näkee sen vaivan ja sen pyrkimyksen siitä, et kuinka tosissaan se hakeutuu. Tietenkin siis kyl mä ite ajattelen, et se palautuu siihen ohjauksen perustehtävään, että opiskelijalla on mahdollisuus. Ja, että ei tulis näitä virhevalintoja tavallaan, et ohjausta olis määrällisesti ja laadullisesti riittävästi, ettei se ainakaan siitä olis kiinni, ettei olis saanu vaikka tietoa jonkun alan sisällöstä ja sitten päätyy jonkun mielikuvan varassa jollekin alalle, joka onkin jotain ihan muuta. Mut en mä kyllä sitäkään haluais, et opo olis niinku pyrkimis tsemppaaja. Tää tosi vaikea kysymys itse asiassa, et missä menee se raja opon ja jatkokoulutus haku tsemppaajan välillä. Et nään et opon tehtävä on enemmän auttaa löytämään, ku auttaa pääsemään.”

Opinto-ohjauksen tehtävänä on ohjata ja tukea oppilasta jatko-opintojen suunnittelussa. Opinto-ohjauksella ei ole tarkoitus auttaa hakuprosessissa, vaan opinto-ohjauksella on tarkoitus auttaa oppilasta löytämään oppilaalle sopiva jatko-opintokohde.

7.3 Lukiolaisten vahvuuksien tukeminen

Lukion opetussuunnitelman perusteissa opinto-ohjauksen yhdeksi tehtäväksi on määritely oppilaan itsetuntemuksen kehittäminen. Itsetuntemuksen kehittämisessä oppilaan vahvuuksien tunnistaminen on tärkeässä roolissa. Vahvuuksia tunnistamalla oppilas pystyy suuntaamaan omaa ura- ja jatko-opintopohdintaansa. (Opetushallitus 2015, 218.)



Kuvio 4. Lukiolaisten vahvuuksien tukeminen

7.3.1 Vahvuuksien tunnistaminen

Vahvuuksien tunnistaminen on osa lukion opinto-ohjauksen sisältöjä. Oppilaan vahvuuksien käsittely aloitetaan aiheen käsittelyllä opinto-ohjauksen ensimmäisellä kurssilla ja vahvuuksiin syvennytään vielä lisää opinto-ohjauksen toisella kurssilla.

”V1: Joo kyllähän se tulee vahvasti noissa materiaaleissa ja sitähan pidetään monissa näissä motivaatioteorioissa hyvin keskeisenä. Periaatteessa, ku mulla ei oo mitään psykologin koulutusta niin, tota ei oo sellasia testejä joilla absoluuttisia tuloksia sais. Mutta kyllähän me tietynlaisia testejä tehdään, jotka näistä tablet koulu materiaaleissa niin sinne on linkitetty useampia sellasia. Esim. tää character strenghts teoria mikä nyt on ollu viimeisten vuosien aikana yks sellanen, mitä ollaan käytetty ja sitten erialisia persoonallisuuden piirteiden tunnistamisen testejä ollaan tehty. Tota mut, että kaikki mitä ollaan tehty oon kyllä yrittänyt opiskelijoille selventtää, että tää ei kerro teidän huomisen vahvuuksista vaan tämän päivän vahvuuksista. Että pitäisivät avoimen mielen niitä tehdessä. Toki sitten nää lukion opinnot vielä niinkin laajana jotain osviittaa antaa, että missä ne omat vahvuudet on näin teoreettisesti.”

V8: No meillä se mene niin, et opo2 aluks me käsitellään niitä vahvuuksia ja pohditaan, et miten ne näkyy ja missä niitä voi käyttää. Ja tää me tehdään yhdessä, sit ne kirjottaa omista vahvuuksista ja missä ne on niitä itessä havainnu. Tässä käytetään niitä vahvuustestejä eli tätä VIA luonteen vahvuus testiä ja muutamaa muuta”

Opinto-ohjaajien ilmaisuissa vahvuuksien tunnistamista toteutetaan testien ja tehtävien avulla. Opinto-ohjaajat korostavat testien tuloksien kohdalla niiden ker- tovan vain tämän hetkisistä vahvuuksista. Testauksen lisäksi oppilaat tekevät

itsereflektiotehtäviä, joissa tarkoituksena on pohtia omia vahvuuksia. Opinto-ohjauksessa tehtävässä vahvuuksien tunnistamisessa oppilaan oma tunnistuskyky on suuressa roolissa. Opinto-ohjaajat näkevät myös käsitteistä keskustelun ja niiden läpikäymisen tärkeäksi ennen testien tekemistä.

Opinto-ohjauksen tunneilla vahvuuksiin tutustuminen aloitetaan vahvuuksien määritelmistä keskustelemalla, jotta opiskelijat tunnistaisivat vahvuuksia itsessään helpommin. Vahvuuksista keskusteleminen tuo vahvuuksien käsitteet lähemmäksi oppilasta.

”V3: Kakkosille pidetään pienryhmissä uratunneista ja pohditaan niitä omia vahvuuksia ja kiinnostuksen kohteita arvoja ja ynnä muita, eli tätä kautta lähdetään liikkeelle. Vahvuuksien tunnistamista käsitellään pienryhmissä ja alotetaan käsitteisteistä, eli määritellään erilaisia vahvuuksia. Ku niitä määritellään yhdessä ääneen esimerkkien kautta, ni koen, et nuoret tunnistaa niistä helpommin itensä. Painotan kans sitä, et kukaan ei oo vaan vahvuksiensa summa vaan kiinnostukset ja tavoitteet on osa sitä kokonaisuutta.”

Opinto-ohjauksessa vahvuuksiin tutustutaan tehtävien ja keskustelujen kautta. Opinto-ohjaajien mukaan kattava käsitteellinen tutustuminen pitkin lukio-opintoja auttaa oppilasta sisäistämään, mitä vahvuuksilla tarkoitetaan ja miten niitä käytetään. Vahvuuksien tunnistaminen linkitetään ura- ja jatko-opintopohdintaan, jotta oppilaalla olisi konkreettisia esimerkkejä, miten vahvuudet näkyvät ja vaikuttavat. Vahvuuksia käsitellessä ja tunnistettaessa opinto-ohjaajien mielestä on tärkeää muistuttaa oppilasta myös siitä, että vahvuus ovat vain osa kokonaisuutta, eikä niillä voida määrittää koko oppilasta.

Vahvuuksien tunnistaminen nähdään kiinteänä osana opinto-ohjauksen kokonaisuutta, joka on kokonaisvaltaisesti mukana opinto-ohjauksen prosesseissa. Vahvuuksien tunnistamista kannustetaan myös käytettävän jo ennen lukiota.

”V6: Mun on jotenkin vaikee nähdä niitä vahvuuksia irrallaan ohjauksesta omana kokonaisuutena, vaan ne on osa oppilaan itsetunnon kehitystä ja ihmisenä kasvua sekä kokonaisvaltaisesti osana opinto-ohjausta. Ne on tärkeä osa ja niitä käsitellään meillä opo kursien sisällyksessä opo1 vähän ja sit opo2 vähän enemmän. Mut mun mielestä niistä pitäis puhua jo ala-asteella, jotta tää suomalainen mä en oo hyvä missään puhe saatais kitkettyä pois oppilaista.”

Aineistosta käy ilmi, että opinto-ohjaajat toivoisivat varhaisempaa itsetuntemuksen ja erityisesti vahvuuksien käsittelyä. Opinto-ohjaajien mukaan, mitä varhaisemmin vahvuuksien tunnistaminen oppilaiden kanssa aloitetaan, sen herkemmin oppilaat tunnistavat itsessään myös uusia vahvuuksia.

Vahvuuksien tunnistamista toteutetaan lukiossa opinto-ohjauksen kursseilla tehtävien ja testien lisäksi keskustelemalla ja määrittelemällä käsitteitä. Opinto-ohjaajien mielestä vahvuuksien tekeminen monipuolisesti tutuksi oppilaille helpottaa vahvuuksien tunnistamista.

7.3.2 Nivelvaiheen sujuvoittaminen vahvuuksien avulla

Vahvuudet antavat oppilaille voimavaroja jatko-opintosuunnitelmien toteuttamiseen. Tunnistetuilla vahvuuksilla voidaan suunnata oppilaan jatko-opintojen kohdetta tarkemmin. Vahvuudet toimivat jatko-opintosuunnitelmien taustalla varmuutta tuovana tekijänä.

”V2: Mä niinku omia abeja ajattelen, ni tällä hetkellä mulla on esimerkiksi sellaset abit, jotka, ku ollaan noita vahvuustestejä käyty ni täytyy sanoa, että heidän osalta on jollain tavalla ajattelen, et he on ollu semmonen vuosikurssi, joka on esimerkiks onnistunut hyvin niinku löytämään niitä omia vahvuuksia vastaavat niinku koulutussuunnitelmat. Et

näitä on vahvuudet, niinku ohjannu oikeeseen suuntaan. Näin kattavasti se ei kuitenkaan joka vuosi onnistu.”

”V3: Tota, jos niit vahvuuksia ajattelee ni parhaimmillaan ne on onnistunut kertomaan oppilaalle, et mihin ne sopis, mut enemmän ne kyl on semmosia voimavaraintoja, et oppilas tekee jonkin asian jollain tavalla, ku se tietää, et se on sille luontaista. Se jatko-opintojen suunta ja idea on yhdistelmä sitä omaa kiinnostusta ja niitä vahvuuksia.”

Vahvuudet nähdään valintojen taustalla vaikuttavina tekijöinä, vaikka oppilas ei niitä olisi tunnistanutkaan. Vahvuudet näkyvät oppilaiden kurssivalinnoissa ja kiinnostuksen kohteissa ja sitä kautta tiedostamattakin vaikuttavat jatko-opintojen suunnitteluun.

”V4: ... Et meillä niiden tunnistamisella perustellaan omia valintoja, ku meillä suurin osa on jo päättäny mihin ne hakee siinä vaiheessa, ku vahvuuksiin tutustutaan. ”

Vahvuudet auttavat oppilasta perustelemaan omia jatko-opintovalintojaan, jolloin vahvuudet ovat oppilaan urapohdintaa tukeva voimavara. Opinto-ohjaajien mukaan vahvuudet antavat oppilaalle voimavaroja jatko-opintojen suunnitteluun ja valintojen tekemiseen. Vahvuutensa tunteva oppilas uskoo itseensä ja omaan tekemiseen, jolloin vahvuuksien avulla voidaan vähentää nivelvaiheessa tapahtuvaa epävarmuutta. Vahvuuksien kaltaiset voimavarat jatko-opintojen suunnittelun ja valintojen tukena sujuvoittavat nivelvaiheen etenemistä.

Jatko-opintojensa kanssa suuntaa hakevien oppilaiden kohdalla vahvuuksien tunnistaminen on keino löytää jokin kiintopiste. Vahvuuksia tunnistamalla oppilas voi saada jonkin suunnan valintojen tekoon ja näin kohdistaa omaa jatko-opintojen suunnittelua.

”V4: Jos oppilas on ihan hukassa itsensä ja oman suunnan kanssa, ni kyllä vahvuuksilla saadaan siihen kompassiin jotain suuntaa ja sit ne voi, niinku suunnitella niitä jatko-opintoja.”

”V6: ...kun semmonen vahvuus löytyy ja se oppilas tajuu, et se olis ehkä hyvä siinä, ni sit ne niiku rupee kiinnostuu niistä korkeakoulu opinoistaki.”

Opinto-ohjaajien mukaan vahvuuksien avulla oppilas voi suunnata omia jatko-opintosuunnitelmiaan. Vahvuudet antavat varmuutta oppilaan kiinnostuksen kohteiden tueksi, jolloin oppilas voi kohdistaa jatko-opintojen suunnittelemista niiden mukaan. Vahvuudet ja niiden tunnistaminen voivat toimia myös kiinnostuksen kohteen herättäjänä. Opinto-ohjaajien mukaan oppilaan tunnistama uusi vahvuus voi olla se tekijä, jonka kautta kiinnostus jatko-opintoja kohtaan herää.

Vahvuuksien tunnistamisen avulla oppilaat löytävät omia kiinnostuksen kohteita ja nivelvaiheen jatko-opintosuunnitelmat muotoutuvat sitten omien vahvuuksien varaan. Nuorten kiinnostuksen suuntautuminen ilman vahvuuksia on laajaa, jonka ryhmäpaine ja lauma-ajattelu ohjaavat nuorten toimintaa, jolloin itsereflektio ja omien vahvuuksien tunnistaminen tuo varmuutta nivelvaiheen valintoihin.

”V2: Mä nään tän, ku noita abeja nyt mieltii, ni ilman vahvuuksien käsittelyä ja itsetuntemuksen rakentamista valinnat olis tosi vaikeita. Et vahvuuksien avulla saadaan se suunta tarkemmin kohdistettua, ku se et sit vaan lukis ja tutustuis niihin kohteisiin. Nää nuoret kuitenkin on kiinnostunut kaikesta mistä kaveritki ja ne vahvuudet auttaa näkemään sitä omaa itseään paremmin. Sit ku oppilas tuntee itsensä ni, sen oikean valinnan tekeminen on helpompaa.”

Nivelvaiheessa nuoren elämässä tapahtuu paljon asioita. Samaan aikaan, kun jatko-opintosuunnitelmia tehdään, oppilas valmistautuu ylioppilaskirjoitukseen, jol-

loin nivelvaiheen kuormitus on korkealla. Vahvuuksien tunnistaminen antaa oppilaalle mahdollisuuden tehdä kypsä jatko-opintovalinta huolimatta muista häiriötekijöistä.

Opinto-ohjauksen vaikutus loppuu nivelvaiheen puolella välissä, jolloin oppilas on tekemässä hakua ja aloittamassa opintoja korkeakoulussa. Vahvuuksia tunnistamalla ja hyödyntämällä oppilaalla on enemmän voimavaroja nivelvaiheen loppuunsaattamiseen.

”V4: No siis, jos miettii tätä nivelvaihetta vaikkakin se on mejän puolelta puolikas, ni kyllä oppilas, jolla on käsitys vahvuuksistaan selvii siitä paremmin loppuun. Tää nyt on tällänen mutu tuntuma, mut väittäisin, et jos oppilas tuntee vahvuutensa ni se ei säikähdä niitä korkeakoulun haasteita niin paljon. Toki nivelvaiheessa on paljon muuttuvia tekijöitä, mut itsetuntemus auttaa paljon.”

Opinto-ohjaajat näkevät vahvuuksien tuovan oppilaalle lisää voimavaroja sopeutua korkeakouluopintoihin, koska vahvuuksien kautta tehty jatko-opintosuunnitelma tukee oppilaiden kykyjä. Vahvuuksien kautta oppilas uskoo omiin kykyihinsä ja tietää tehneensä hyvän valinnan, jolloin korkeakouluopintoihin sitoutuminen helpottuu.

”V3: Mun mielestä nää vahvuudet on, niinku niiden riittävien tietojen lisäksi, se asia mitä me opot voidaan oppilaalle antaa. Ku ajatellaan sitä niveltämisen loppua. Et mun mielestä se et oppilas uskoo itseensä on hirveen tärkeitä ku alottaa jotain uutta.”

Opinto-ohjaajien mukaan nivelvaiheen lopussa oppilas saa pystyvyyden tunnetta vahvuuksien antamista voimavaroista, joka auttaa sopeutumaan korkeakoulun haasteisiin. Vahvuudet auttavat välillisesti nivelvaiheen päättämisessä.

7.3.3 Vahvuuksien tunnistamisen haasteet

Vahvuuksien tunnistaminen koetaan opinto-ohjaajien puolelta haastavaksi, koska tuntuu siltä, että oppilaiden itsetuntemus on vielä liian heikkoa. Oppilaiden kanssa tehtävissä vahvuuksien tunnistamisharjoituksissa oppilaat eivät löydä itsestään vahvuuksia.

”V2: Mut ne vaatis aikapaljon myös sitä omaa mietiskelyä ja jollain tavalla, että itse hahmottais missä mä oon hyvä ja mitä mä osaan ja niin edelleen. Opiskelijoilta tulee paljon sellasta emmää osaa sanoa, missä mä oon hyvä kommenttia. se ehkä se on liian vaikeeta nuorille jossain määrin, vaikka me yritetään sitä koko ajan saada niit asioita ajattelemaan. Ku se itse tuntemus kehittyy sieltä ja tietysti osa on tietysti tosi hyviäki siin ja osaa ajatella, että millä alalla ja millä aluella niitä omia vahvuuksia on mut paljon myös semmosia, joiden on vaikeeta tunnistaa itsessään näitä vahvuuksia.”

Opinto-ohjaajat näkevät vahvuuksien tunnistamisessa haasteena oppilaiden itsetuntemuksen tason. Varsinkin vahvuuksien tunnistamisen alkuvaiheissa oppilaiden itsetuntemus ei tunnu riittävän vahvuuksien reflektointiin. Oppilaat eivät tunnista itseään vahvuuksien kuvauksista. Vahvuuksien tunnistaminen voi olla oppilaalle haastavaa, jos itsetuntemusta ei ole pohdittu. Opinto-ohjaajan tuki ja asioista keskusteleminen tuo vahvuuksia lähemmäs oppilasta.

”V6: ...Noissa on niinku haastetta sillon, ku oppilas ei niinku yhtään tunne itseänsä tai ainakaan suostu keskustelemaan niistä asioista. Sillon oon ottanu tavaks, et koitetaan henkilökohtasessa ohjauksessa tunnistaa yhdessä yks oppilaan vahvuus. Mut ei sekään aina auta, jos oppilas ei oo yhtään pohtinu itsetuntemustaan.”

Opinto-ohjaajat näkevät vahvuuksien tunnistamisen haasteellisimmaksi silloin, kun oppilaan itsetuntemus on heikko tai oppilas ei osaa käsitellä aihetta ollenkaan. Oppilaan itsetuntemuksen taso vaikuttaa vahvuuksien tunnistamisen hyödyntämiseen. Jos oppilaalla on heikko itsetuntemus, on vahvuuksien tunnistamisen sijaan pohdittava oppilaan kanssa itsetuntemuksen perusasioita ensin.

Vahvuuksien tunnistamisen haasteena on myös opinto-ohjauksen käytössä olevat tehtävät. Oppilaat kokevat tehtävät vaikeiksi niiden henkilökohtaisuuden ja vaativuuden vuoksi.

V6: Siinä olis varmasti kehitettävää just siinä, et minkälaisii tehtävii vahvuuksiin liittyen on. No niissä tehtävissä aina hiukan on haasteena se, että miten sille uskaltaa avautua varsinki ku nää koetaan tälläsiks henkilökohtasiks asioiks, ni siinä on omaat haasteensa. Mut mun mielestä, jos niitä käsiteltäis aikasemmin, ni tota se vois helpottua ja niistä saatais enemmän irti.”

Opinto-ohjaajien mukaan vahvuuksien tunnistamisen tehtävät ovat oppilaille haastavia, koska oppilas joutuu pohtimaan itseään ja menemään henkilökohtaiseksi koetulle alueelle. Henkilökohtaisiksi koetut asiat voivat olla vaikeita käsitellä suuressa ryhmässä tai sanoa ääneen. Opinto-ohjaajien mukaan vahvuuksiin aiemmin tutustuminen voisi helpottaa tehtävien tekoa. Vahvuuksien tunnistamisharjoitusten tuloksien käsitteleminen muiden oppilaiden kuullen on oppilaille vaikeaa.

Vahvuuksien tunnistaminen oppilaiden tekemien testien avulla koetaan haasteelliseksi, koska testien tulokset esitetään ehdottomina ja kategorioiden rajat koetaan lokeroiviksi. Oppilaiden on myös vaikea hahmottaa mahdollisuutta, että vahvuudet voivat herätä myöhemmin elämän aikana.

”V1: Mä ehkä näissä testeissä ongelma on se, et mikä olis sellanen vahvuus, mikä ei vois kehittyä 25 vuotiaana. Nää auttaa paljon opiskelijaa, mut sit niissä on sellanen ongelma, et ne antaa aika ehdottomat kategoriat ja, jos opiskelija ei nää itteensä just sen kategorian keskellä, ni se saattaa kieltää itseltään sen vahvuuden.”

”V7: No siis nää on aika absoluuttisia nää tulokset näissä testeissä ja kyseessä on kasvava nuori. Et me keskitytään mielummin pohtimaan näitä vahvuuksia, ku tehtäis liikaa testejä”

Opinto-ohjaajien mielestä käytössä olevat vahvuustestit eivät vastaa täysin lukion opinto-ohjauksen tarpeeseen, koska niiden tulokset annetaan ehdottomassa muodossa. Lukion oppilaat ovat vielä kasvavia nuoria, joiden itsetuntemus on vasta kehittymässä. Tämä tarkoittaa sitä, että kaikkia vahvuuksia ei välttämättä ole mahdollista tunnistaa. Testien soveltuvuus opinto-ohjaukseen ei ole paras mahdollinen, jonka vuoksi opinto-ohjaajat keskittyvät oppilaiden kanssa enemmän pohtimaan vahvuuksia kuin tekemään testejä.

8 POHDINTA

8.1 Tuloksien yhteenveto

Millaisia käsityksiä opinto-ohjaajilla on lukion opinto-ohjauksen tehtävistä nivelvaiheessa?

Opinto-ohjaajat määrittelevät lukion opinto-ohjauksen monitahoiseksi prosessiksi, joka jakautuu kolmeen päätehtävään. Nivelvaiheen opinto-ohjauksen ulkopuoliseksi päätehtäväksi määrittyi lukio-opintojen aloittamisen tukeminen. Nivelvaiheen opinto-ohjauksessa korostuu kaksi tehtävää, jotka tukevat toinen toistaan. Oppilaan itsetunnon kehittämisen tukeminen ja jatko-opintojen suunnittelun tukeminen.

Oppilaan itsetunnon kehittämisen tukeminen nivelvaiheessa auttaa oppilasta selviämään niveltämisestä helpommin. Itsetunnon kehittämisen keskiössä on oppilaan vahvuuksien tunnistaminen ja hyödyntäminen. Itsetunnon kehittämisen tukeminen auttaa oppilasta hyödyntämään omia voimavarojaan niin lukio-opintojen toteuttamisessa kuin jatko-opintojen suunnittelussa ja niihin hakiessa. Opinto-ohjaajat näkivät itsetunnon kehittämisen tukemisen opinto-ohjauksen kannalta erittäin tärkeänä tehtävänä, joka toimii ikään kuin koko ohjausprosessin selkärangana.

Toinen opinto-ohjauksen tehtävä nivelvaiheessa, on opinto-ohjaajien mukaan jatko-opintojen suunnittelun tukeminen. Jatko-opinnot ovat onnistuneen nivelvaiheen tavoite. Jatko-opintojen suunnittelun tukemiseen sisältyy opintojen ohjauksessa oppilaan mielenkiinnon kohteiden selvittäminen, jatko-opintovaihtoehtoista kattavasti tiedottaminen ja oppilaan jatko-opintovalinnasta keskusteleminen sekä sen tukeminen.

Itsetuntemuksen kehittymisen tukemista ja jatko-opintojen suunnittelua toteutetaan samanaikaisesti rinnakkain niin oppitunneilla kuin henkilökohtaisessa ohjauksessa. Juuri henkilökohtaisen ohjauksen rooli nähtiin nivelvaiheessa merkittävänä opinto-ohjaajien mielestä. Henkilökohtaisessa ohjauksessa opinto-ohjaajat kohtaavat oppilaat yksitellen, jolloin nivelvaiheen tehtäviin on helpompi keskittyä.

Millaisena nivelvaiheen rakenne ja sisältö näyttäytyvät opinto-ohjaajien käsitysten mukaan?

Lukion ja korkeakoulun välisen nivelvaiheen rakenne eroaa opinto-ohjaajien mukaan peruskoulun ja lukion välisestä nivelvaiheesta, joka myös mielletään helpommin nivelvaiheeksi. Lukion ja korkeakoulun välinen nivelvaihe nähdään keskeneneräiseltä tai katkenneelta, koska korkeakoulusta ei kulje tietoa takaisin lukiin ja tästä syystä niveltämisen päättäminen jää opinto-ohjauksen ulottumattomiin. Nivelvaiheen suurin ero aikaisempiin onkin niveltämisen päättämisen vastuun jääminen kokonaan oppilaalle. Opinto-ohjauksella tuetaan oppilaan valintoja ja annetaan eväät nivelvaiheen päättämiseen, mutta oppilas toteuttaa niveltämisen itsenäisesti loppuun.

Nivelvaiheen opinto-ohjauksessa painottuu opinto-ohjaajien mukaan jatko-opintojen suunnittelu. Erityisesti opinto-ohjauksella pyritään vastaamaan oppilaan tiedontarpeeseen. Opinto-ohjauksessa pyritään kertomaan kattavasti ja monipuolisesti tulevista jatko-opinnoista, jotta oppilas tietää mihin hakea ja korkeakouluopintoihin sopeutuminen sekä nivelvaiheen päättäminen olisi sujuvaa. Opinto-ohjaajat näkevät ohjauksen tehtäväksi nivelvaiheessa antaa oppilaalle kattavat tiedot ja valmiudet niveltämisen onnistuneeseen päättämiseen.

Nivelvaiheen ohjauksesta puhuttaessa opinto-ohjaajien mielestä niveltämisen sujuvuus on tärkeä kokonaisuus. Sujuvuudesta puhuttaessa esille nousi oikeanlaisen ja riittävän tiedon saaminen korkeakouluopinnoista. Tiedonsaanti on nivel-

vaiheen opinto-ohjauksessa suuressa roolissa ja opinto-ohjaajien mielestä korkeakouluopinnoista pitäisi saada enemmän ja oppilaille paremmin kohdennettua tietoa. Opinto-ohjaajien mielestä korkeakouluhaut ovat oppilaalle liian kuormittavat ja ensikertalaiskiintiö toimi itseasiassa nivelvaiheen sujuvuutta vastaan.

Nivelvaiheen opinto-ohjauksessa korostuvat jatko-opintojen tuomat tavoitteet. Opinto-ohjaus painottuu sisällöissä tiedon tarjoamiseen ja oppilaan valintojen tukemiseen.

Miten opinto-ohjauksessa tunnistetaan ja tuetaan lukiolaisten vahvuuksia opinto-ohjaajien käsitysten mukaan?

Opinto-ohjaajien mukaan vahvuuksien tunnistamista toteutetaan lukion opinto-ohjauksessa ja se nähdään tärkeänä osana opinto-ohjauksen prosessia. Vahvuudet nähdään oppilaan voimavaroina, joita hyödyntämällä opintojen toteuttaminen ja jatko-opintojen suunnittelu on helpompaa.

Vahvuuksia tunnistetaan opinto-ohjauksessa monipuolisesti. Oppilaat määrittelevät yhdessä käsitteitä, tekevät reflektioivia tehtäviä ja testejä. Opinto-ohjaajien mielestä on tärkeää, että oppilaiden vahvuuksien tunnistamista tehdään monipuolisesti, jotta oppilas tunnistaisi omia vahvuuksia. Opinto-ohjaajat toivoisivat vahvuuksien tunnistamista myös aikaisemmille koulutusasteille, jotta lukioon tulevat oppilaat olisivat valmiimpia käsittelemään vahvuuksia.

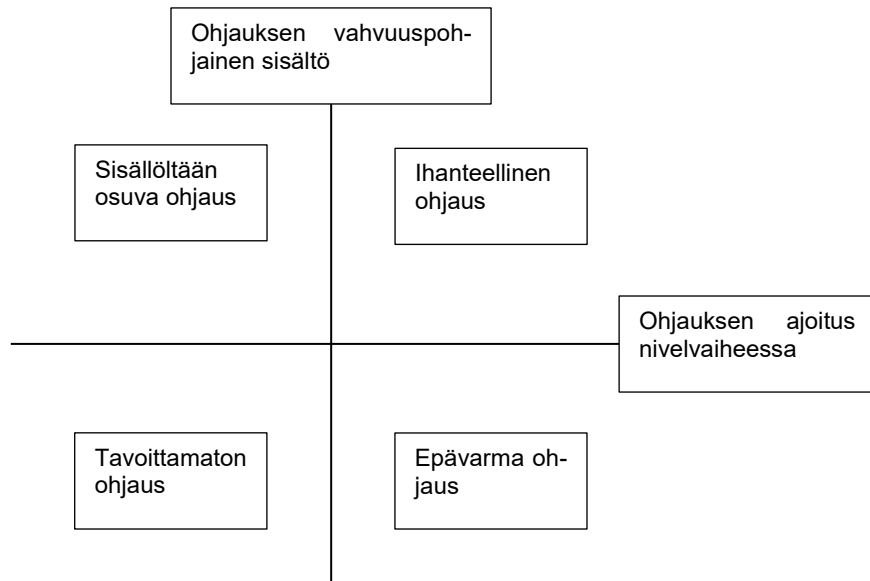
Opinto-ohjaajien mukaan vahvuuksista saatavilla voimavaroilla oppilaan nivelvaihe helpottuu. Opinto-ohjaajien mielestä vahvuuksien avulla oppilas saa nivelämiseen varmuutta ja rakennetta. Vahvuudet voivat opinto-ohjaajien mukaan olla myös nivelvaiheen valintoihin suuntaa antava tekijä. Ennen kaikkea lukion ja korkeakoulun nivelvaiheen ohjauksen katkeamisen vuoksi opinto-ohjaajat näkevät vahvuuksissa voimavaroja, joilla oppilaan on mahdollista päättää niveltäminen itsenäisesti.

Opinto-ohjaajien mukaan vahvuuksien tunnistamisessa on myös paljon haasteita. Vahvuuksien tunnistaminen koettiin haastavaksi, koska oppilaiden itsetuntemus oli heikkoa. Oppilaan heikko itsetuntemus vaikeuttaa vahvuuksien tunnistamista, koska se vaatii itsensä pohdiskelua. Tästä syystä vahvuuksiin aikaisempi tutustuminen oli opinto-ohjaajien toiveena. Vahvuuksien tunnistamiseen tarkoitettu oppimateriaali sai kriittistä palautetta, koska oppilaat kokivat tehtävät liian henkilökohtaisiksi, jolloin tehtävien läpi käymien tunnilla oli mahdotonta. Opinto-ohjaajien mielestä vahvuuksien tunnistamiseen tarkoitettut testit olivat kasvavan nuoren käyttöön aivan liian jäykkiä ja ehdottomia, jonka vuoksi niiden tekemistä vältellään.

Vahvuuksien tunnistamisen hyödyt lukion opintojen ohjauksessa tunnistetaan opinto-ohjaajien toimesta ja vahvuuksia pidetään tärkeänä osana nivelvaiheen onnistumista. Vahvuuksien tunnistamisen käytännön sisällöissä olisi opinto-ohjaajien mukaan vielä parannettavaa, jotta ne sopisivat paremmin lukio-oppilaiden käyttöön.

8.2 Lukion opinto-ohjaus nivelvaiheessa typologia

Loin tutkimustulosten pohjalta typologian, joka kuvaa onnistuneen nivelvaiheen ohjauksen rakenteita. Kuviossa 5. nivelvaiheen onnistuvaa ohjausta kuvataan ohjauksen ajallisen kohdentumisen ja vahvuuspohjaisen sisällön mukaan siten, että tuloksena voidaan nimetä neljä erilaista ohjaustyyppiä: ihanteellinen ohjaus, sisällöltään osuva ohjaus, epävarma ohjaus ja tavoittamaton ohjaus



Kuvio 5. Lukion opinto-ohjaus nivelvaiheessa typologia

Sisällöltään osuva ohjaus tuottaa oppilaalle ne kaikki rakennuspalikat, joita tarvitaan onnistuneeseen niveltämiseen, mutta ohjaus ei vastaa oppilaan tarpeisiin. Opinto-ohjauksessa käsitellään vahvuuksia, johon oppilaan itsetuntemus ei riitä. Oppilas ei myöskään ole välttämättä pohtinut jatko-opintoja ja oma nivelvaihe ei ole alkanut, kun aiheet tulevat ohjauksen sisällöissä käsitellyyn.

Tavoittamaton ohjaus ei vastaa ollenkaan oppilaan tarpeisiin. Oppilas ei ole valmis vahvuuksien tunnistamiseen tai jatko-opintojen pohtimisen, vaan edellinen niveltäminen on kesken. Oppilaan tuen tarve on muissa lukio-opintoihin liittyvissä asioissa, kun ohjaus keskittyy nivelvaiheen sisältöihin.

Epävarma ohjaus kuvaa opinto-ohjausta, joka osuu ajallisesti oppilaan niveltämisen kanssa hyvin yhteen ja oppilas pohtii samoja asioita, mitä ohjauksen sisällöissä käsitellään. Ohjauksen sisällöt eivät tuota oppilaalle onnistunutta vahvuuksien tunnistamista ja jatko-opintojen ohjaussisällöt eivät ole oppilaan kohdalla riittävät.

Ihanteellinen ohjaus etenee oppilaan kanssa oikeaan aikaan tai ohjaus tukee oppilaan omaa rytmiä. Ihanteellisessa ohjauksessa vahvuuksien tunnistamisessa edetään oppilaan ehtojen mukaan ja tuotetaan niveltämiseen tarvittavia voimavaroja. Ihanteellinen ohjaus tukee oppilaan jatko-opintojen suunnittelua riittävillä tiedoilla, jotta nivelvaihe sujuu mahdollisimman sujuvasti.

8.3 Tulosten tarkastelu

Opinto-ohjaajien näkemykset opinto-ohjauksen tehtävistä vastaavat opetussuunnitelman perusteita, jossa määritellään oppilaan oikeus ohjaukseen sekä opinto-ohjauksen rakenteellinen sisältö. Opetussuunnitelmassa todetaan, että ohjauksen tehtävä on tukea oppilaan itsetunnon kehitystä ja jatko-opintojen suunnittelua. (Opetushallitus 2015, 19.) Nivelvaiheen opinto-ohjauksessa oppilasta tuetaan itsetunnon kehittämisessä vahvuuksien tunnistamisen kautta, jolloin oppilas tutustuu itseensä ja pohtii omia kykyjään. Jatko-opinnot ovat opinto-ohjauksen keskiössä koko nivelvaiheen ajan. Jatko-opintojen suunnittelua tuetaan monella tavalla. Petri Niemi (2016, 139) on todennut aikaisen urapohdinnan olevan suoraan yhteydessä nivelvaiheen onnistumiseen. Jatko-opintojen pohdinta aloitetaan lukiossa jo ensimmäisen vuoden aikana, jotta oppilaalla on aikaa herätä aiheeseen.

Lukion opinto-ohjaajat näkevät nivelvaiheen rakenteen erilaisena kuin aiemman peruskoulun ja lukion välisen nivelvaiheen. Siinä on kolme vaihetta. Ensimmäisessä vaiheessa oppilas aloittaa jatko-opintojen pohtimisen. Toisessa vaiheessa hän tekee jatko-opintoja koskevan valinnan ja hakee opintoihin. Kolmannessa vaiheessa oppilas päättää nivelvaiheen ja sitoutuu jatko-opintoihin. (Rantakangas 2009, 31.) Opinto-ohjaajat näkevät lukion ja korkeakoulun välisen nivelvaiheen katkeavana, koska ohjaus päättyy nivelvaiheen toiseen osaan, minkä jälkeen oppilas toimii itsenäisesti.

Nivelvaiheen onnistumisen kannalta on tärkeää, että oppilaalla on riittävät tiedot tulevista opinnoista. Varmistamalla oppilaan oikeanlainen ja riittävä tiedonsaanti, vaikutetaan nivelvaiheen sujuvuuteen. Kun oppilas tekee jatko-opintovalinnan nojautuen riittäviin ja realistisiin tietoihin, nivelvaiheen päättäminen on oppilaalle helpompaa. (Niemi 2016, 134; Rantakangas 2009, 31.) Tämä vaihe on opinto-ohjaajien työn kannalta myös haasteellinen: oppilaat täytyy pitää ajan tasalla, heitä pitää kannustaa ja opastaa, ja ohjaajilla itsellään pitää olla runsaasti ajan-tasaista tietoa. Vuosittain vaihtuvat valintamenettelyt eivät ole omiaan helpottamaan opinto-ohjaajien tai lukiolaisten tilannetta.

Vahvuuksien tunnistaminen määritetään opetussuunnitelmassa osaksi opinto-ohjausta, ja sen avulla tuetaan oppilaan itsetuntemuksen kehittymistä. (Opetushallitus 2015, 19). Vahvuuksien tunnistaminen nähdään Salmelan (2016) tutkimuksessa oppilaan voimavarojen kasvattamisena. Vahvuuksien avulla oppilas pystyy keskittymään opiskeluun omien vahvuuksien kautta. (Salmela 2015, 140.) Opinto-ohjaajien mukaan vahvuudet ovat oppilaan jatko-opintojen selkäranka. Ne antavat suuntaa, turvaa ja perustelevat valintoja. Vahvuudet nähdään myös voimavaroina nivelvaiheen päättämisen onnistumiseksi – tällöin oppilas toimii ilman ohjauksen tukea.

Luotettavuus ja eettisyys

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden tarkastelu eroaa määrällisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnista sen vuoksi, ettei laadullisessa tutkimuksessa ole yhtä ainoaa tutkimusperinnettä. Koska laadullisen tutkimuksen muotoja on runsaasti, myös luotettavuuskäsityksiäkin on useita erilaisia. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 134.) Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta on perinteisesti arvioitu tutkimusprosessin kuvauksen huolellisuuden perusteella. Tämän tietäen olen kuvannut tutkimusprosessia avoimesti. Olen pyrkinyt kuvaamaan tarkasti eri vaiheita ja tehtyjä valintoja koskien sekä tutkimushenkilöiden valintaa, että myös aineiston keruuta ja analyysia. Kaikki perustelut ja valinnat ovat lukijan nähtävillä.

Tutkimuksen luotettavuuden arviointia määrällisen tutkimuksen validiteetin ja reliabiliteetin käsitteillä on pidetty sopimattomana laadullisessa tutkimuksessa. (Guba & Lincoln 2005, 205.) Tässä tutkimuksessa tarkastelen luotettavuutta Eskolan ja Suorannan (1996) mallin mukaan, jossa on neljä arviointikriteeriä. Tutkimuksen uskottavuus kuvaa sitä, vastaako tutkijan tekemä käsitteellistäminen ja tulkinta tutkittavien käsityksiä. Siirrettävyys merkitsee tulosten sopivuuden arviointia toiseen kontekstiin ja siihen sisältyviä ehtoja. Yleistykset tuskin ovat mahdollisia. Varmuus tarkoittaa sitä, missä määrin tutkija kykenee ottamaan huomioon ennustamattomasti vaikuttavat tekijät. Vahvistuvuus puolestaan osoittaa, kuinka hyvin tehdyt tulkinnat saavat tukea toisista vastaavaa ilmiötä tarkastelusta tutkimuksista. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 138–139.)

Tässä tutkimuksessa olen luokitellut aineistoa erilaisiin kategorioihin. Ne kaikki ovat aineistolähtöisiä ja perustuvat opinto-ohjaajien ilmaisuihin. Olen liittänyt tuloskuvailuun paljon suoria lainauksia aineistosta antaakseni lukijalle mahdollisuuden arvioida tekemiäni tulkintoja.

Tämän tutkimuksen tulokset perustuvat opinto-ohjaajien aikaan ja paikkaan sidottuihin haastatteluihin, eikä niitä voi sellaisenaan siirtää toiseen kontekstiin. Opinto-ohjaajat edustavat omanlaisiansa lukioita ja lukiolaisten jatko-opinnot voivat näyttäytyä erilaisilta riippuen esimerkiksi alueellisista tekijöistä ja koulutustarjonnasta. Yleistettävyyden suhteen eroja opinto-ohjauksessa voi tulla muun muassa sen mukaan, onko lukio maaseudulla vai yliopistokaupungissa ja onko kyse esimerkiksi erityislukiosta. Tästä näkökulmasta voisi olla arvokasta tehdä jatko-tutkimusta siitä, miten eri alueilla sijaitsevien lukioiden opinto-ohjaajat ja lukiolaiset näkevät siirtymän.

Tutkimuksen tulkinnat perustuvat asettamiini tutkimuskysymyksiin ja niiden taustalla olevaan teoriataustaan. Toki itselläni on omat kokemukseni lukio-opiskelusta ja saamastani opinto-ohjauksesta, mutta oma taustani on enemmänkin innostanut aiheen valintaan kuin vaikuttaneet tulosten tulkintaan. Siitä huolimatta toinen

tutkija olisi voinut luokitella aineistoni erilaisiin kategorioihin. Rinnakkaisluokittelua en resurssisyistä käyttänyt. Olen haastatteluja tehdessäni luvannut tutkimushenkilöille, että aineisto jää vain minun käyttööni, jolloin rinnakkaiskategorisoinnin käyttäminen olisi ollut myös eettisesti arveluttavaa.

Tutkimuksen vahvistavuutta tässä tutkimuksessa osoittaa se, että tulokset ilmenevät samansuuntaisina aiemmin tehtyihin tutkimuksiin.

Olen tutkimuksessa noudattanut hyvän tieteellisen käytännön mukaista tutkimustapaa. Tutkimuksen eettisyyttä olen pohtinut tutkimuksen jokaisessa vaiheessa.

Tutkimuksen tulokset kuvaavat yhden mahdollisen haastatteluaineistoon perustuvan tavan kuvata nivelvaihetta opinto-ohjaajien näkökulmasta. Tulosten perusteella esittelemäni typologia opinto-ohjauksen eri muodoista ja ihanteellisesta ohjauksesta on teoreettinen malli, jonka todentaminen vaatisi uutta tutkimusta.

Johtopäätöksiä ja jatkotutkimusaiheita

Tutkimustulokset osoittavat, että opinto-ohjauksen rakenne on lukion ja korkeakoulun nivelvaiheen näkökulmasta tarkasteltuna toimiva, mutta kehittämistoimia tulisi kohdistaa sujuvuuteen. Nivelvaihe näyttäytyy opinto-ohjaajan silmistä katsottuna oppilaalle haastavana ja kuormittavana. Oppilaan saama tuki kohdistuu heihin, jotka sitä osaavat hakea. Tällöin herää kysymys, onko opinto-ohjausta riittävästi tarjolla. Opinto-ohjaajat haluaisivat sujuvoittaa nivelvaihetta monella tavalla. Niistä osa liittyy heidän omaan työhönsä ja osa vaatii lukion ja korkeakoulun välisen yhteistyön lisäämistä.

Opinto-ohjauksen kehittämiseksi resurssien lisääminen ratkaisisi osan vahvuuksien tunnistamiseen liittyvistä ongelmista ja antaisi enemmän tilaisuuksia kohdentaa ohjausta oppilastasolla henkilökohtaiseksi. Korkeakoulujen yhteistyötä pi-

täisi lisätä tiedonkulun edistämiseksi ja tiedonsaannin vahvistamiseksi. Yhteistyön pitäisi olla jatkuvaa ja systemaattista. Korkeakouluilta tarvittaisiin avoimempaa opiskeltavien aineiden sisältöihin ja opintojen jälkeisiin mahdollisiin uranäkymiin. Korkeakoulun tulisi myös pohtia ja tutkia ensikertalaiskiintiön vaikutuksia opiskelijavalintoihin.

Aihepiirin jatkotutkimusaiheita on runsaasti ja niistä yksi tärkeimpiä on oppilaiden näkemyksien selvittäminen niin nivelvaiheesta kuin lukion opinto-ohjauksesta. Mielekäästä olisi myös seurantatutkimus vahvuuksien tunnistamisen hyödyistä ohjauksen osana.

LÄHTEET

Ahola, S. & Galli, L. 2009 Koulutustakuusta ohjaustakuuseen – nuorten koulupudokkaiden nivelvaiheohjauksen kehittäminen. *Kasvatus* 40(5) 394–406.

Amundson, N. E. 2005. *Aktiivinen ohjaus: opas uraohjauksen ammattilaisille*. Juva: Psykologien kustannus oy.

Carman, T. J. 2005. *Strength-based Teaching: The affective teacher, No Child Left Behind*. Oxford: ScarecrowEducation.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1996. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Francis, H. 1993. *Advancing phenomenography: questions of method*. *Nordisk Pedagogik* 13, 68–75.

Guba, E.G. & Lincoln Y.S. 2005. *Paradigmatic controversies, contradictions and emerging confluences*. Teoksessa N.K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *The Sage handbook of qualitative research*. 3. painos. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 191–216.

Hotulainen, R., Lappalainen, K., Sointu, E. 2014. *Lasten ja nuorten vahvuuksien tunnistaminen*. Teoksessa: L. Uusitalo-Malmivaara. (toim.). *Positiivisen psykologian voima*. Jyväskylä: PS-Kustannus 264–280.

Huhtala, M., Lilja K. 2008. *ongelmalliset oppijat*. Helsinki: Edita Prima oy.

Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. *Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä*. *Kasvatus* 37 (2), 162–173.

Kaikkonen, P. 1999. Laadullinen tutkimus kasvatus- ja opetustyössä. *Kasvatus* 30(5), 427–435.

Koivisto, O. 2014. Nivelvaiheet toimiviksi. Teoksessa: H. Pasanen, P. Juutilainen, & M. Alanko-Turunen. (2014). *Arvokas ohjaus*. Helsinki: HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu.

Koskela, T. 2009. Perusopetuksen oppilashuolto Lapissa opettajien käsityksen mukaan. Väitöskirja. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.

Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A., Hilppö, J. & Lipponen, L. 2014. Positiivisen pedagogiikan jäljillä. Teoksessa L. Uusitalo-Malmivaara (toim.) *Positiivisen psykologian voima*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 224–242.

Juutilainen, P. 2003. Elämän vai sukupuolen ohjausta? Tutkimus opinto-ohjauskeskustelun rakentumisesta prosessina. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Latomaa, T. 2011. Mitä ohjaus on? Ohjaus pedagogisena toimintana. *Kasvatus* 42(1), 46–57.

Linkins, M., Niemiec, R. M., Gillham, J. & Mayerson, D. 2014. Through the lens of strength: A framework for educating the heart. *The Journal of Positive Psychology* 10 (1), 64–68.

Linley, A., Willars, J. & Biswas-Diener, R. 2010b. *The strengths book. Be confident, be successful, and enjoy better relationships by realising the best of you*. Coventry: CAPP Press.

Marton, F. & Booth, S. 1997. *Learning and awareness*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Metsämuuronen, J. 2005. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: International Methelp Ky.

Mikkola, A. 2003. Ohjausalan koulutushaasteet. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Ohjauksen uudet orientaatiot. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 31–39.

Miles, M. & Huberman, A. 2013. Qualitative data analysis (Edition 3.). California: Sage.

Nykänen, S., Karjalainen, M., Vuorinen, R., Pyöliö, L. 2007. Ohjauksen alueellisen verkoston kehittäminen– Poikkihallinnollinen ja moniammatillinen yhteistyövoimavarana. Tutkimusselosteita 34. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.

Niemi, P. 2016. Ohjaus ja oppilaiden urapohdinta: Turkulaisten peruskoulun päättöluokkalaisten ohjuskokemukset urapohdinnan selittäjinä. Väitöskirja Sarja- C osa- tom. 423. Turku. Turun yliopiston julkaisuja.

Niikko, A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 85. Joensuun yliopisto.

Onnismaa, J. 2003. Epävarmuuden paluu. Ohjauksen ja asiantuntijuuden muutos. Joensuu. Joensuun yliopistopaino.

Opetushallitus 2015. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015. Määräykset ja ohjeet 2015:48. Helsinki

http://www.oph.fi/koulutuksen_jarjestaminen/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/lukiokoulutus

Opetusministeriö 2005. Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheen kehittämistyöryhmän muistio. Helsinki. Opetusministeriö

Opetus- ja Kulttuuriministeriö 2016. Valmiina valintoihin: Ylioppilastutkinnon parempi hyödyntäminen korkeakoulujen opiskelijavalinnoissa. OKM 37. Helsinki.

Parsons, Frank 1909. Choosing a vocation.

<https://archive.org/details/choosingavocati00parsgoog> (luettu 10.2.2017).

Peavy, R Vance 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21.vuosisadan ohjaustyöhön. Suomentanut Auvinen, Petri. Helsinki: Psykologinen kustannus.

Pekkari, M. 2006. Ohjauskeskustelu nuorten lukio-opintojen ja uran pohdinnan tukena. Väitöskirja 1196. Tampere: Tampereen yliopisto.

Peterson, C. & Park, N. 2004. Classification and measurement of character strengths: Implications for practice. Teoksessa P. A. Linley & S. Joseph (toim.) Positive psychology in practice. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc., 433–446.

Peterson C. & Seligman, M. E. P. 2004. Character strengths and virtues: A handbook and classification. Oxford: Oxford University Press.

Rantakangas, E. 2009. Peruskoulusta jatko-opintoihin: ohjauksen ja tuen merkitys opintojen nivelvaiheessa opiskelijoiden arvioimana. Lisensiaatin työ. Tampere: Tampereen yliopisto.

Rath, T. 2007. StrengthsFinder 2.0. New York, NY: Gallup Press.

Rauhala, L. 1983. Ihmiskäsitys Ihmistyössä. Helsinki. Gaudeamus.

Salmela, M 2016. Tie ylioppilastutkinnon huippuarvosanoihin laudaturylioppilaiden kertomana. Väitöskirja 315. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Seligman, M. E. P. 2002. Aito onnellisuus. Positiivisen psykologian keinoin täyteen elämään. Suom. M. Lång. Jyväskylä: Art House.

Sinisalo, P. 2000. Ohjauksen ja neuvonnan tutkimuksesta Suomessa. Teoksessa: J. Onnismaa; H. Pasanen; T. Spangar (toim.). Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1. Jyväskylä: Ps-kustannus.

Säljö, R. 1994. Minding action. Conceiving of the World versus participating in cultural practices. Nordisk pedagogik 2, 71–80.

Tuijula, T. 2015. Tue, ohjaa, opasta lisäkurssilla tehosta: ohjaajien kokemuksia lukionopinto-ohjauksesta. Kasvatus 46(1). (74–82).

Uljens, M. 1993. The essence and existence of phenomenography. Nordisk pedagogik 3, 134–147.

Uusitalo-Malmivaara, L. 2014. Hyveet ja luonteen vahvuudet. Teoksessa L. Uusitalo-Malmivaara (toim.) Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä: PS-Kustannus, 224–242.

Valta, J. 12.1.2017 Lukiolaiset voivat suorittaa opintoja Turun yliopistossa.

<http://www.utu.fi/fi/Ajankohtaista/Uutiset/Sivut/lukiolaiset-voivat-suorittaa-opintoja-turun-yliopistossa.aspx> (luettu: 12.5.2017)

Vehviläinen, S. 2001. Ohjaus vuorovaikutuksena. Helsinki: Gaudeamus

Vehviläinen, S. 2014. Ohjaustyön opas: yhteistyössä kohti toimijuutta. Helsinki: Gaudeamus

Vuorinen, R., Sampson, J. P 2000. Ohjaus opintojen suunnittelun ja arvioinnin tukena. Teoksessa: Onnismaa, Jussi; Pasanen, Heikki; Spangar, Timo (toim.). Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1. Jyväskylä: Ps-kustannus.

Winterson, J. & Russ, M. 2009. Understanding the Transition from School to University in Music and Music Technology. *Arts & Humanities in Higher Education*. Vol 8(3) (339–354).

Wintre M.G., Knoll G.M., Pancer S.M., Pratt M.W., Polivy J., Birnie-Lefcovitch S. & Adams G.R. 2008. The Transition to University: The Student-University (SUM) Questionnaire. *Journal of Adolescent Research*. Vol 6(745–769).

Åkerlind, G. 2005. Variation and commonality in phenomenographic research methods. *Higher education research & development* 24 (4), 321–334.

LIITTEET

Liite 1.

Haastattelurunko

Rungon kysymyksistä haastateltaville on esitetty tutkimuskysymykset ja vastausten perusteella alla olevia tarkentavia kysymyksiä (kaikkia kysymyksiä ei ole esitetty kaikille). Haastateltaville on esitetty myös sellaisia tarkentavia kysymyksiä joita rungossa ei ole.

Taustakysymykset

1. Mikä on lukion opinto-ohjauksen tehtävä?
2. Miten opinto-ohjauksen sisällöt etenevät teidän koulussa?
3. Miten paljon aikaa on käytettävissä per/oppilas?
4. Missä vaiheessa jatko-opinnot otetaan esille?
5. Kuinka laajasti jatko-opintovaihtoehtoja käsitellään?

Tutkimuskysymys 1. Millaisia käsityksiä opinto-ohjaajilla on lukion opinto-ohjauksen tehtävistä nivelvaiheessa?

6. Miten näet korkeakoulun ja lukion välisen nivelvaiheen roolin opinto-ohjauksessa?
7. Miten nivelvaihe huomioidaan kurssien suunnittelussa?
8. Milloin näet nivelvaiheen alkava oppilailla?
9. Miten nivelvaihetta käsitellään oppilaiden kanssa?
10. Miten paljon opetuksessa keskitytään jatko-opintoihin syventymiseen?
 - Tehdäänkö opiskelijoille esimerkiksi jatko-opintosuunnitelma?
11. Joutuvatko opiskelijat reflektoidaan tai aktiivisesti pohtimaan tulevaa?
12. Miten pidetään huoli, että nivelvaiheessa ei synny pudokkaita?

Tutkimuskysymys 2. Millaisena nivelvaiheen rakenne ja sisältö näyttäytyvät opinto-ohjaajien käsitysten mukaan?

13. Mitä keinoja opinto-ohjaajalla on oppilaan tukemiseksi nivelvaiheessa?
14. Miten oppilaan nivelvaiheen etenemistä seurataan?
15. Mitä tehtäviä tai harjoitteita jatko-opintoihin tutustuttaessa tehdään?
16. Miten opiskelijat saavat tietoa jatko-opinnoista?
 - onko esim. vierailijoita, messuja tai vierailuja korkeakoulujen tunneille?
17. Onko joitain keinoja mitä haluaisit käyttää oppilaiden kanssa?
 - miksi?
18. Miten opiskelijat saavat ohjausta mahdollisina välivuosina/miten opiskelijoita tulisi ohjata välivuosina.

Tutkimuskysymys 3. Miten opinto-ohjauksessa tunnistetaan ja tuetaan lukiolaisten vahvuuksia opinto-ohjaajien käsitysten mukaan?

19. Onko vahvuuksien tunnistaminen tuttua?
20. Käytätkö vahvuuksien tunnistamista osana opintojen ohjausta?
21. Miten mielestäsi opiskelijoiden vahvuuksien tunnistamisesta olisi hyötyä?
22. Miten oppilaan tunnistettuja vahvuuksia voisi käyttää opintojen suunnittelussa?
23. Kuinka paljon oppilaiden vahvuudet näkyvät kiinnostuksen kohteissa?
24. Miten nivelvaiheen siirtymän paineita voisi keventää?
 - vastaako vahvuuksien kautta toimiminen tähän?
25. Vahvuuksien avulla vähentää nivelvaiheen siirtymän tuomaa epävarmuutta?