

Menossa ja mukana

**Arviointia oppilaanohjauksen kehittämisen tilasta
syksyllä 2008**

**Oppilaanohjauksen kehittäminen 2008–2010
Kehittävän arvioinnin raportti 5/2009**

Päivi Atjonen – Sanna Mäkinen – Jyri Manninen – Marjatta Vanhalakka-Ruoho

**JOENSUUN YLIOPISTO
Kasvatustieteiden tiedekunta**

SISÄLLYS

1 MISTÄ TÄMÄ RAPORTTI KERTOO?	
1.1 Oppilaanohjauksen kehittäminen kuluvalle vuosikymmenellä	3
1.2 Lähtötilannekartoitus	6
2 MILLAINEN OLI LÄHTÖTILANNEKARTOITUKSEN VASTAAAJAJOUKKO?	
2.1 Vastaajajoukon kuvailutiedot	8
2.2 Vastaajien rooli kehittämishankkeessa	9
3 MITEN TOIMIVIA OPPILAANOHJAUKSEN NYKYKÄYTÄNNÖT OVAT?	
3.1 Yhteistyötä koskevat nykykäytännöt	11
3.2 Opiskelupolun siirtymävaiheita ja eräitä erityisryhmiä koskevat nykykäytännöt	13
3.3 Ohjausta koskevien viestintäkäytänteiden nykytila	15
3.4 Eräiden ohjauksen työmuotojen nykytila	16
3.5 Kehittämistavoitteiden ja ohjauksenkäytänteiden toimivuusarviointien vastaavuus	17
4 MILTÄ ERÄIDEN KUNTIEN LÄHTÖTILANNE NÄYTTÄÄ?	
4.1 Paikkakuntien ohjauksenkäytäntöjen ominais- ja erityispiirteet	19
4.2 Oppilaanohjauksenkäytännöt oppilaitoksissa	22
5 MILLAISIA TAVOITTEITA JA ODOTUKSIA OPPILAANOHJAUKSEN KEHITTÄMISEEN LIITTYY?	
5.1 Kehittämiseen kohdistuvat odotukset	28
5.2 Ennakoidut kehittämiseen vaikuttavat ja sitä vaikeuttavat tekijät	31
6 MISSÄ OPPILAANOHJAUS ON MENOSSA JA MUKANA?	34
LÄHTEET	40
LIITTEET (5 kpl)	

TIIVISTELMÄ

Tämän arvioinnin tarkoituksena oli kuvata perusopetuksen luokka-asteiden 6–9 oppilaanohjauksen tilaa syksyllä 2008 oppilaanohjauksen kehittämishankkeiden käynnistyessä. Oppilaanohjauksen kehittämishankkeiden (f = 148) hanketoimijoille toteutettiin e-lomakkeella lähtötilannekartoitus, johon vastasi 442 henkilöä. Kyselyaineistoa täydennettiin kolmella kuntavierailulla. Arvioinnista vastasi oppilaanohjauksen kehittämishankkeiden vaikuttavuutta tarkasteleva kehittävä arvioinnin tutkimusryhmä.

Kolmasosa vastaajista tuli joko Lapin, Oulun tai Itä-Suomen läänistä, ja runsas kolmannes Etelä-Suomen läänistä. Vastaajista 71 % oli naisia ja 38 % oli 46–55-vuotiaita. Runsaalla kolmanneksella ei ollut mitään oppilaan ja opinto-ohjauksen alaan liittyvää koulutusta, mutta 31 % oli suorittanut opinto-ohjaajan kelpoisuusopinnot. Puolet toimi hankkeen käytännön kehitystyössä, ja yhdeksän kymmenestä edusti kasvatus- ja opetus-alaa. Noin 38 %:lla vastaajista oli aiempaa hankekokemusta.

Parhaiten toimiviksi ohjauskäytänteiksi arvioitiin seuraavat: työelämään tutustuminen, alakoulun oppilaiden yläkouluun tutustuttaminen, peruskoulun oppilaiden toisen asteen koulutukseen tutustuttaminen, luokkamuotoinen ohjaus ja ohjaukseen liittyvät infotilaisuudet. Huonoiten toimivia olivat perusopetuksen päättävien jälkiohjauksen toimintamallit, oppilaanohjauksen käytäntöjen dokumentoiminen, toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle jäävien toimintamallit, eri hallintokuntien keskinäinen vastuunjako ja sopimuskäytännöt sekä julkisten organisaatioiden ulkopuoliset ohjausjärjestelyt.

Tapauskunnista Tampereen kaupungin, Jyväskylän seudun ja Sallan kunnan ohjauskäytänteissä oli selviä eroja, koska niiden koko ja konteksti sekä niiden myötä ohjauksen kehittämishaasteet ovat varsin erilaiset. Kaikissa oli pyritty löytämään hyviä käytänteitä ja paikantamaan kehittämistä kaipaavia teemoja. Aineenopettajien ohjaus värittyi heidän opettamansa oppiaineelle ominaisista sisällöistä ja menetelmistä ja haasteet liittyivät erityisesti työn- ja vastuunjakoon koulun eri toimijoiden kesken. Oppilaat odottivat ohjaukselta erityisesti tietoa ja kannustusta ja huoltajat toimivaa kodin ja koulun välistä viestintää.

Hanketoimintaa ajatellen eniten kohdistui odotuksia ohjauksen näkyvyyden ja näkyväksi tekemisen lisäämiseen, ohjauksen arkikäytänteiden ja -työvälineiden karttumiseen sekä erilaisen yhteistyön ja verkostoitumisen paranemiseen. Myös ohjaustaitojen ja henkilökohtaisen ohjauksen laadun kohenemista haluttiin saada aikaiseksi. Eniten epäiltiin hankeajan ja -voimavarojen riittävyttä, projektin tuloksellisuutta sekä toimijoiden aitoa sitoutumista. Näkökulma oli selvästi aikuiskeskeinen, asioiden tarkastelu nuorten kannalta oli vähäistä.

1

MISTÄ TÄMÄ RAPORTTI KERTOO?

Käsillä oleva raportti kuvaa oppilaanohjauksen tilaa ja tilannetta syksyltä 2008 perusopetuksen luokilla 6–9. Tuolloin toteutettiin oppilaanohjauksen kehittämishankkeiden (f = 148) hanketoimijoille lähtötilannekartoitus, jossa tiedusteltiin arvioita noin kolmenkymmenen ohjaukikäytännön senhetkisestä toimivuudesta omassa toimintaympäristössä ja kartoitettiin alkamassa olleeseen kaksivuotiseen työrupeamaan kohdistuneita odotuksia.

Raportissa rakennetaan myös siltaa siihen, millaisia ponnisteluja oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämiseksi on Suomessa tehty viime vuosina. Lopuksi esitetään joitakin arvioivia näkemyksiä, mihin hankkeiden jatkotyöskentelyssä kannattaisi kiinnittää huomiota.

1.1

Oppilaanohjauksen kehittäminen kuluvalle vuosikymmenellä

Lapsia ja nuoria eri tavoin koskevat opetus- ja kasvatuskäytännöt ovat laajentuneet ja systematisoituneet yhteiskuntakehityksen myötä. Kotien ja lähikasvattajien työn rinnalle on aikojen kuluessa rakennettu vaikkapa varhaiskasvatus ja koulujärjestelmät sekä nuoris-, sosiaali- ja terveystoimen ammattilaisten muodostama toimijaverkosto. Suullinen kasvatusperinne ei ole enää aikoihin riittänyt, vaan kasvatus, opetus ja ohjaus ovat ammattilaistuneet ja institutionaalistuneet. Asiantuntijat ovat tuottaneet aina uudistettuja, lasten ja nuorten hyvää tarkoittavia opetus- ja ohjaussuunnitelmia.

Myös yhteiskunnan kehitys ja muutokset ovat johtaneet ajassa vaihtuviin koulutuspoliittisiin priorisointeihin, joita vauhditetaan erilaisin hankkein. Ne osuvat monesti hyviin kohteisiin ja tarkoituksiin tuottaen innostavia käytänteitä ja valottaen olemassa olevista rutiineista ongelmallisia kohtia. Ohjausta tarvitsevien nuorten yksilölliset kysymykset ja kooltaan kasvavien ohjausjärjestelmien hallintahaasteet tuottavat toisinaan vaikeasti rakennettavan yhtälön. Silloin on ensiarvoista muistaa, että *aikuiset ja heidän kehittämiensä järjestelmät ovat lasten ja nuorten kehitystä varten* – eikä päinvastoin. Tätä ei tule unohtaa nytkään käynnissä olevissa hankkeissa.

Oppilaanohjaus nuorten kohtaamisena

Yhteiskunnassa ja koulutuksessa kannetaan monenlaista huolta ja vastuuta nuorten koulutus- ja ammattisuunnittelusta, kun polut kohti aikuisuutta, koulutusta ja työtä ovat

monimutkaistuneet ja muuttuneet epävakaaiksi. Oppilaanohjauksessa ja ohjauksen yhteistyössä on tärkeää tukea nuorten omaa suunnanottoa elämässä ja kohdata nuoria heidän elämänsä maailmastaan ja kokemuksistaan käsin. Tukea tarvitaan kaikille, mutta erityisesti niille nuorille, joilla ei ole sellaisia taloudellisia ja sosiaalisia voimavaroja, joiden varassa tehdä perusteltuja valintoja ja suunnitelmia.

Oppilaan- ja opinto-ohjaajan kanssa käytävät ohjauskeskustelut, ryhmäohjaus ja koko koulun ohjaukselliset tilanteet voivat toimia nuorelle tilana, jossa hän voi rakentaa opintojensa, koulutus- ja ammattisuunnitelmiansa sekä elämänsä jatkumoa. Samalla tilanteet voivat toimia monipuolisina oppimispaikkoina sekä nuorelle että ohjaajille: nuorella on mahdollisuus sovittaa yhteen omia ja ympäristön toimintamahdollisuuksia, ja ohjaajat saavat syvenevää käsitystä nuorten ajattelutavoista ja elämisen todellisuudesta.

Opiskelua ja ammattia koskevat valinnat ja suunnitelmat ovat vain osa nuoren elämänsä kokonaisuutta (Juutilainen 2007; Vanhalakka-Ruoho 2007). Vapaa-aika ja harrastukset, perhe, sukulaiset ja ystävät sekä kansalais- ja järjestötoiminta muodostavat muita tärkeitä toiminnan areenoita ja oppimisympäristöjä. Herranen ja Harinen (2007) toteavat, että nuorten valinnat tapahtuvat arkisesti vanhempien ja vertaisten kanssa ja ilmenevät myös läheisiin palautuvina odotusten neuvotteluina ja täyttämisenä sekä siteiden molemminpuolisena kunnioittamisena. Siten itsenäisyys ja yhteisyys eivät ole toisilleen vastakkaisia, vaikka ne saattavat ajoittain olla ”törmäyskurssilla”. Oppilaanohjaajan ja ohjauksen muiden toimijoiden tulee toimia läheisyyttä ja tukea nuoren elämän rakentamista tässä moninaisessa intressiverkostossa.

Ohjauksen perustyötä nuorten kohtaamisen tasolla tapahtuu joka päivä suomalaisissa kouluissa. Joissakin oppilaitoksissa ja alueilla käytännöt ovat muotoutuneet hyväksi, ja niissä seurataan aktiivisesti ohjauksen kentässä ja nuorisoympäristössä tapahtuvia muutoksia. Silti isojen järjestelmien taivuttaminen nuorten ja heidän ohjaajiensa tarpeisiin ja elämäntilanteisiin ei tapahdu helposti ja kaikkialla riittävän laadukkaasti. Siksi Suomessakin on toteutettu useita oppilaanohjauksen kehittämishankkeita, joihin luodaan lyhyt katsaus seuraavassa.

Tähänastisia ponnistuksia oppilaanohjauksen kehittämiseksi

Vuosina 2003–2007 on toteutettu muun muassa nuorten tuki- ja neuvontapalvelujen juurruttamishanke *Onnistuvat opit* ja osallisuutta lisäävä *Osallisuushanke*. Omalta osaltaan myös *joustavan perusopetuksen* projekti (2006–2008) toimi ohjauksen tukena kehitellessään toiminnallisia opetusmuotoja, jotka voisivat ehkäistä nuoria jäämästä pois koulutuksesta (Manninen & Luukannel 2008). Oppilaitosten ohjauspalveluja kehittävä valtakunnallinen *oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishanke* toimi puolestaan vuosina 2003–2007. Kyseinen kattohanke mahdollisti lähes 300 kunnan nuorten koulutusta tukevien ohjauspalvelujen kehittämisen oppilaitoksissa ja kunnissa. (Kasurinen 2006.) Tähän kytkeytynyt *CHANCES-hanke* pyrki vuosina 2005–2007 ohjauksen kehittämiseen nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi (Kasurinen & Launikari 2007).

Hankkeissa on useilla paikkakunnilla kehitetty aiempaa yhtenäisempiä ja laadukkaampia ohjauspalveluja luomalla alueellisia yhteistyömalleja työhallinnon sekä sosiaali-, terveys- sekä nuorisotoimen kanssa ja tarjoamalla paikallisten tarpeiden mukaista täydennyskoulutusta. Hankkeiden aikana on syntynyt useita toimivia käytäntöjä, joiden vakiinnuttamiseksi tarvitaan määrätietoisia ponnisteluja.

Ohjauspalvelujen kehittämisen suuntia on osoitettu kansainvälisissä ja kansallisissa arvioinneissa. Arvioinneissa on tuotu esiin urasuunnittelua tukevien ohjauspalvelujen hajanaisuus ja tarve palvelujen parempaan paikalliseen suunnitteluun (OECD 2004a ja b). Kansallisissa arvioinneissa on kiinnitetty huomiota opiskelijoiden ohjauksen riittävyteen ja saatavuuteen, joissa on todettu olevan edelleen oppilaitostasolla puutteita. (Numminen ym. 2002.)

Alueellisia nuorten tuki- ja ohjausverkostoja koskevissa tutkimuksissa on puolestaan osoitettu, kuinka palvelujen kehittäminen edellyttää kunnan päätöksentekotason ja eri hallinnonalojen sitoutumista suunnitteluun yhdessä toimijoiden kanssa. Nuorten itsensä kuuleminen heille tarkoitettujen palvelujen suunnittelussa on keskeinen kysymys myös paikallisesti. (Nykänen ym. 2007; Opetusministeriö 2007; Sosiaali- ja terveysministeriö 2007.)

Edellä kuvattujen hankkeiden jatkoksi ja uusien esiin tulleiden haasteiden kohtaamiseksi on vuonna 2008 käynnistetty uusi hankekokonaisuus, jonka seurantaan käsillä oleva raportti liittyy. Vaikka oppilaanohjauksen kehittäminen on hallinnollisesti järjestäytynyt taas kerran hankkeeksi, kyse on jo käynnistettyjen kehittämisprosessin tukemisesta ja uusien virittämistä. Tässä työssä keskeistä on perustason oma toimijuus, mutta myös eri tasojen ja tahojen välinen keskustelu ja yhteistyö.

Kohti oppilaanohjauksen kehittämishanketta syksyllä 2008

Vuodet 2008–2010 kattavan oppilaanohjauksen valtakunnallisen kehittämisen tavoitteeksi asetettiin kehittää oppilaanohjausta paikallisena ja seudullisena toimintana. Siinä haluttiin vahvistaa nuoren mahdollisuutta tehdä tietoon perustuvia ratkaisuja elämänsä suhteen, tarjota mahdollisuuksia etsiä vaihtoehtoisia polkuja tavoitteisiin sekä tukea nuorta itsenäistymiseen ja vastuunottoon. Opetushallitus (2008) on kuvannut oppilaanohjauksen erityisiksi tavoitteiksi

- alueellisen ohjaussuunnitelman kehittämisen,
- kodin ja koulun yhteistyön kehittämisen,
- yhteistyön kehittämisen työ- ja elinkeinoelämän toimijoiden kanssa,
- yhteistyön kehittämisen nuorten hyvinvointiin ja nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseen osallistuvien toimijoiden kanssa, ja
- toiminnan juurruttamisen pysyväksi osaksi alueen ja/tai oppilaitoksen toimintaa.

Oppilaanohjauksen kehittämiseen lähti mukaan 127 kuntaa ja 21 yksityistä koulutuksen järjestäjää, jotka pyrkivät parantamaan ohjaustyötä perusopetuksen 6.–9. luokilla. Niiden tavoitteiden asettelu on hyvin moniaineksista, sillä kunnan tai oppilaitoksen koosta ja lukuisista olosuhdetekijöistä johtuen opinto-ohjauksen parantamistarpeet vaihtelevat: Joissakin tapauksissa on asetettu alueellista ohjaustyötä koskevia laajoja tavoitteita,

joissakin kohdennutaan johonkin erityiskysymykseen. Osa on lähtenyt tekemään jotain itselleen uutta tai aiemmin sivuun jäänyttä, toisilla teema on ollut jo pitkään työn alla ja siihen on nyt haluttu lisävauhtia. (Mäkinen 2008a ja c.)

Toimijoiden työn tueksi ja hankkeiden vaikuttamisen arvioimiseksi käynnistyi myös kehittävä arviointi, josta vastaa Joensuun yliopisto (kasvatustieteiden tiedekunta ja täydennyskoulutuskeskus). Arvioiva tutkimusryhmä pyrkii kokoamaan ja välittämään toimijoille erilaisin tavoin (kyselyt, haastattelut, kuntavierailut, osallistuva havainnointi) koottua tietoa hankkeen etenemisestä, hyvistä käytänteistä ja mahdollisista työn solmukohdista.

Liitteessä 5 on lueteltu arviointiryhmän tähänastiset (maaliskuu 2009) tiedonkeruut niille asetettuine ydintarkoituksineen sekä tärkeimmät tähänastiset raportit. *Käsillä oleva julkaisu kuvaa syksyllä 2008 toteutetun laajan lähtötilannekartoituksen tulokset* (liitteen 5 taulukon toimenpiteet 6 ja 7).

1.2

Lähtötilannekartoitus

Oppilaanohjauksen kehittämishankkeet pääsivät käyntiin varsinaisesti vasta syysluku-kauden 2008 alettua. Rahoituksen piiriin päässeet saivat täsmentää keväällä 2008 Opetusministeriöön lähettämiään toimintasuunnitelmia lokakuun loppupuolelle saakka. Hankekoordinaattoreilla oli tapaaminen toukokuussa ja elokuussa. Myös hankkeiden tueksi tarkoitettua Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen koordinoiman koulutussarjan ensimmäinen osuus toteutui 16.9.–2.10.2008 (teema ”Ohjausprosessi, henkilökohtainen ohjauskeskustelu ja sen työvälineet”: Helsinki, Joensuu, Kokkola, Lahti, Oulu ja Tampere)

Samaan aikaan täydennyskoulutusten käynnistymisen kanssa avattiin sähköinen *lähtötilannekartoituksen lomake* (liite 1), jonka pääsisällöt on esitelty taulukossa 1.

TAULUKKO 1. e-kyselylomakkeen pääsisällöt

Lomakeosa	Esimerkkejä kysymyksistä/osioista	Kysymystyytit
Taustatiedot	Vastaajan läänin, kunnan koko, sukupuoli, ikä, koulutus, asema, toimiala	strukturoitu
Kehittämistyö	Aiempi opo-hankekokemus, tehtävät nykyisessä hankkeessa, koetut vaikutusmahdollisuudet	sekä strukturoitu että avoin
Nykytilanne	Kehittämistä vaikeuttavat tekijät, ohjaussuunnitelmien olemassaolo	sekä strukturoitu että avoin
Toimivuus	30 erilaisen ohjausteeman toimivuuden arviointi	strukturoitu
Odotukset	Hanketta sekä sen etenemistä ja lopputulosta koskevat odotukset	avoin

Tieto lähtötilannekartoituksesta, vastaamista motivoiva saate sekä e-lomakkeen nettilinkki lähetettiin sähköpostitse koordinaattoreille, joiden toivottiin välittävän viestin

kaikille kyseisen alueen tai oppilaitoksen oppilaanohjaushankkeessa mukana oleville toimijoille. Aikavälillä 29.9.–28.10.2008 *palautui yhteensä 442 vastausta*, mitä voidaan pitää määrällisesti varsin hyvänä näytteenä kaikista toimijoista, joiden tarkkaa määrää ei ole mahdollista arvioida.

Tietoa hankittiin myös kuntakäynneillä. Kehittävän arvioinnin tutkija vieraili tutkijaryhmän yhteisesti valitsemista kunnista ensin Tampereella 20.11.2008, sitten Jyväskylässä 24.11.2008 ja lopuksi Sallassa 1.–2.12.2008. Valitut käyntikohteet antoivat mahdollisuuden tarkastella ison kaupungin (Tampere), laajan seudun (Jyväskylä, Laukaa ja Äänekoski) sekä pienen kunnan ohjauspalvelujen järjestämistä (Sallan kunta). Kohteiden valintaan vaikuttavia tekijöitä olivat lisäksi muun muassa maantieteellinen sijainti, alue ja sen vaikutus nuorten ohjaustarpeisiin, nuorten ohjauspalvelujen sennhetkinen saatavuus, kehittämistavoitteet ja kehittämisalueen laajuus.

Tietoa kerättiin yksilö-, pari- ja ryhmähaastatteluilla, joita ei ole nauhoitettu ja joista keskeinen osa oli keskusteluluonteisia, ei niinkään varsinaisia tutkimushaastatteluja. Vierailukohteissa vaihdettiin näkemyksiä *yhteensä 61 henkilön* kanssa. He olivat opinto-ohjaajia, hankekoordinaattoreita, sivistys/opetustoimen johtajia, rehtoreita sekä erityis(luokan)- ja aineenopettajia. Mukana oli myös vanhempien/huoltajien edustajia ja muutamia oppilaita. Keskusteluihin osallistuneista on tarkennettuja tietoja liitteessä 2. Raportointia täydennettiin kirjallisella materiaalilla, kuten paikallisilla kehittämissuunnitelmissa.

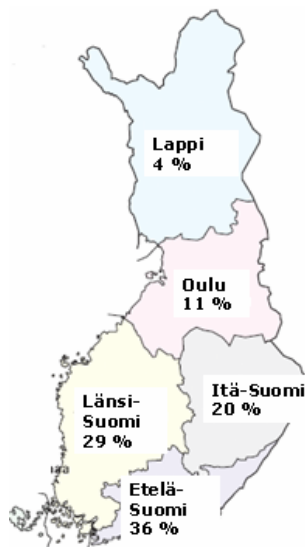
Muutamit oppilaat (n = 22) vastasivat kuntavierailujen aikana viritellyllä tavalla niin sanottuun tulevaisuusmuistelu-tehtävään, jota ohjattiin alussa näin: ”Kuvitellaan, että on kulunut vuosi eteenpäin tästä päivästä. Olet suorittanut peruskoulun loppuun ja päässyt opiskelemaan haluamaasi oppilaitokseen. Toteat tyytyväisenä, että asiat ovat nyt *omalta kohdaltasi* aika hyvin!” Tämän instruktioin lisäksi esitettiin muita apukysymyksiä, joista tässä hyödynnetään vapaamuotoisesti kolmea kysymystä luvussa 4.2 kuvattavalla tavalla.

2 MILLAINEN OLI LÄHTÖTILANNEKARTOITUKSEN VASTAAJAJOUKKO?

Alkusyksyn 2008 aikana kuntien ja koulujen oppilaanohjaajien kehittäjäjoukko haki vielä muotoaan. Kaikki tulevat toimijat eivät vielä olleet välttämättä rekrytoituneet mukaan, vaikka joissakin hankkeissa ydinryhmä ja sitä avustavat kollegat lienevät olleet jo varsin hyvin selvillä. Opetus- ja kasvatustalouden ulkopuolisten toimijoiden vastausaktiivisuus jätti valitettavasti toivomisen varaa: he ovat olleet vaihtelevasti tuohon aikaan tietoisia esimerkiksi alueellisesta hankekokonaisuudesta, eivätkä kaikki koordinaattorit huomanneet pyytää heitä vastaamaan.

2.1 Vastaajajoukon kuvailutiedot

Kolmasosa vastaajista tuli joko Lapin, Oulun tai Itä-Suomen läänistä, ja runsas kolmannes Etelä-Suomen läänistä (kuviot 1). Pienistä kaupungeista oli vastaajia runsas neljännes (28 %) ja sekä suurista kaupungeista että pienistä (haja-asutusalueen) kunnista kummastakin 35–36 % vastaajista.



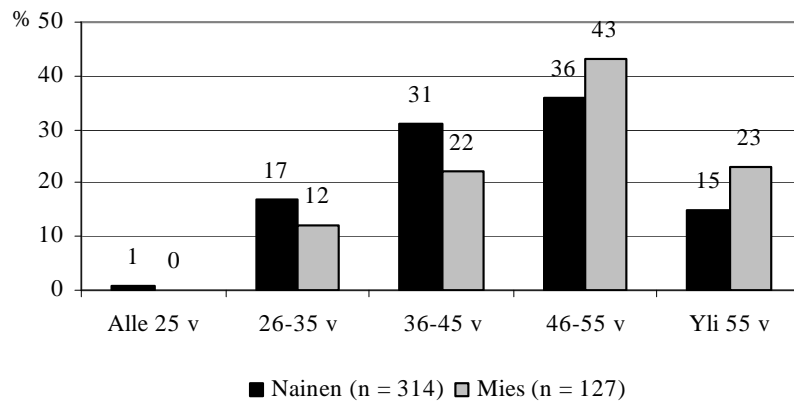
Neljäsosa vastaajista asui oman ilmoituksensa mukaan Etelä-Suomen suuressa kaupungissa, noin 18 % Länsi-Suomen pienessä kunnassa, ja joka kymmenes oli kotoisin Itä-Suomen pienestä kaupungista.

Runsaalla kolmanneksella vastaajista ei ollut mitään oppilaitta ja opinto-ohjauksen alaan liittyvää koulutusta, mutta vajaalla kolmasosalla (31 %) oli opinto-ohjaajan kelpoisuusopinnot. Lyhytkursseilla oli käynyt hieman useampi kuin joka kymmenes (13 %). Sekä kouluttamattomista että kelpoisuusopinnot suorittaneista noin kaksi kolmasosaa oli naisia.

KUVIO 1. Vastaajien (n = 442) alueellinen jakauma

Vailla minkäänlaista ohjaajakoulutusta olleista 38 % oli Länsi-Suomen läänistä, ja kelpoisuusopinnot suorittaneista 44 % työskenteli Etelä-Suomen läänissä ja neljännes Länsi-Suomen läänissä. Neljäsosa lyhytkurssilaisista oli kotoisin Itä- ja toinen neljännes Länsi-Suomen läänistä.

Miltei kolme neljästä vastaajasta (71 %) oli naisia, ja kolme viidestä oli iältään 46–55 -vuotiaita, eli kehittämisjoukossa on varsin kokeneita toimijoita. Kuvion 2 osoittamalla tavalla miehiä oli selvästi enemmän kuin naisia kahdessa vanhimmassa ikäryhmässä.



KUVIO 2. Vastaajien ikä- ja sukupuolijakauma

2.2

Vastaajien rooli kehittämissankkeessa

Kolme viidestä vastaajasta ei kuulunut sen paremmin hankkeen paikalliseen ohjausryhmään kuin moniammatilliseen kehittämisryhmäänkään; molempien ryhmien jäsenenä oli viidesosa koko vastaajajoukosta. Hankekoordinaattoreita oli vain 17 %, mutta 49 % ilmoitti toimivansa hankkeen käytännön työssä. Noin joka kymmenes osallistui aluetasoiseen kehittämiseen, hieman vajaa puolet oppilaitoksen opinto-ohjauksen kehittämiseen.

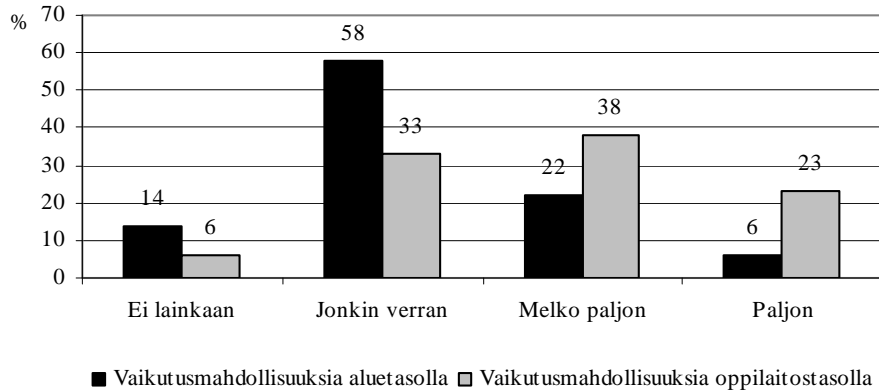
Vain 5 % vastaajista teki töitä hankkeessa päätoimisesti. Yli puolet (51 %) oli mukana osana työtehtäviään riippumatta siitä, oliko hankkeen tavoite alue-, kunta- tai oppilaitostasoinen. Noin 19 % ilmoitti työskentelevänsä omassa organisaatiossaan johtotehtävissä, 71 % luokitteli itsensä asiantuntijaksi. Peräti yhdeksän kymmenestä vastaajasta edusti siis opetustoimea, mutta heitä lienee onneksi hanketoimijoina enemmän.

Kolme viidestä vastaajasta ei ole ollut aiemmin mukana missään (oppilaanohjaukseen liittyvässä) hankkeessa. Muut kuvailivat seuraavanlaisia kokemuksia:

- Yhteensä 65 vastaajaa (15 %) ilmaisi olleensa jossain oppilaanohjaukseen kohdentuneessa työssä, josta tyypillisesti mainittiin edellinen ohjauksen kehittämishanke vuosilta 2003–2007, mutta viitattiin vain myös vain yleisesti ohjauksen kehittämisyhtymisiin.
- Oppilaanohjaukseen läheisesti liittyvinä mainittiin erilaisia oppilashuollon (13 vastaajaa), työelämäyhteistyön (11), ammatillisen koulutuksen (8) ja erityisopetuksen (7) projektikokemuksia.
- Joukossa oli JOPO:ssa mukana olleita (7), maahanmuuttajien opetusta kehittäneitä (5) ja opetussuunnitelmatyöhön osallistuneita (10).

- Sekalaisissa hankkeissa, joista mainittiin vain esimerkiksi sen lyhenne, yleiskuvaus ”yhteistyöhanke”, aiheeksi syrjäytyminen tai jokin muu teema, työskennelleitä oli yhteensä 41.

Kysymykseen koetuista mahdollisuuksista vaikuttaa oppilaanohjaukseen vastattiin kuviosta 3 ilmenevällä tavalla.



KUVIO 3. Hanketoimijoiden (n = 442) kokemat vaikuttamismahdollisuudet alue- ja oppilaitostasoisessa opo-kehittämisessä

Kaiken kaikkiaan varsin monien mielestä oppilaanohjaukseen on mahdollista jättää oma kädenjälkensä, mutta se on helpompaa oppilaitos- kuin aluetasolla.

* * *

Koontina voidaan alkukyselyn vastaajajoukosta todeta, että monet uskovat voivansa vaikuttaa oppilaanohjaukseen vähintään omassa koulussaan ja heillä on varsin paljon kokemusta sekä ohjaus- ja opetustyöstä että ohjauksen tai siihen läheisesti liittyvästä hanketoiminnasta. Aineisto kertoo erityisesti Etelä- ja Länsi-Suomen tilanteesta, sillä Lapin ja Oulun läänin vastaukset ovat pienet.

Opetus- ja kasvatustieteen edustajien suuri määrä vaikuttaa tuloksiin kautta linjan verrattuna siihen, että vaikkapa nuoris- ja sosiaalitoimen tai työvoimahallinnon edustajia olisi sisällytetty merkittävästi vastaajajoukkoon. Koordinaattorit eivät ehkä ole huomanneet informoida riittävästi alkukyselyä opetus- ja kasvatustieteen ulkopuolisia toimijoita. Muidenkin toimialojen toimijoita voi tulla mukana itse hankkeissa, vaikka heitä on erittäin vähän tässä lähtötilannekartoituksessa.

Lähtötilannekartoitus toteutettiin syksyllä 2008 vaiheessa, jolloin kehittämishankkeet ja sen piiriin kuuluvat ihmiset elivät vielä varsin epäselvässä tilassa: mitä lopulta tuleman pitää? Esimerkiksi hankesuunnitelmien täsmennyksestä sai tehdä juuri samaan aikaan, kun alkukysely oli täytettävänä. Se on väistämättä johtanut joidenkin kohdalla varsin arviovaraisiin vastauksiin, vaikka monille hanke on ollut selvä jatke aiempaan työhön ja tavoite kirkas. Varauma koskee lähinnä hankkeen etenemistä ja lopputuloksia koskevia avoimia kysymyksiä, muttei vaikuttane 30-osioisen toimivuusarvioinnin luotettavuuteen.

3 MILLAISIA OPPILAANOHJAUKSEN NYKYKÄYTÄNNÖT OVAT?

Tässä luvussa raportoidaan tuloksia siitä kyselylomakkeen osasta, jossa tarkasteltiin oppilaanohjauksen eräiden käytänteiden toimivuutta syksyllä 2008. Kyselylomakkeeseen (liite 1) lueteltiin oppilaanohjauksen 30 erilaista elementtiä, joiden toimivuutta vastaajien tuli arvioida asteikolla 0–4 (0 = ei lainkaan ... 4 = erittäin hyvin). Kuhunkin osioon varattiin vastaajille mahdollisuus ”ei sovellu/en osaa sanoa” -vastaukseen.

Osiot voidaan ryhmitellä *neljään pääteemaan*, jotka ovat *yhteistyö, koulutukselliset siirtymävaiheet, viestintäkäytännöt ja ohjauksen työmuodot*. Näitä tarkastellaan seuraavissa alaluvuissa. Liitteessä 3 on esitetty eri puolilla Suomea hanketyötä tekeviä mahdollisesti kiinnostavia läänikohtaisia jakaumia.

Luvuissa 3.1–3.4 on verrattu seuraavia aineistosta muodostettuja osaryhmiä:

- miehet vs. naiset
- eri-ikäiset vastaajat (ks. ikäryhmitys kuvioista 2)
- eri lääneistä vastanneet (ks. kuvio 1; Lapin ja Oulun läänit yhdistetty pienen vastajamäärän takia)
- suurista kaupungeista vs. pienistä kaupungeista vastanneet
- alueellisen ohjausryhmän jäsenet vs. ohjausryhmään kuulumattomat vastaajat
- käytännön oppilaanohjauksen kehittämisessä mukana olevat vs. käytännön kehittämistyöhön osallistumattomat vastaajat
- kehittämiseen aluetasolla osallistuvat vs. kehittämiseen oppilaitostasolla osallistuvat vastaajat

Kussakin alaluvussa *esitellään vain ne ryhmäerot, jotka olivat tilastollisesti merkitseviä*.

3.1 Yhteistyötä koskevat nykykäytännöt

Yhteistyöhön liittyviä ohjaukskäytänteitä voidaan tarkastella yhtäältä opetus- ja kasvatustilan ammattilaisten sisäisenä kysymyksenä ja toisaalta poikkihallinnollisena toimintana. Alan sisäinen yhteistyö voi olla moniammatillista siten, että esimerkiksi oppilaanohjaaja, erityisopettaja ja aineenopettaja pohtivat yhdessä koululaisten kysymyksiä. Tämä vastaa opetussuunnitelmassa esitettyyn näkemykseen *ohjauksesta koulun yhteisenä toimintana*, jossa kaikkien opettajien tulee ohjata oppilasta oppiaineen opiskelussa, auttaa oppimaan oppimisen taitojen kehittämisessä ja ennaltaehkäistä opintoihin liittyvien ongelmien syntyä.

Osa nuorten ohjaustarpeista esimerkiksi ammatinvalinnan osalta vaatii keskustelua työvoimatoimen suuntaan, tai psykososiaalisen tuen antaminen vie yhteistyöhön sosiaali- ja terveystoimen kanssa. Oppilashuoltotyö on tyypillisesti *moniammatillinen ja poikkihallinnollinen* työmuoto, jossa erilaisen ammatillisen koulutuksen saaneet ja osin koulun ulkopuoliset (esim. lääkäri, sosiaalityöntekijä) henkilöt kohtaavat samoissa kokouksissa yhteisten tapauspohdintojen äärellä. Moniammatillinen toiminta – samoin kuin kodin ja koulun yhteistyö – voidaan nähdä keskeisesti syrjäytymistä ehkäisevinä toimina.

Opetushallitus on asettanut vuosia 2008–2010 koskevan oppilaanohjauksen kehittämishankkeen kohteiksi muun muassa juuri kodin ja koulun yhteistyön, yhteistyön työ- ja elinkeinoelämän toimijoiden kanssa sekä yhteistyön nuorten hyvinvointiin ja syrjäytymisen ehkäisemiseen osallistuvien toimijoiden kanssa. Monin osin jatketaan samojen tavoitteiden edistämistä kuin vuosien 2003–2007 toimintakokonaisuudessa.

Opetusalan sisäinen yhteistyö

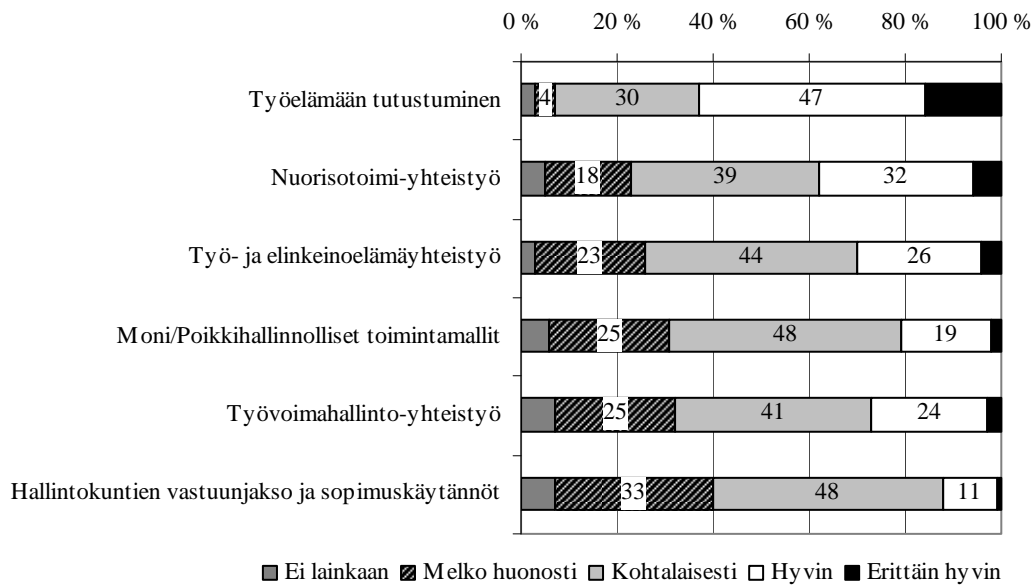
Verrattaessa yhteistyötä oppilaitoksen sisällä, oppilaitosten välillä ja huoltajien kanssa näytti keskiarvojen perusteella yhteistyö toimivan varsin yhtäläisesti (keskiarvot 2.3–2.5). Oppilaitosten välistä yhteistyötä arvosteli 14 % hanketoimijoista huonoksi tai tyystin toimimattomaksi; vastaava prosenttiluku oppilaitosten sisäisestä yhteistyöstä oli 10 sekä kodin ja koulun vuorovaikutuksesta 8.

Aineistosta muodostettujen osaryhmien vertailussa naisilla oli miehiä parempia kokemuksia yhteistyöstä huoltajien kanssa, samoin 25–36-vuotiaat pitivät sitä muita parempana. Suurten kaupunkien vastaajat arvioivat pienissä kunnissa (haja-asutusalueilla) työskenteleviä vastaajia myönteisemmin niin huoltajayhteistyötä kuin koulun sisäistä yhteistyötä.

Poikkihallinnollinen yhteistyö

Jo edellisen oppilaanohjauksen kehittämishankkeen yhteydessä todettiin, että moniammatillinen ja poikkihallinnollinen yhteistyö vaatii huomiota kunnissa ja alueilla. Joillakin seuduilla on tehty alueellisia ohjausstrategioita, joissa näitä yhteistyömuotoja on haettu ja hiottu menestyksekkäästi. (Karjalainen 2006a; Mäkinen 2008b). Silti voinee yleisesti ottaen todeta, että yhteistyön parantamisessa on koko maata ajatellen edelleen paljon työtä jäljellä.

Kuviossa 4 on esitetty alkukartoitukseen vastanneiden arviot ohjausyhteistyöstä joihinkin oppilaitosten ulkopuolisiin tahoihin; kuvion nimessä oleva vastaajamäärän vaihteluväli ilmentää, etteivät kaikki vastaajat aina vastanneet kaikkiin osioihin. Keskiarvojen perusteella työelämään tutustuminen (erityisesti TET-jaksot; ka = 2.7) ja yhteistyö nuorisotoimeen (ka = 2.2) oli toimivinta. Eri hallintokuntien välinen vastuunjako ja sopusäkäytännöt kaipaivat eniten korjausta (ka = 1.7). Sekä työ- ja elinkeinoelämään että työvoimahallintoon suuntautunutta yhteistyötä piti hyvänä tai erittäin hyvänä noin neljännes hanketoimijoista.



KUVIO 4. Vastaajien (n = 331–412) arvioita eräiden poikkihallinnollisten ohjausjärjestelyjen toimivuudesta

Itä-Suomen läänistä vastanneet olivat muiden alueiden vastaajia tyytyväisempiä yhteistyöhön nuorisotoimen, työvoimahallinnon sekä työ- ja elinkeinoelämän kanssa.

Vastaajien tuli lisäksi arvioida ohjaukseen osallistuvien toimijoiden (esim. työelämä, hallinto) ohjaustietoutta. Muiden ohjaustietoutta piti hyvänä tai erittäin hyvänä vain 17 % vastaajista, ja melko huonoksi tai olemattomaksi sen arvioi kaksi viidesosaa. Ohjauspalveluihin liittyvää paikallista päätöksentekoa koskevat vastaavat prosenttiluvut olivat 27 ja 26. Tässä on hyvä muistaa, että runsaalta kolmannekselta kyselyyn vastanneista puuttui itseltään ohjausalaan koskeva koulutus.

3.2

Opiskelupolun siirtymävaiheita ja eräitä erityisryhmiä koskevat nykykäytännöt

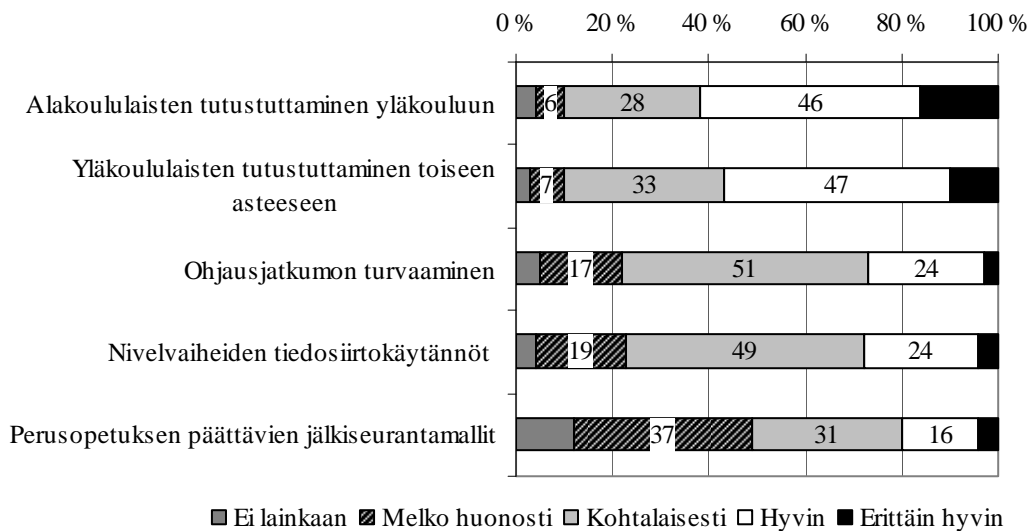
Yksi opinto-ohjauksen onnistuneisuuden ”suuria mittareita” on, miten hyvin nuoria onnistutaan auttamaan ja tukemaan heidän valinnoissaan kouluasteelta toiselle siirryttäessä. Eri oppilaitoksissa ja kunnissa ohjauspolkuja on suunniteltu vaihtelevasti. Joissakin niitä on mallinnettu huolellisesti, ja ehkä erityisesti pienissä kunnissa niiden systematisoimiseen ei ole kiinnitetty erityistä huomiota. Nuorten yksilöllisyyden huomioonottaminen on tässä aina tärkeää, mutta koulujen jatkuvasti heterogeenistuva oppilasaines lisää sen haasteita. Nivelvaiheita koskevia hanketoimijoiden arvioita tarkastellaan seuraavaksi.

Koulutuksellisten siirtymävaiheiden onnistuneisuus

Muutaman vuoden takaisen opinto-ohjauksen tila-arvioinnin mukaan (Numminen ym. 2002) alakoulusta yläkouluun siirtymistä koskevat arviot olivat melko hyviä, joskin osa vanhemmista piti lapsensa siirtymävaihetta koskevaa tietoa vähäisenä. Tuhansia oppilaita jäi toisaalta hieman huonolle huolenpidolle perusopetuksen päättymisen jälkeisiä valintoja tehtäessä. Erityisesti ammatillisen suuntauksen valinnassa todettiin ohjauksellisia puutteita; esimerkiksi ammatillisen koulutuksen jo aloittaneiden ohjaustarve ei välttämättä lopu, mutta siihen ei tuntunut olevan voimavaroja.

Keskiarvojen mukaan alakoululaisten tutustuttaminen yläkouluun (ka = 2.6) ja perusopetuksen oppilaiden tutustuttaminen toisen asteen koulutusvaihtoehtoihin on sujunut parhaiten (ka = 2.6). Heikoimmalla tolalla olivat peruskoulun päättävien jälkiseurantamallit (ka = 1.6). Nummisen ym. (2002) arvioinnissa todettiin, että opiskelijoiden lisäksi myös opinto-ohjaajat ja rehtorit olivat varsin tyytyväisiä jatko-opintoja koskevaan ohjaukseen.

Kuvio 5 osoittaa, että puolet vastaajista piti opintojen eri vaiheiden ohjausjatkumoa ja nivelvaiheiden tiedonsiirtokäytäntöjä kohtalaisina.



KUVIO 5. Vastaajien (n = 372–409) arvioita eräiden siirtymävaihetta koskevien ohjausjärjestelyjen toimivuudesta

Oulun ja Lapin läänin hanketoimijat pitivät nivelvaiheen tiedonsiirtokäytäntöjä ja ohjausjatkumon turvaamista (ennen opintoja/alussa/aikana/lopussa) onnistuneempina kuin heidän kollegansa muualta Suomesta.

Eritysryhmien huomiointi

Toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle jääneiden jälkiohjauksen toimintamallit olivat joko täysin toimimattomia tai huonosti toimivia peräti kahden viidesosan mielestä; hyviksi tai erittäin hyviksi niitä kiitteli neljännes kyselyyn vastanneista hanketoimijoista.

Suurissa kunnissa työskentelevät vastaajat pitivät muita useammin toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle jäävien jälkiohjauksen käytänteitä asianmukaisina.

Erityistä tukea tarvitsevan nuoren ohjaukikäytäntöjä ja tukitoimenpiteitä piti hyvinä neljännes ja vain viidennes arvioi ne tyystin toimimattomiksi tai huonoiksi. Toisaalta näitä vastaajia oli peräti 86 henkilöä, heistä 60 joko Etelä- tai Länsi-Suomen lääneistä, eli puutteellinen erityisohjaus koskee melkoista nuorisomäärää. Ohjausryhmien ulkopuolisilla oli ohjausryhmäläisiä useammin näkemys, että erityisen tuen tarvitsijat on huomioitu ohjauksessa. (vrt. Karjalainen 2006b.)

Maahanmuuttajataustaisen nuoren ohjaukikäytännöt toimivat vain 15 %:n mielestä hyvin tai melko hyvin, toimiviksi niitä ei voinut kutsua lainkaan joka kymmenennen mielestä. Neljäsosa Lapin, Oulun ja Itä-Suomen lääneissä toimivista piti näitä ohjauspalveluja enintään kohtalaisina. Suurissa kunnissa työskentelevät vastaajat katsoivat muita useammin, että maahanmuuttajataustaiset tulevat huomioiduiksi. (vrt. Karjalainen 2006b.) Eteläsuomalaiset arvioivat toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle jääneistä huolehtimista muita myönteisemmin, kun taas Lapin ja Oulun läänin vastaajat näkivät erityisen tuen tarpeessa olevien ohjauksen olevan hyvällä tolalla.

3.3

Ohjausta koskevien viestintäkäytänteiden nykytila

Yksi tärkeä tehtävä kunnissa ja kouluissa on saada olemassa olevat oppilaanohjauspalvelut näkyviksi. Henkilökohtaisen yksilö- tai ryhmäohjauksen lisäksi nuorille voidaan tarjota myös verkossa olevaa tukea ja informaatiota ja toteuttaa esimerkiksi koulutuksen siirtymävaiheita ennakoivia informaatiotilaisuuksia. Toinen puoli näkyvyydestä on se, miten ohjausjärjestelmää ylläpidetään ammattilaisten keskuudessa tietoteknisesti tai ylipäätään jotenkin dokumentoiden.

Taulukosta 2 ilmenevällä tavalla parhaiten toimiviksi arvioitiin informaatiotilaisuudet ja eniten olisi tekemistä ohjaukikäytänteiden dokumentoinnissa. Jälkimmäisestä melkein puolet totesi, että se joko puuttuu tai toimii melko huonosti.

Verkkopalvelut sekä tieto- ja viestintätekniiikan käyttö oppilaanohjauksessa – joihin on pyritty panostamaan jo aiemmissa oppilaanohjauksen kehittämishankkeissa (ks. Karjalainen & Kasurinen 2006) – saivat ”siedettävät” arviot, sillä niitä piti hyvinä tai erittäin hyvinä 26–43 % hanketoimijoista. Parantamisen varaa toki näihinkin vielä jäi aika paljon. Runsas kaksi viidesosaa piti alan hallinto-ohjelmia kohtalaisina.

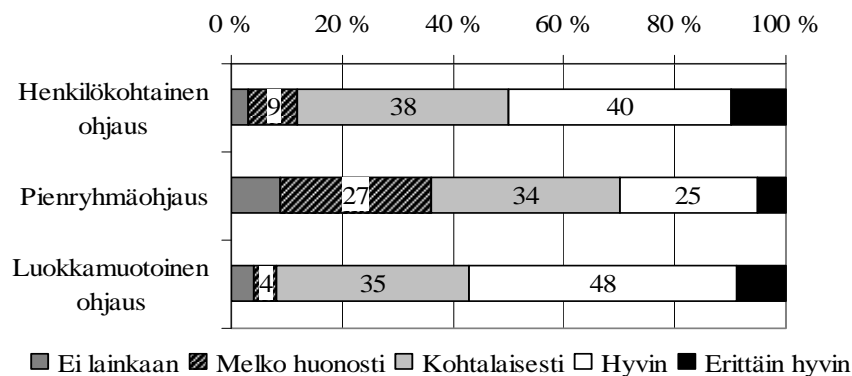
TAULUKKO 2. Hanketoimijoiden (n = 327–394) arviot opinto-ohjauksen viestintäkäytänteiden toimivuudesta

Ohjauksen viestintämuoto	% -jakaumat					Keskiarvo
	Ei lainkaan	Melko huonosti	Kohtalaisesti	Hyvin	Erittäin hyvin	
Ohjaukseen liittyvät infotilaisuudet	5	5	35	47	8	2.5
Tieto- ja viestintätekniiikan käyttö oppilaanohjauksessa	3	12	42	34	9	2.3
Oppilaanohjaukseen liittyvät tiedotus- ja viestintäkäytännöt	4	13	44	35	4	2.2
Verkossa olevien ohjauspalveluiden itsepalvelukäyttö	6	22	46	21	5	2.0
Tietokonepohjaisten hallinto-ohjelmien hyödyntäminen oppilaanohjauksen eri vaiheissa	6	20	43	26	5	2.0
Oppilaanohjauksen käytäntöjen dokumentointi (esim. käsikirjaan tai oppaaseen)	10	36	39	12	3	1.6

Osaryhmien vertailujen mukaan paikalliseen ohjausryhmään kuulumattomat sekä suurista kunnista vastanneet pitivät infotilaisuuksia sekä tiedotus- ja viestintäkäytäntöjä parempina kuin ohjausryhmään kuuluneet tai pienistä kunnista vastanneet. Verkossa olevia ohjauspalveluja kiittivät muita enemmän Oulun ja Lapin läänin vastaajat, eteläsuomalaiset opettajat puolestaan arvioivat muita myönteisemmin koulujen infotilaisuuksia.

3.4 Eräiden ohjauksen työmuotojen nykytila

Lomakkeeseen tarjottiin arvioitaviksi ohjaus- ja opetushenkilöstön antamaa henkilökohtaista ohjausta sekä pienryhmä- ja luokkamuuotoista ohjausta. Kuvion 6 mukaan parhaimpina pidettiin henkilökohtaista ohjausta, jota puolet vastaajista piti hyvin tai erittäin hyvin toimivana. Toiseksi tyytyväisimpiä oltiin luokkamuuotoiseen ohjaukseen, mutta reilun kolmasosan mielestä pienryhmäohjaus toimi melko huonosti, jos lainkaan.



KUVIO 6. Hanketoimijoiden (n = 336–409) arviot ohjauksen eräiden työmuotojen toimivuudesta

Henkilökohtaisen ohjauksen tilaa pidettiin siis aika hyvänä, joskin tulosten taustaksi on hyvä muistuttaa Nummisen ym. (2002) oppilaanohjauksen saatavuutta koskevista taannoisista arviointituloksista:

Kun opinto-ohjaajalla on yli 300 ohjattavaa, eivät opiskelijat voi saada riittävästi henkilökohtaista ohjausta. Tällaisia oppilaitoksia oli peruskouluista noin viidesosa, lukioista vajaa kolmannes ja ammatillisista oppilaitoksista runsas kolmannes. Perusopetuksen oppilaista viidennes ei ollut saanut tai käyttänyt henkilökohtaista ohjausta kertaakaan vuosiluokkien 7.–9. aikana. Tässä ryhmässä pojat ja ammatilliseen koulutukseen suuntautuneet olivat yliedustettuina, ja ryhmän koulumenestys oli jonkin verran muita heikompi.

Aineiston osaryhmien vertailujen mukaan ohjausryhmään kuulumattomien henkilöiden arviot henkilökohtaisen ohjauksen toimivuudesta olivat parempia kuin ohjausryhmän jäsenten.

3.5

Kehittämistavoitteiden ja ohjauskäytänteiden toimivuusarviointien vastaavuus

Lähtötilannekartoituksen kanssa osin samanaikaisesti tässä kehittävän arvioinnin hankkeessa analysoitiin hanketoimijoiden keväällä 2008 laatimat hakemukset (Mäkinen 2008a) ja niiden syys-lokakuussa 2008 tehdyt tarkennetut versiot (Mäkinen 2008c). Kun niissä kuvattuja tavoitteita verrataan parhaimmin ja huonoimmin toimiviksi arvioituihin ohjauskäytänteisiin, saadaan taulukossa 3 esitetty yhteenveto.

Erimuotoisten *yhteistyöverkostojen* rakentaminen tai vahvistaminen oli asetettu usein tavoitteeksi ja lukuisia siihen liittyviä vallitsevia ohjauskäytänteitä myös arvioitiin kriittisesti. *Opintojen seurannan ja nivelvaiheiden* tuen tavoitteet jakoivat vastaajia: Yhtäältä hankkeissa näytetään pureuduttavan heikosti toimiviin vallitseviin toimintatapoihin. Toisaalta alakoululaisten tutustuttaminen yläkouluun ja yläkoululaisten perehdyttäminen toisen asteen koulutusvaihtoehtoisissa ei nähty erityistä moitteen sijaa (58–62 % vastaajista piti niitä hyvin tai erittäin hyvin toimivina).

Ohjaajien ammattitaidoissa oli sekä myönteistä sanottavaa että puutteita. Kodin ja koulun yhteistyö näkyi kehittämistavoitteissa, mutta se nousi keskiarvon mukaan parhaiten toimiviksi arvioitujen seikkojen tuntumaan, muttei esiinny taulukon 5 keskimmäisen sarakkeen ”kärkitekijöiden” joukossa.

* * *

Koontina voidaan todeta, että moniammatillista ja poikkihallinnollista yhteistyötä tulee edistää, ja jotkut oppilaanohjaushankkeet ovat asettaneetkin sen keskeiseksi tavoitteekseen kuluvalle kahden vuoden kehittämisjaksolle. Perusopetuksen päättäneiden jälkiseurantamalleihin pitää kiinnittää huomiota, mutta alakoulusta yläkouluun ja yläkoulusta toiselle asteelle siirtymisen käytäntöihin oltiin melko tyytyväisiä.

TAULUKKO 3. Toimintasuunnitelmissa asetettujen tavoitteiden yhteys ohjaukseen arvioituun laatuun

Toimintasuunnitelmissa mainittu kehittämistavoite	Toimivimmiksi ¹⁾ arvioidut ohjaukseen käytännöt	Toimimattomimmiksi ²⁾ arvioidut ohjaukseen käytännöt
Verkostoituminen sekä moni- ja poikkihallinnollinen yhteistyö		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Oppilaanohjauksen käytännön dokumentointi (esim. käsikirjaan tai oppaaseen) ▪ Yhteistyö muiden käynnissä olevien ohjauksen kehittämisprojektien kanssa ▪ Eri hallintokuntien keskinäinen vastuunjako ja sopimuskäytännöt ▪ Julkisten organisaatioiden (esim. oppilaitos, työhallinto) ulkopuoliset ohjauksen järjestelyt
Työelämäyhteistyö ja -tietous	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Työelämään tutustumisen käytännöt 	
Kodin ja koulun yhteistyö		
Oppilaiden opintojen ja opinpolkujen seuranta-käytännöt	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alakoulun oppilaiden yläkouluun tutustuttamisen käytännöt ▪ Peruskoulun oppilaiden toisen asteen koulutukseen tutustuttamisen käytännöt 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Perusopetuksen päättävien jälkiseurantamallit ▪ Toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle jäävien jälkiohjauksen toimintamallit
Ohjaajien ohjausammattitaidon kehittäminen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Opetus/ohjaushenkilöstön antama henkilökohtainen ohjaus ▪ Luokkamuotoinen ohjaus ▪ Ohjaukseen liittyvät infotilaisuudet 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pienryhmäohjaus ▪ Maahanmuuttajataustaisen nuoren ohjauksen käytännöt

¹⁾ Määrittelyssä käytetty sekä osioiden keskiarvoja että vaihtoehtoilla ”hyvin” tai ”erittäin hyvin” vastanneiden %-osuuksia

²⁾ Määrittelyssä käytetty sekä osioiden keskiarvoja että vaihtoehtoilla ”ei lainkaan” tai ”melko huonosti” vastanneiden %-osuuksia

Erityisryhmien huomiointi ei enenkään maahanmuuttajien osalta ole kaikkialla maassa riittävää. Ohjauksen dokumentointiin voitaisiin kiinnittää nykyistä enemmän huomiota vaikkapa käsikirjassa, koulun ohjaussuunnitelmassa tai alueen ohjausstrategiassa. Pienryhmäohjauksessa on parantamisen varaa vielä varsin paljon.

Hankkeiden lähtötilanne vaikuttaa siinä suhteessa lupaavalta, että yhteistyö muiden käynnissä olevien ohjausprojektien kanssa nähtiin hanketoimijoiden keskuudessa joko kohtalaisen (48 %) tai hyvin (24 %) toimivaksi. Toisaalta yhteistyötä monien tahojen kanssa tarvitsee vaalia erityisesti nyt, kun verkostoja on hankkeen myötä virinnyt ja laajentunut.

4

MILTÄ ERÄIDEN KUNTIEN LÄHTÖTILANNE NÄYTTÄÄ?

Oppilaanohjauksen nykytilanteen selvittämiseksi toteutettiin syksyllä 2008 kuntavierailut Tampereelle, Jyväskylään ja Sallaan, joita koskevia valintaperusteita ja tietoja on esitelty luvussa 1.2 ja liitteessä 2. Tapauskuntien ohjauuskäytäntöjä koskevaa tietoa on koostettu kahdella tasolla: 1) *eri paikkakuntien* ohjauuskäytäntöjen ominais- ja erityispiirteet ja 2) *oppilaitostason* ohjauuskäytännöt.

Ohjausta on jäsennetty ohjauksen ulottuvuuksien viitekehyksessä, joka on esitelty liitteessä 4. *Alue- ja kuntatason* ohjauuskäytäntöjen tarkastelussa nousevat erityisesti esiin ohjaustoiminnan *konteksti* ja ohjaustoiminnan taustalla vaikuttava kunta- ja aluetason *päätöksenteko*. *Oppilaitoskohtaisessa* tarkastelussa painottuvat organisaatiokohtaiset sekä ohjauksen *työn- ja vastuunjakoon, menetelmiin ja sisältöihin* liittyvät kysymykset.

4.1

Paikkakuntien ohjauuskäytäntöjen ominais- ja erityispiirteet

Yhden eteläisen Suomen ison kaupungin, yhden laajan keskisuomalaisen seudun ja yhden pohjoisen – pinta-alaltaan suuren mutta väkimäärältään pienen – kunnan muodostaman tapausaineiston on tarkoitus tarjota kyselyaineiston rinnalle paikallisesti värittyvää kontekstittietoa ja esimerkkejä erilaisten ohjaushaasteiden kohtaamisesta ja ratkaisuista.

Tampereen kaupunki

Tampereella nuorten ohjausjärjestelyjen taustalla ovat kaupungin strategiat koskien perusopetusta, nuorten hyvinvointipalveluja sekä lasten ja nuorten kasvun tukemista. Kaupungin strategiatavoitteena on toteuttaa niin sanottu koulutustakuu, eli ”jokaiselle peruskoulunsa päättävälle nuorelle taataan jatko-opintopaikka toisen asteen koulutuksessa, lisäopetuksessa tai oppisopimuksena”. Tavoite on kirjattu opetuksen järjestäjien palvelusopimukseen, ja tavoitetta seurataan kuntatason arviointi- ja seurantatiedon avulla. Perusopetusta järjestävien koulujen ohjausta määrittävät valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet, kuntakohtainen opetussuunnitelma sekä koulukohtaiset opetussuunnitelmat. Oppilaanohjauksen kehittämisen puitteissa kaupunkiin ollaan luomassa yhteistä perusopetuksen ohjaussuunnitelmaa.

Oppilaanohjauksen toimivuudesta on tehty kaupunkitason tila-arvioinnit vuosina 2004 ja 2008, ja niihin osallistui kaupungin 13 perusasteen oppilaitosta. Arviointi antoi kou-

lukohtaiset niin sanotut toimivuusbarometrit. Näiden pohjalta laadittiin vuonna 2004 kaupunkitason arviointiraportti ja toimenpide-ehdotukset kaupungin oppilaanohjauksen kokonaistilanteen parantamiseksi. Oppilaanohjauksen arviointitietoa on hyödynnetty ohjauksen kokonaissuunnittelussa, ja kaupungissa on esimerkiksi lisätty oppilaanohjauksen virkoja.

Hallinnonalasta ja yhteisöstä riippumatonta ohjauksen verkostoyhteistyötä tehdään perusopetuksen sisällä eri yhteistoiminta-kysymyksissä sekä toisen asteen koulutuksen kanssa (mm. perusasteen ja toisen asteen välisen nivelvaiheen työryhmä). Moniammatillisen yhteistyön varmistamiseksi kaupunkiin on perustettu perusasteen ja toisen asteen hallinnollinen yhteistyötiimi. Lisäksi hankkeiden puitteissa toimii erilaisia ohjaus- ja yhteistyöryhmiä. Oppilaanohjauksen yhteyshenkilö tai edustaja on mukana säännöllisesti eri hankkeiden kehittämistyöryhmien tapaamisissa.

Ympäröivän työ- ja elinkeinoelämän kanssa tehdään yhteistyötä TET:n toteutuksessa. Kaupunginhallituksen nimeämä TET-toimikunta sopii yhteisistä toimintamalleista. Työ- ja elinkeinohallinnon ammatinvalinnanohjauksen palveluita hyödynnetään tarvittaessa koulujen ja oppilaitosten ohjaustyön tukena. Opetus- ja nuorisotoimi tekevät eri hankkeiden ja projektien kautta yhteistyötä. Sosiaali- ja terveystoimen kanssa tehdään lakisääteisesti oppilashuoltoon liittyvää yhteistyötä kouluissa.

Tampereella on oma Tettinetti-verkkosivusto (<http://tettinetti.tampere.fi/tettinetti/>), joka on samalla paikallisen ja valtakunnallisen koulutus- ja työelämätiedon lähde. Sivustoilta löytyvät omat osiot työnantajalle, opettajalle, opinto-ohjaajalle, oppilaalle ja huoltajalle. Sieltä on linkki oppilaanohjauksen vuosikalenteriin, johon on koottu kaupunki- ja seutu-kohtaiset sekä valtakunnalliset ohjaukseen liittyvät ajankohtaiset tapahtumat.

Jyväskylän seutu

Jyväskylän seudun muodostamaan alueeseen kuuluu seitsemän kuntaa: Hankasalmi, Jyväskylän kaupunki (1.1.2009 alkaen myös Korpilahden kunta), Laukaa, Muurame, Petäjävesi, Toivakka ja Äänekoski. Kuntien oppilasmäärät yläkouluissa/perusasteella olivat 20.9.2007 seuraavat:

Hankasalmi 263/568	Jyväskylä 2991/6358
Laukaa 1072/2347	Muurame 598/1317
Petäjävesi 232/486	Äänekoski 1050/2301
Toivakka 140/284	Korpilahti 275/576

Ohjaustoiminnan kokonaisuuden muodostavat kunkin kunnan oma perusopetuksen oppilaanohjaus sekä kunta- ja seututason moniammatillinen yhteistyö- ja palveluverkosto. Seudullisena yhteistoiminta-teemana nähdään erityisesti perusopetuksesta toiselle asteelle siirtyvien ja alle 25-vuotiaiden erityistä tukea tarvitsevien nuorten ohjaus. Alueellisessa ja seudullisessa yhteistyössä keskeiseksi yhteiseksi nimittäjäksi on havaittu nuorten opiskelu- ja työuran siirtymävaiheet, sillä näiden sujuvuus edellyttää useamman hallinnonalan asiantuntijuutta (Nykänen ym. 2007, 232).

Jyväskylän seudulla on tällä hetkellä useita jo olemassa olevia toimijoita ja hankkeita, jotka tukevat erityistä tukea tarvitsevien nuorten tarpeita. Näitä ovat:

- nivelryhmät eri kunnissa
- ”Erityisammattikoulusta kotikuntaan” -työryhmä, jossa on mukana Jyväskylän työvoimahallinnon ammatillinen kuntoutusyksikkö
- toisen asteen seudullinen yhteistyöryhmä ja
- Jyväskylän työvoimahallinnon yhteistyöverkosto

Ohjausta pyritään kehittämään edelleen seudullisesti. Yhteistyön koordinoitua on haluttu lisätä muun muassa pilotoimalla opinto-ohjaajan koordinoivaa ja konsultoivaa työtä-pää alkaneen oppilaanohjauksen seudullisen kehittämistyön puitteissa.

Eri kunnissa ohjauksen moniammatillista ja poikkihallinnollista verkostoyhteistyötä tehdään kuntakohtaisesti vaihtuvien kokoonpanoin. Oppilaanohjauksen kehittämistyöryhmissä on opetustoimen, työvoimahallinnon, sosiaalitoimen ja nuorisotoimen edustajia erilaisilla nimikkeillä (palveluohjaaja, sosiaalityöntekijä, vapaa-ajanohjaaja, työpajan työntekijä). Kuntien vahvuutena on, että eri toimijat tuntevat toisensa hyvin, mikä osaltaan joustavoittaa kokoontumiskäytäntöjä ja nopeuttaa tiedonkulkua. Toisaalta useat käynnissä olevat hankkeet pirstaloivat kehittämistyötä ja hajauttavat voimavaroja.

Seudullisen tason verkostoituminen ilmenee keskinäisten käytäntöjen vaihtona. Myös koulutustarpeita ja tutustumiskäyntejä organisoidaan alueellisesta näkökulmasta. Seutuyhteistyön toteuttamista haastavat kuntakohtaisten hallintokäytäntöjen eroavaisuudet sekä kuntien erilaiset palvelujen resurssoinnin lähtökohdat.

Sallan kunta

Sallan kunnan ohjaustoimintaan liittyvistä päätöksistä vastaa koulutoimi ja koululautakunta. Lautakunnan tehtävänä on päättää kunnan kouluja ja kansalaisopistoa koskevista asioista. Kunnassa järjestetään vuosiluokille 1–6 opetusta neljällä koululla, ja vuosiluokkien 7–9 ja lukion opetuksesta vastaa Sallatunturin koulu. Perusasteikäisiä oppilaita on yhteensä tällä hetkellä noin 400. Perusasteen jälkeen osa oppilaista jää kunnan luki-oon, ja osa lähtee peruskoulusta toisen asteen ammatilliseen koulutukseen. Lähimmät ammatillista koulutusta tarjoavat oppilaitokset ovat Kuusamossa (114 km Sallasta) ja Rovaniemellä (150 km Sallasta).

Sallassa toimii nuoriso- ja vapaa-aikatoimen ylläpitämänä työpaja. Työpajassa käy vuositasolla noin 20 nuorta. Kaiken kaikkiaan työpajan asiakkaiksi ilmoittautuneita on noin 80, joista arviolta puolet on vailla perusasteen jälkeistä koulutusta. Työpajalaiset ovat 19–29 -vuotiaita, kesätyöläisinä on myös peruskoululaisia. Pääsääntöisesti työpajan asiakkaita ovat nuoret, jotka ovat aloittaneet toisen asteen opinnot toisella paikkakunnalla mutta keskeyttäneet ne. Joukossa on myös työvoimatoimiston ilmoittamia työttömiä nuoria, jotka on aktiivisesti kutsuttu mukaan työpajatoimintaan.

Tulevaisuuden tavoitteena on saada kuntaan ammatillisiin opintoihin valmentavaa ja tuettua koulutusta. Yhteistyötä työpajan ja Sallatunturin koulun kesken pohditaan. Tällöin nuorelle tehtäisiin opintosuunnitelma ja yhteistyösuunnitelma nuorisotoimen työpaja-

jan kanssa. Tiedonsiirtoon ja nuorten rekisteröintiin liittyvät käytännöt tulisi sopia yhdessä nuorisotoimen kanssa.

Ammatillisen koulutuksen järjestämiseen etsitään myös kumppania yli kuntarajojen. Mahdollisia yhteistyöoppilaitoksia on Kuusamossa ja Rovaniemellä. Itä-Lapin kuntayhtymän sisäiseen sopimukseen kuuluvat Kemijärvi, Savukoski, Salla ja Pelkosenniemi. Sopimusalueen laajuudesta kuitenkin seuraa, että nuorten koulutus- ja tukipalvelut ovat etäisiä ja ajoittaisia.

Sosiaali- ja terveystoimen suuntaan tehdään yhteistyötä sosiaalityöntekijän kanssa. Kunnassa ole varsinaista kuraattoria, mutta koulussa toimii vastaava tukihenkilö koulusosiologi-nimikkeellä. Kouluissa käytetään lisäksi terveyskeskuspsykologin palveluita.

Tapauskuntien ohjauskäytäntöjen tulevaisuuden haasteita

Tampereella kaupungin poikkihallinnolliset ja verkostomaiset yhteistyömuodot toimivat haastateltavien koordinaattoreiden mukaan kohtalaisesti. Haastetta luovat hallinto- ja organisaatiouudistukset ja toimijoiden vaihtuvuus. Lukuisia hankkeita on käynnissä yhtä aikaa ja osin päällekkäisiä toimintoja on edelleen, mutta hankkeiden tasolla yhteistyötä tehdään eri työryhmissä. Tulevaisuuden tavoitteena on lisätä yhteistyötä myös kolmannen sektorin toimijoihin.

Jyväskylän alueen haasteina voidaan nähdä seudun kuntien eriateinen sitoutuminen yhteistyöhön. Koulutus- ja työharjoittelumahdollisuudet, oppilaiden erilaiset tukipalvelut ja nuorten hyvinvointipalveluita koskevat kunnalliset strategiat eroavat kunnittain. Kuntakohtaisten hallinto- ja strategiaerojen yhteen sovittaminen teettää seututason toimintaa johtavalla ja koordinoivalla keskushallinnolla töitä. Tavoitteena voisi pitää yhteisistä alueellisista voimavaroista rakennettua järjestelmää ja sen toimintastrategiaa. Edellytyksenä on, että kunnissa päästään yhteiseen käsitykseen siitä, mitä lisävoimavaroja seudullisuus antaa kunnan toiminnalle ja missä laajuudessa kuntien strategioiden tulisi joustaa alueellisen yhteistyön mahdollistamiseksi.

Sallan kunnan tulisi löytää joustavia ratkaisuja perusasteelta ammatilliselle toiselle asteelle siirtyville nuorille. Yksi tulevaisuuden toive on saada kuntaan erityistuettua ammatillista koulutusta. Muuttaminen toiselle paikkakunnalle ja aloittaminen uudessa oppilaitoksessa on monelle nuorelle iso askel itsenäiseen elämään. Tähän halutaan myös oppilaanohjauksen keinoin vastata. Koulun sisäistä ja koulujen välistä ohjausyhteistyötä lisäämällä pyritään siihen, että kaikille perusasteen päättävillä oppilaille on annettu tarvittavat tiedot, taidot ja valmiudet selviytyä kotikunnan rajojen ulkopuolella.

4.2

Oppilaanohjauskäytännöt oppilaitoksissa

Oppilaitostason ohjauskäytäntöjen arviointia varten haastateltiin rehtoreita (n = 2), opinto-ohjaajia (n = 2), aineenopettajia ja/tai luokanohjaajana toimivia opettajia (n = 22). Kokemuksia oppilaanohjauksesta kysyttiin myös oppilailta sekä vanhempainyhdistyk-

sen edustajilta. Lisäksi 22 oppilasta kirjoitti omia tulevaisuuden suunnitelmiaan avoimin kysymyksiin tuettuun tehtävään. Haastattelut on toteutettu ryhmä-, pari- ja yksilökeskusteluina.

Aineenopettajien tai luokanohjaajana toimivien opettajien ryhmähaastattelujen alussa oli noin viiden minuutin alustus, joka koski perusopetuksen opetussuunnitelmaan kirjattuja oppilaanohjauksen tavoitteita ja ohjaustoimintaa oppilaitoksessa. Tämän jälkeen kysyttiin: 1) Miten toteutat ohjausta omassa työssäsi? ja 2) Mitkä tekijät helpottavat ja haastavat ohjauksen toteuttamista?

Luokan- ja ryhmäohjauksen toteuttaminen

Luokanopettajat ja ryhmäohjaajat kokivat työnsä edellyttävän muun muassa luokkaohjauksen organisointikykyjä. Opinto-ohjaajan, kuraattorin ja erityisopettajan konsultointi koettiin tarpeelliseksi. Ohjauksen sisällöissä tuotiin esille koulu yhteisöön kasvattaminen, kodin ja koulun yhteistyö sekä oppilaiden psykososiaalisen tuen antaminen (taulukko 4). Ryhmän- ja luokanohjaajien ohjauskokemuksista nousivat esiin organisaatiota, työn- ja vastuunjaon sekä menetelmälliset ja sisällölliset kysymykset (vrt. liite 4).

TAULUKKO 4. Luokanopettajien kokemuksia oppilaanohjauksen toteuttamisesta

Oppilaanohjauksen toteuttaminen omassa työssä	Ohjaustoiminnan taso	Haastateltavan tiedot
Oman ohjaustoiminnan organisoimisen taidot	organisaatio työn- ja vastuunjako	luokanohjaaja, perusaste, nainen
Kasvatuskeskusteluja oman luokan jokaisen oppilaan ja vanhempien kanssa	organisaatio työn- ja vastuunjako menetelmä	luokanohjaaja, perusaste, nainen
Osallistumista oman luokan oppilaita koskevaan (oppilashuoltoryhmän toteuttamiseen) huolikartoitukseen	organisaatio menetelmä	luokanohjaaja, perusaste, nainen
Ryhmäyttäminen, yhteisöön kasvattaminen, ryhmässä oleminen	sisältö	luokanohjaaja, perusaste, mies
Oppilaiden opintojen edistymisen seuraaminen	organisaatio työn- ja vastuunjako	ryhmäohjaaja, historia- ja yhteiskuntaoppi, lukio, nainen

Ohjaus osana aineenopetusta

Aineenopettajien mainitsema ohjauksen tavat liittyivät oppilaiden opiskelutaitojen kehittämiseen ja eri opiskelutekniikoiden opettamiseen. Monet pyrkivät eri oppimistyylien tunnistamiseen ja erilaisten opetusmenetelmien joustavaan käyttöön. Aineenopettajat antoivat oppitunneilla tietoa koulutuksesta ja työelämästä kertomalla omasta koulutus- ja työhistoriastaan sekä opetettavan aineen jatkokoulutus- ja työllistymismahdollisuuksista. Jotkut kutsuivat alalla työskenteleviä tai opiskelevia oppitunneille vierailemaan tai oppilaat tekivät työpaikkavierailuja.

Taulukkoon 5 on koottu esimerkkejä aineenopettajien kuvauksia opetustyön puitteissa tapahtuvasta ohjauksesta.

TAULUKKO 5. Aineenopettajien käsityksiä ohjaustyöstä

Oppilaanohjauksen toteuttaminen omassa työssä	Ohjaustoiminnan taso	Tehtävä ja toimi, jota haastateltava edustaa
Oman oppiaineen sisällön opettaminen elämässä yleishyödyllisinä taitoina (esim. esiintymisvarmuus)	sisältö	musiikin opettaja, perusaste, nainen
Kysyminen oppilaan tavoitteista	sisältö	musiikin opettaja, perusaste, nainen
Eri työskentelytapojen soveltaminen opetuksessa	menetelmä	äidinkielen opettaja, perusaste, nainen
Eri oppimistyylien näkyväksi tekeminen	sisältö	musiikin opettaja, perusaste, nainen
Kiinnostuksen kohteiden huomioiminen palautteella, rohkaisulla ja kannustuksella	menetelmä sisältö	kielten opettaja, perusaste, nainen
Keskinäisen tiedon vaihtaminen (opettajien kesken) siitä, että missä aineissa oppilas menestyy ja pyrkiminen kannustamaan kyseisissä aineissa	organisaatio työn- ja vastuunjako menetelmä sisältö	aineenopettaja, kielet, perusaste, nainen
Entisten oppilaiden kutsuminen tunneille kertomaan koulutusalaista/ työstä	menetelmä	aineenopettaja, kemia ja fysiikka, perusaste
Kokonaiskuvan hahmotus oppilaan taidoista (yli ainerajojen)	menetelmä	aineenopettaja, kielet, perusaste
Kysymällä suoraan, millä tavalla oppilas oppii. Oppilaanohjaustunnilla tehdään oppimistyylikartoitus	työn- ja vastuunjako menetelmä sisältö	erityisopettaja, perusaste, nainen
Oppimispäiväkirjan teettäminen, jossa oppilas arvioi omaa oppimistaan	menetelmä sisältö	aineenopettaja, kotitalous, perusaste
Opetusmateriaalissa tietoa oppimistyyleistä	menetelmä	aineenopettaja, historia- ja yhteiskuntaoppi, perusaste, mies
Kunnollisten käytöstopojen opettaminen	sisältö	aineenopettaja, kielet, nainen
Kertominen omasta ammatti- ja koulutushistoriasta oppilaille	sisältö menetelmä	aineenopettaja, historia- ja yhteiskuntaoppi, perusaste, mies
Vinkkien antaminen eri opiskelutekniikoista työnteon ohessa	sisältö	aineenopettaja, historia- ja yhteiskuntaoppi, perusaste, mies
Taidealan ammatti- ja jatko-opintoihin liittyvistä aiheista keskusteleminen tekemisen yhteydessä	menetelmä	aineenopettaja., kuvaamataito, perusaste
Kertominen missä työelämässä tarvitaan kemiaa tai fysiikkaa. Vierailu eri laitoksilla.	sisältö	aineenopettaja, fysiikka ja kemia, perusaste
Oppilaiden itsetunnon kasvattaminen	sisältö	aineenopettaja, uskonto ja kuvaamataito, perusaste
Empatiakyky ja ”yhdessä pinnistäminen”	menetelmä	aineenopettaja, uskonto ja kuvaamataito, perusaste
Opettaminen eri tekniikoilla ja vertaisoppimalla	sisältö menetelmä	aineenopettaja, uskonto ja kuvaamataito, perusaste

Ryhmän- ja luokanohjaajien sekä aineenopettajien kokemia haasteita oppilaanohjauksessa

Oppilaanohjauksen pullonkaulat liittyivät yhtäältä työn- ja vastuunjakoon ja toisaalta ohjauksen sisältöihin taulukosta 6 ilmenevällä tavalla. Työnjako (opinto-ohjaaja vs. ryhmänohjaaja; aineenopettaja vs. opinto-ohjaaja) koettiin epäselväksi. Opinto-ohjaajan ja rehtorin mainitsemat haasteet liittyivät vastuukysymyksiin. Haastateltujen mukaan suuri osa ohjaustyön ”loppuun viemisestä” on koulun johdon ja opinto-ohjaajan vastuulla. Vaikka he ovat päävastuussa ohjauksen kokonaisuudesta, ohjauksen toteuttaminen on koko opetushenkilökunnan tehtävä (Opetushallitus 2004; Merimaa 2004).

TAULUKKO 6. Oppilaanohjauksen toteuttamisen haasteita

Oppilaanohjauksen toteuttaminen omassa työssä	Ohjaustoiminnan taso	Tehtävä ja toimi, jota haastateltava edustaa
Pitäisi saada enemmän tietoa, jos oppilas on jollakin osa-alueella heikko.	työn- ja vastuunjako	aineenopettaja
On tarvetta selkiyttää lukion ohjauksen työnjakoa.	työn- ja vastuunjako	ryhmänohjaaja, perusaste, nainen
Ryhmänohjaajan ja opinto-ohjaajan keskinäinen työnjako edellyttää tarkempaa tehtävämäärittelyä.	työn- ja vastuunjako	aineenopettaja, historia- ja yhteiskuntaoppi, lukio
Oppilaita koskevat ohjauskysymykset siirretään rehtorin ja opinto-ohjaajan hoidettaviksi.	työn- ja vastuunjako	rehtori, perusaste, nainen
Ei ole riittävästi tietoa ja taitoa tukea oppilasta opiskeluun liittyvissä ongelmissa.	sisältö	luokanohjaaja, perusaste, nainen
Ei ole riittävästi tietoa ja taitoa tukea vanhempia kasvatustyössä.	sisältö	luokanohjaaja, perusaste, nainen
Opettajien ohjauksellisuutta ei tiedosteta. asiat nostetaan esille vain silloin, kun ne eivät suju.	työn- ja vastuunjako	aineenopettaja, perusaste, mies
Kuormittava työ ei anna aineenopettajille voimavaroja pohtia ohjausta.	organisaatio menetelmät	aineenopettaja, biologia ja maantieto

Ohjauksen sisällöllisinä haasteina koettiin kasvatuskysymykset, nuorten auttaminen ongelmallisissa tilanteissa sekä yhteistyö koteihin. Myös kasvatuskeskusteluissa tarvittavat ohjaukselliset taidot tuntuivat välillä riittämättömiltä. Muun muassa luokan- ja ryhmänohjaajat kokivat tärkeäksi saada neuvoja, tukea ja konsultointiapua muilta koulun asiantuntijoilta kuten opinto-ohjaajalta ja koulukuraattorilta.

Oppiainekohtaisen työn raskaus voidaan osittain katsoa organisaatiotason haasteeksi. Opetusjärjestelyillä voidaan vaikuttaa ohjaustyöhön osallistuvien henkilöiden voimavaroihin. Organisaatiotason suunnittelulla aineopetukseen on myös mahdollista integroida ohjaukselle asetettuja tavoitteita (Kasurinen 2008).

Oppilaiden odotuksia oppilaanohjauksesta

Oppilaiden ja vanhempien kokemuksia oppilaanohjauksesta selvitettiin haastatteleamalla kahta yhdeksännen luokan oppilasta sekä kahta huoltajaa. Lisäksi 22 perusasteella opis-

kelevaa nuorta vastasi tulevaisuuden suunnitelmia koskevaan kyselyyn. Haastattelussa selvitettiin, minkälaista tukea ja ohjausta he kokivat saaneensa koulussa. Kyselyssä puolestaan haettiin selvyyttä siihen, kuka ja mikä vaikuttaa nuorten tulevaisuuden suunnitelmiin heidän lähiympäristössään.

Taulukon 7 osoittamalla tavalla oppilaiden odotuksista nousivat esille muun muassa jatkokoulutus- ja kokemustiedon tarpeet. Myös opettajien tuki ja kannustus vaikuttivat nuorten jatkokoulutussuunnitelmiin.

TAULUKKO 7. Oppilaiden odotuksia oppilaanohjauksesta

Odotuksia koskevat maininnat	Ohjaustoiminnan sisältö	Haastateltavan tiedot
Tukea opiskeluun ja tukea jatko-opintoihin valmistautumisessa	oppimisen ja opiskelun tuki	oppilas, tyttö ja poika, 9.lk.
Saada tietoa ja kokemuksia (sähkö)alan opiskelusta	koulutustietoutta	oppilas, poika, 9. lk
Tietää omista mahdollisuuksista päästä opiskelemaan lukioon	tietoa ja arviointia	oppilas, tyttö, 9.lk
Tietää enemmän, minkälaista opiskelu lukiossa on	kokemuksellista tietoa	oppilas, tyttö, 9.lk
Opettajien kannustus ja tuki (innostava fysiikan opettaja sai kiinnostumaan sähköalasta)	kannustusta aineenopetuksessa	oppilas, poika, 9.lk

Elektronisella lomakkeella toteutetussa tulevaisuusmuistelu-tehtävässä (ks. luku 1.2) oppilaita pyydettiin kuvittelemaan, että eletään noin vuoden 2009 loppua, ja peruskoulu on suoritettuna. Heitä autettiin muun muassa kolmella apukysymyksellä, mistä oppilas arvioi saaneensa tietoa vuoden 2009 keväällä tulevaisuuden suunnitteluun ja miten sekä opinto-ohjaaja että muut opettajat olivat siinä auttaneet. Tähän fiktiiviseen tehtävään vastasi 22 oppilasta. Tavallisimmat tiedonlähteet olivat netti, opinto-ohjaaja sekä omat vanhemmat. Opinto-ohjaajan kuvattiin antaneen tietoa ja kertoneen erityisesti erilaisista koulutusvaihtoehdoista: ”Opo kertoi [oppilaitoksista] ja ehdotti erilaisia vaihtoehtoja. Hän kannusti tekemään sitä mikä on mun juttu.” tai ”Opo auttoi todella paljon, koska hän osaa ajatella mikä olisi minulle parasta.”

Nuoret kuvasivat opettajien innostaneen, antaneen tietoja ja opettaneen hyvin oppiainetta niin, että sen perusteella menestyisi valintakokeissa. Eräs nuori kirjoitti, että ”Opettajat opettivat kaiken kykynsä mukaan, ja tukivat siten. Erityisesti jatko-opintojeni kannalta tärkeitten aineiden (englanti ruotsi matikka äikkä fysiikka kemia) opettajat ovat kannustaneet ja tukeneet minua. Innostava fysiikan opettaja sai minut kiinnostumaan sähköalasta.” Kukaan ei kirjoittanut, ettei opinto-ohjaaja auttanut mitenkään, mutta muista opettajista oppilaiden vastauksissa oli sellaisia toteamuksia.

Huoltajien odotuksia oppilaanohjauksesta

Haastateltuja vanhempia pyydettiin arvioimaan kodin ja koulun välistä oppilaanohjaukseen liittyvää yhteistyötä, mistä on esitetty taulukon 8 yhteenveto. Kodin ja koulun väliset ohjauksen tiedottamiskäytännöt herättivät kahdenlaisia ajatuksia: negatiivisena koettiin tiedottamisen ongelmakeskeisyys ja positiivisena aktiivinen tiedottaminen myös ”silloin, kun asiat sujuvat hyvin”.

TAULUKKO 8. Vanhempien kokemuksia oppilaanohjauksesta

”Plussat” kodin ja koulun yhteistyössä	”Miinukset” kodin ja koulun yhteistyössä
<ul style="list-style-type: none">▪ positiivisista asioista tiedottaminen▪ verkkomuotoinen tiedottaminen (www, s-posti) ajankohtaisissa asioissa▪ jaettu ymmärrys kasvatuksesta▪ tiedonkulun nopeus▪ epäkohtiin tarttumisen ripeys▪ aktiivinen vanhempien mukaan otto koulun toimintaan▪ näkemyksen kysyminen koulunkäyntiin liittyvissä koulutason asioissa	<ul style="list-style-type: none">▪ yhteydenotot vain, kun asiat eivät suju hyvin/ongelmia▪ yliherkyys reagoida ongelmiin (myös vanhempien osalta)▪ vähäinen ja myöhäinen tiedottaminen▪ näkemyserot kasvatuksesta▪ yhteistyön mahdollisuuksia vielä hyödyntämättä (esim. työelämää ja koulutusta koskevaa tietovaranto)

Koulun tiedotuskanavista sähköinen viestintä nähtiin tarpeelliseksi kehittämisen kohteeksi. Ajankohtaisista asioista tiedottaminen verkkosivuilla ja sähköpostiyhteydenotot olivat huoltajien mielestä joustavia tiedotustapoja. Ne edellyttävät kuitenkin usein vanhempien opastusta ja totuttamista erilaisten verkkopalvelujen käyttöön. Silti paperiset tiedotteet sekä koululla pidettävät tilaisuudet ja tapahtumat mainittiin edelleen merkityksellisiksi kodin ja koulun välisen yhteydenpidon keinoiksi.

5

MILLAISIA TAVOITTEITA JA ODOTUKSIA OPPILAANOHAUKSEN KEHITTÄMISEEN LIITTYY?

Toimintasuunnitelmien ensivaiheen analyysi (Mäkinen 2008a) osoitti, että eri toimijat olivat liikkeellä hyvin erilaisten tavoitteiden motivoimina. Osa oli tehnyt aktiivista kehitystyötä opinto-ohjauksessa jo aikaisemmin, osa oli motivoitunut kehittämiseen nyt avatun lisärahoituksen myötä. Joillakin toimijoilla oli luvussa 2.2 selostetulla tavalla aika paljon kokemusta hanketyöstä, monet olivat mukana jossain projektissa nyt ensimmäistä kertaa. Lisäksi olosuhteet vaihtelivat: eri puolilla Suomea toimivilla erikokoisilla kunnilla ja oppilaitoksilla on varsin erilaiset henkilö- ja rahavoimavarat sekä oppilasmäärät hankkeen piirissä. Jotta kuvatunkaltaista vaihtelua saataisiin näkyväksi ja voitaisiin tarjota toimijoille konteksti- ja hankelähtöisten näkemysten arviointimahdollisuus, kyselylomakkeeseen varattiin muutamia avoimia kysymyksiä.

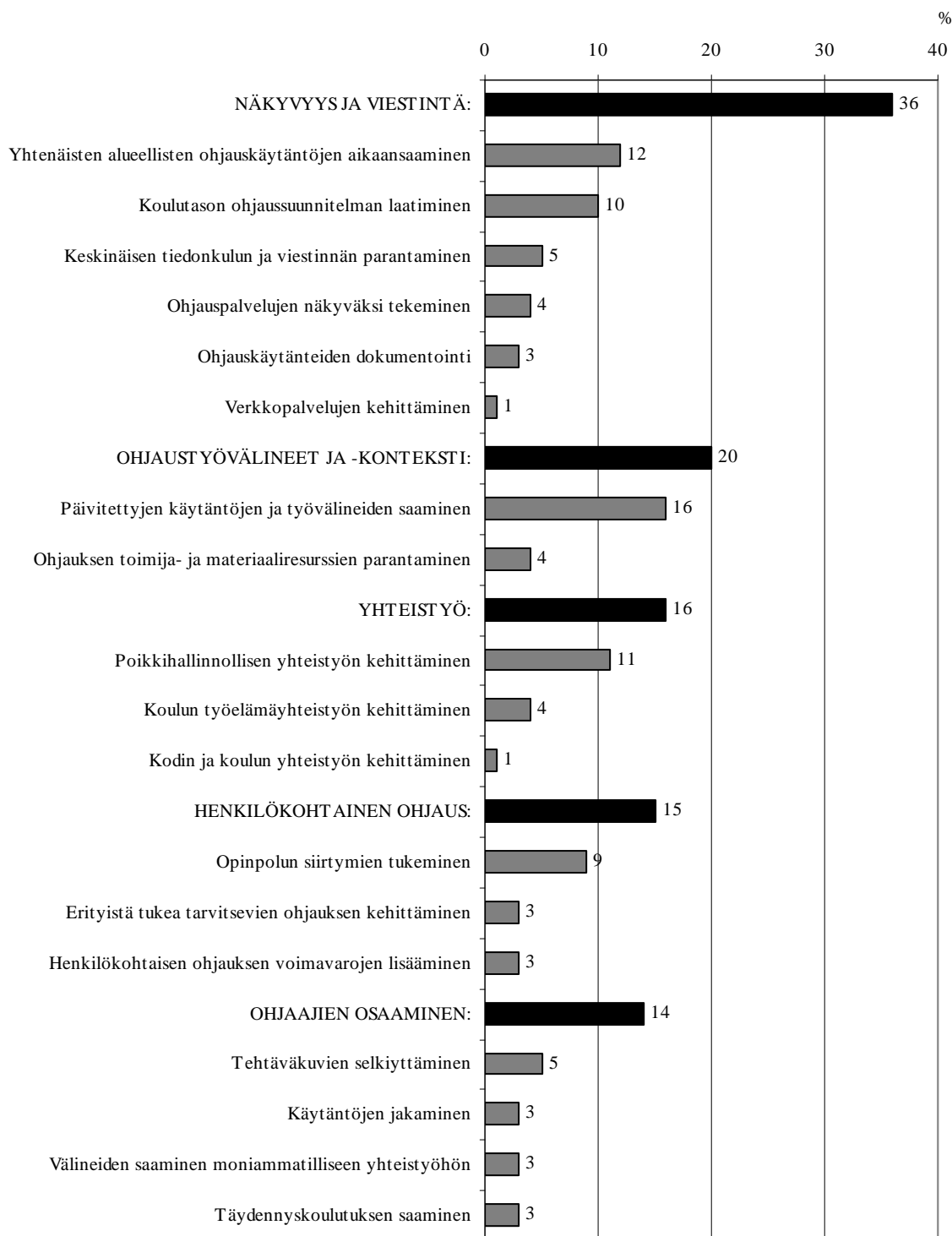
5.1

Kehittämiseen kohdistuvat odotukset

Kyselylomakkeessa esitettiin ensinnäkin kysymys, ”Millaisia odotuksia sinulla on alkamassa olevaan oppilaanohjauksen kehittämishankkeeseen liittyen?” ja sille esitettiin jatkokysymys ”Millaisia odotuksia... kehittämistyön lopputulokseen liittyen?”. Jälkimmäistä kysymystä ohjattiin vielä tarkenteella, ”Esimerkiksi missä määrin uskot siihen, että kehittämistyö edistää lasten ja nuorten koulutus- ja elämänpolkujen tukemista ja hyvinvointia”.

Hanketööhön kohdennetut odotukset

Vastaajat tuottivat liki 600 lausumaa odotuksista (kuvio 7), jotka voitiin ryhmitellä neljään pääteemaan, joista ohjauksen näkyvyys ja viestintä sai selvästi eniten (36 % lausumista) ja ohjaajien pätevyyden kehittäminen vähiten (14 %) huomiota osakseen. Ohjauksen varsinaisten päähenkilöiden eli oppilaiden palvelujen parantamista tarkasteltiin vain 15 %:ssa lausumia. Ohjauksen ulottuvuuksien mallilla (Nykänen ym. 2007, 44) analysoiden odotukset koskivat selvimmin työnjaollista ja menetelmällistä ulottuvuutta sekä organisaatio- ja kontekstiulottuvuuksia.



KUVIO 7. Kehittämiseen kohdennettujen odotusten (f = 597) prosenttijakauma (kuin musta palkki on summa sen alapuolella olevista harmaista palkeista)

Määrällisesti suurin yksittäinen kommenttiryhmä (16 %) keskittyi päivitettyjen ja toimivien käytäntöjen saamiseen, eli omien (voitaneen sanoa ”omia”, koska yhdeksän vastaajaa kymmenestä oli opetus- ja kasvatustieteen alan ihmisiä) ohjaustyövälineiden haluttiin

karttuvan. Toive on ymmärrettävä ja kasvatusalalle tyypillinen: käsitteiden ja teoreettisen ymmärryksen sijasta kaivataan käytännön työskentelyideoita.

Yhtenäiset alueelliset ohjaukikäytänteet olivat monien toivelistalla, mihin koko oppilaanohjauksen kehittämishankkeella on osaltaan pyrittykin. Paikallisten hallintokuntien (esim. työvoimahallinto, nuorisotyö, sosiaali- ja terveystoimi) erilaisten toimintatapojen ymmärtäminen ja yhteensovittaminen oli aiheena noin joka kymmenennessä tulevaisuutta pohtineessa lausumassa.

Oppilaiden opinpolun sujuvuuteen kiinnitettiin jonkin verran huomiota, mikä tässä luokiteltiin henkilökohtaisen ohjauksen parantamisen pääteemaan kuuluvaksi; viime kädessä on kyse jokaisen yksilön koulutusjatkumon huomioinnista. Nivelvaiheiden tarkastelu voi olla tietysti myös järjestelmätasoisista ja koskea vaikkapa koko kunnan ohjauspalvelujen systematisointia.

Kuvio 7 ilmentää selviä toiveita muun muassa yhtenäisistä ohjaukikäytännöistä sopimiseen, ohjauspalvelujen näkyväksi tekemiseen ja ohjauksen dokumentointiin. Niihin on syytä kiinnittää huomiota myös siksi, että lähtötilannekartoituksessa kysyttiin alueen tai oppilaitoksen ohjausstrategian ja -suunnitelman olemassaoloa:

- Noin 38 % vastaajista ilmoitti, että alueella tai kunnassa on ohjausstrategia ja 25 % vastasi, ettei sitä ole (lopun eivät tieneet, onko sitä vai ei).
- Noin 46 % vastaajista ilmoitti, että oppilaitoksessa on ohjaussuunnitelma ja 24 % vastasi, ettei sitä ole (lopun eivät tieneet asiaa tai jättivät vastaamatta).

Vastaajat ovat voineet ymmärtää ohjausstrategia- tai ohjaussuunnitelma-käsitteen monin tavoin. Koulutasoisen ohjauksen toimintasuunnitelman ei tarvinne välttämättä olla esimerkiksi erillinen kirjoitettu dokumentti, vaan opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2004, 23) mukaisesti osa koulun opetussuunnitelmaa. Silti prosenttiluvut osoittavat, että sekä kehittämis- että tiedotustyötä tarvitaan vielä.

Hankkeen lopputuloksiin liittyvät odotukset

Kehittämistyön toivotuista lopputuloksista (taulukko 9) kaksi kolmasosaa koski aikuisia, vaikka kysymyksessä ehdotettiin erityisesti oppilaan näkökulman arviointia. Tässäkin siis näkyy vastaajien aikuiskeskeinen ajattelu, joka voi ymmärrettävästi dominoida hankkeen alkuvaiheessa, mutta josta tulisi voida etäännyä ajan myötä kohti nuorten saaman ohjauksen miettimistä.

Neljänneksessä lopputuloksia koskeneita lausumia toivottiin uusien käytäntöjen juurtuvan osaksi arkea niin, etteivät ne hiipuisi projektirahoituksen päättymisen jälkeen. Aikuisten näkökulmasta yhteistyön ja ohjauksen näkyvyyden paraneminen ja nuorten näkökulmasta koulutuspolkujen tukeminen ja syrjäytymisen ehkäisy saivat kukin noin kymmenesosan havainnoista. Osaa lopputuloksista koskevista odotuksista voi pitää kahden vuoden kehittämiskauteen nähden varsin mittavina.

TAULUKKO 9. Kehittämistyön lopputuloksiin (f = 274) kohdennettujen odotuksien prosenttijakauma

Lopputuloksia koskeva odotus		%
Aikuisten näkökulma 62 %	Uudet käytännöt ovat juurtuneet osaksi rakenteita.	23
	Toimijaverkoston yhteistyö on parantunut.	13
	Ohjausta koskeva tietoisuus ja näkyvyys ovat lisääntyneet.	11
	Ammattilaisten ohjaustaidot ovat kasvaneet.	7
	Ohjaus- ja tukipalveluihin on enemmän resursseja.	5
	Kodin ja koulun yhteistyö on tiivistynyt.	3
Nuorten näkökulma 38 %	Koulutus- ja elämänpolkujen tukemiseen on joustavia rakenteita.	11
	Syrjäytymistä ennakoivia toimintamalleja on enemmän.	9
	Hyvinvointi on parantunut.	8
	Koulutus- ja elämänpolkujen mahdollisuudet ovat lisääntyneet.	6

5.2

Ennakoidut kehittämiseen vaikuttavat ja sitä vaikeuttavat tekijät

Avoimen kysymykseen ”Millaisia odotuksia sinulla on alkamassa olevan oppilaanohjauksen *kehittämistyön etenemiseen* liittyen?” annettujen vastausten jakauma on taulukossa 10. Eniten huomiota suunnattiin projektin kulkuun ja voimavaroihin, mutta myös hankkeen tuloksellisuus ja toimijoiden sitoutuneisuus herättivät runsaasti mietteitä.

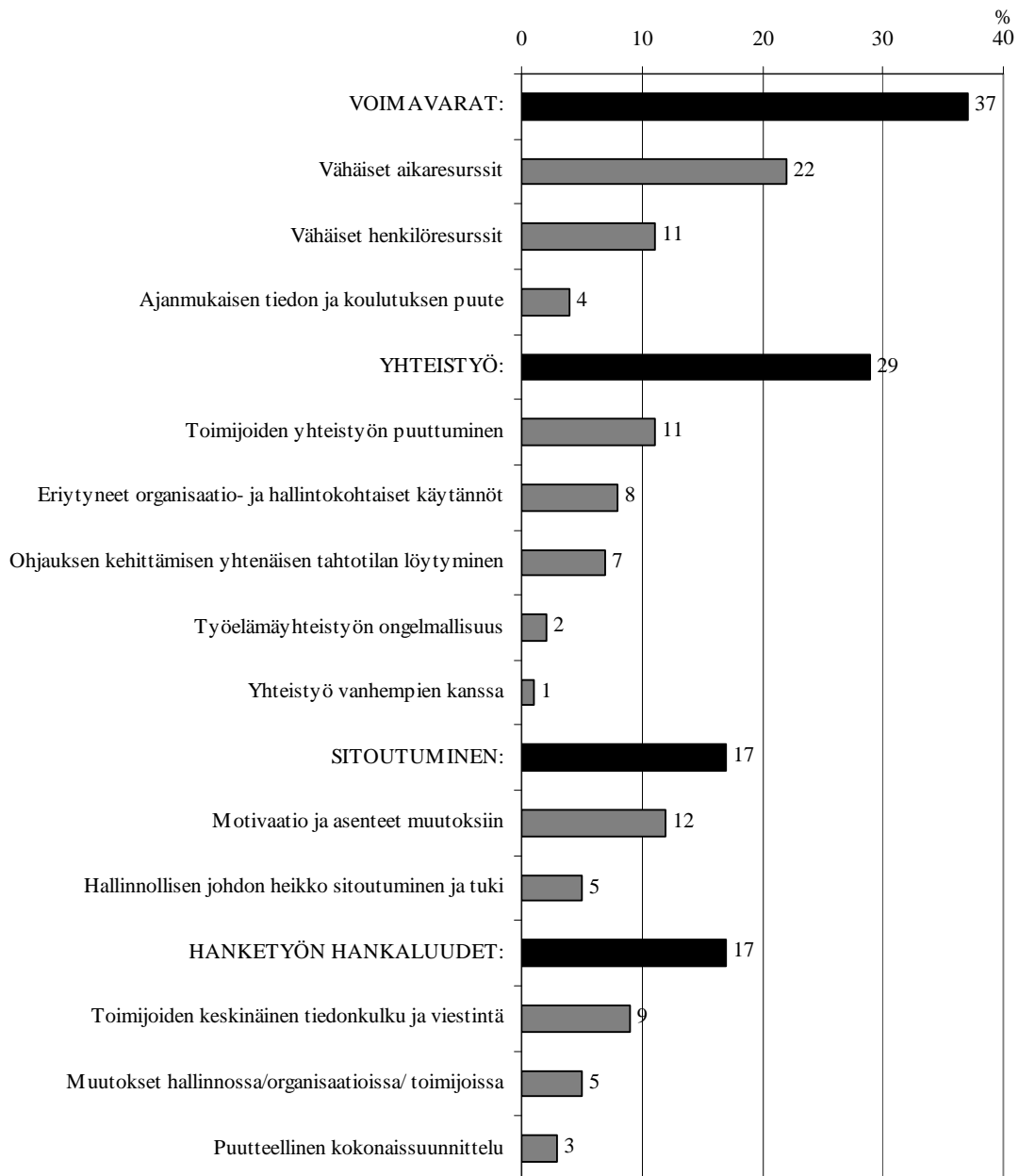
TAULUKKO 10. Kehittämisen etenemistä koskevien ennakointien (f = 273) prosenttijakauma

Kehittämisen etenemistä koskeva ennakointi		%
Projektin ja voimavarojen 39 %	Kehittämiseen varattujen resurssien riittävyys	14
	Aikataulussa pysyminen	9
	Kansallisen hanketta koskevan ohjauksen ja tiedotuksen sujuvuus	7
	Projektimaisuuden tulo osaksi arkea	6
	Kehittämistä tukevan arvioinnin apu	2
	Seudullisen kehittämisresurssin käyttö	1
Hankkeen tuloksellisuus 33 %	Paikallisen toimijaverkoston rakentaminen	22
	Ohjauksen lisäresurssin tarpeen osoittaminen	3
	Uusien toimintatapojen saaminen käyttöön	3
	Ohjauksen näkyväksi tekeminen	2
	Lisävalmiuksien saaminen koulutuksen myötä	2
	Toimenkuvien täsmentyminen	1
Sitoutuminen 28 %	Toiminnan juurruttaminen	9
	Käytäntöjen jakaminen	6
	Kunnan hallinnon sitoutuminen kehittämiseen	6
	Muun henkilökunnan sitoutuminen kehittämiseen	5
	Huoltajien sitoutuminen	2

Useimmin ennakoitiin, että projekti vauhdittaa aiempaa tiiviimmän tai toimivamman (kenties toisistaan tietoisemmän) toimijaverkoston syntymistä. Erillään olevat monimuotoisen ohjauksen tekijät, joiden työn keskiössä ovat kuitenkin pitkälti samat nuoret, oppisivat kenties jakamaan tietämystään ja oppimaan toisiltaan. Neljännes arvioinneista

oli epäilyjä, riittävätkö hankkeelle varatut voimavarat ja aika. Joka kymmenes kantoi ilmeisen aiheellisesti huolta siitä, saadaanko toimijat sitoutettua oppilaanohjauksen kehittämiseen ja siten uudet käytännöt vakiinnutettua. Viimeksi mainittu kysymys on kaikille kenttäkehityshankkeille elintärkeä, ja ideoiden vakiinnuttamiseen tulisi suunnata voimia viimeistään oppilaanohjauksen toisena kehittämisen lukuvuonna.

Kyselylomakkeessa pyydettiin nimeämään kolme asiaa, jotka vastaajat näkivät vastaus-
hetkellä kehittämistä eniten vaikeuttaviksi tekijöiksi. Kuvion 8 mukaan liki kaksi viides-
tä kantoi huolta voimavarojen riittävydestä ja runsas neljäsosa erimuotoisen yhteistyön
kantavuudesta.



KUVIO 8. Ennakoitujen kehittämisvaikeuksien (f = 843) prosenttijakauma (kukin musta palkki on summa sen alapuolella olevista harmaista palkeista)

Yhteistyön toimivuutta epäilleissä havainnoissa käsiteltiin jonkin verran kotien ja työelämän kanssa tehtävää yhteistyötä, mutta erityisesti moniammatillista yhteistyötä ja organisaatioittain vaihtelevia näkemyksiä ohjauksesta. Kun eri toimijoilla on toisistaan poikkeavia käsityksiä siitä, mitä on ohjaus, on vaikeaa alkaa rakentaa yhteistä toimintasuunnitelmaa:

Opettajat ala- ja yläkouluissa, joissa ohjaus tärkeää eivät oivalla opetussuunnitelman perusteiden ohjauskohtaa. Koulutus on puutteellista varsinkin aineenopettajilla eli ohjausta ei mielletä omaan työhön.

Ohjauksen alueella olevaa monta toimijaa, joilta puuttuu yhteinen päämäärä.

Myös niin toimijoiden kuin hallinnollisen johdon ja esimiestason vähäisen motivoitumisen ja sitoutumisen (17 % kommentteista) arvioitiin vaikeuttavan kehittämistyötä. Hankearkea hankaloittavia jatkuvia organisaatio- ja henkilömuutoksia harmiteltiin, samoin viestinnän ja kokonaissuunnittelun puutteita.

* * *

Koontina viidennestä pääluvusta voidaan todeta, että kaiken kaikkiaan hankkeeseen ja sen lopputulokseen kohdistuneita näkemyksiä kertyi yhteensä liki kaksi tuhatta (f = 1987). Jos tarkastellaan niiden kohdentumista teema-alueisiin (erittelemättä, olivatko ne vaikeuksia, odotuksia, etenemiseen liittyviä ennakoiteja tai lopputuloksien arvioiteja), niin *eniten käsiteltiin hankkeen voimavaroja eli sitä, miten aika, henkilöt tai raha riittävät*; sitä käsitelti 21 % kommentteista. Seuraavaksi eniten (15 %) pohdittiin kysymyksiä *yhteistyöstä* (alan sisäinen, poikkihallinnollinen ja moniammatillinen) ja oppilaanohjausta eri tavoin kehittämässä olevien *sitoutumista ja motivoitumista* (15 %).

Noin 12 % lausumista kohdentui koko ohjauksen suunnitelmallisuutta koskevaan teemaan, ja yhtä usein pohdittiin sitä, millaisia ohjausammattilaisille käyttökelpoisia uusia toimintakäytänteitä tai -tapoja hankkeen myötä voisi olla tulossa. Esimerkiksi *nuorten näkökulmaa tai tarpeita* (hyvinvointi, elämänpolun turvaaminen, erityisen tuen antaminen, siirtymien sujuvuus) käsiteltiin *vain neljässä prosentissa lausumia*, eikä kodin ja koulun yhteistyöhön kajottu kuin vaivaisessa kahdessa prosentissa kommentteja.

Tämä koontijakauma kertoo *aikuis- ja hankekeskeisestä ajattelutavasta*, jota ei ainakaan tässä vaiheessa vielä ole kyetty kääntämään ohjausprosessien tärkeimmän tekijän eli nuoren ja hänen tarvitsemansa tuen ja avun kannalle. Yhteistyön synnyttämiseen ja ylläpitämiseen kohdentuva pohdiskelu on tärkeää; sitä edistää osaltaan hanketoimijoille tarkoitettu koulutus, jota tarjotaan kaksivuotisen kehittämiskauden ensimmäisenä vuonna yhteensä kahdeksan opintopisteen verran.

6

MISSÄ OPPILAANOHIJAUS ON MENOSSA JA MUKANA?

Perusmäärittelynsä mukaisesti ohjaus on tilan, ajan, huomion ja kunnioituksen antamista ohjattavalle. Opinto-ohjaus on oppimisen ja opiskelun ohjausta, psykososiaalista tukea sekä koulutus- ja ammattisuunnittelun tukemista. Usein ohjaajan roolista puhuttaessa käytetään myös tarjouman käsitettä. Tarjoumat ovat esimerkiksi asioita tai ihmisiä, jotka avaavat toiselle ihmiselle toiminnan mahdollisuuksia. Tässä raportissa on tarkasteltu, millaista tilaa ja aikaa oppilaanohjaushankkeet ovat hakemassa sekä millaisia tarjoumia ne ovat havainneet kahden vuoden työrupeamalleen. Seuraavassa tehdään vielä yhteenvetoa, millaista huomiota eräät keskeiset kysymykset näyttäisivät ansaitsevan.

Mitä toimijoille kuuluu?

Hanketoimijat kantoivat lähtötilannekartoituksen mukaan eniten huolta itsestään ja projektin toimivuudesta. Kysely ajoittui monen hankkeen käynnistykselle ominaiseen ”hässäkkävaiheeseen”, mikä tyypisti nuorten hyvinvointia ja ohjaustarpeita koskevan puheen varsin vähiin. Eniten aprikoitiin, riittävätkö hankerahat, mistä löydetään aika kehittämiseen ja kiinnostaako oppilaanohjauksen kehittäminen riittävästi kaikkia sen piiriin eri tavoin kuuluvia toimijoita. Jo alkuvaiheessa on esimerkiksi koulutusjaksoilla herättänyt pohdintaa se, miten nyt lisämäärärahoihin tuettuja hyviä käytänteitä saadaan elämään hankekauden päättymisen jälkeen. Kysymys on todella tärkeä toistuvien hankkeiden muodostaman jonon katkaisemiseksi ja pysyvien käytänteiden synnyttämiseksi.

Kokemusten ja hyvien käytänteiden jakaminen ja vertaistuki ovat hankepyrkimysten ytimessä. Hyviä ohjausideoita, työkaluja, koeteltuja toimia ja innostavia malleja on kysely. Toiveet ovat opetus- ja kasvatusalan hankkeille hyvin tyypillisiä, eikä esimerkiksi täydennyskoulutuksessa innokkaasti odoteta käsitteellisten välineiden tai laajakatseisten teoreettisten näkemysten käsittelemistä vaan käytännön ideoita. Tynjälä (2004, 186) viittaa OECD:n tutkimukseen todeten, että ”uuden tiedon tuottamisen, välittämisen ja soveltamisen nopeus, laatu ja menestyksellisyys oli kasvatus- ja opetuslalla selvästi heikompi kuin muilla [lääketiede, tekniikka] aloilla.... Opettajat luottavat työssään omaan kokemukseen”. Tältä kannalta katsoen saattaisi olla nyt kriittisen pohtimisen paikka.

Kuuluuko ohjausasioille jotain uutta?

Perinteiset ohjauksen infotilaisuudet saivat edelleen hanketoimijoilta kiitosta, samoin oppilaille tarjottuun henkilökohtaiseen ohjaukseen oltiin varsin tyytyväisiä. Vastaus-trendiin vaikuttanee se, että yhdeksän kymmenestä vastaajasta oli todennäköisimmin

oppilaanohjaaja tai opettaja. Kiinnostavaa on sekin tässä yhteydessä, että hankkeen paikallisen ohjausryhmän ulkopuoliset arvioivat muun muassa erityistä tukea tarvitsevien ohjauksen sekä tiedotus- ja viestintäkäytännöt paremmiksi kuin ohjausryhmään kuuluvat. Tuoko tietämättömyys toiveikkuutta vai olisiko ohjausryhmien kokoonpanoissa toimomisen varaa?

Mahdollisuus henkilökohtaiseen ohjaukseen on kaikkien nuorten kohdalla oleellisen tärkeä. Opettajan työhön kaikilla kouluasteilla kuuluu kasvatuksellisen kokonaisvastuun kantaminen oppilaista, ei vain oppiaineen sisältöjen opettaminen. Ohjausta kaikkien kouluyhteisön aikuisten yhteisenä tehtävänä korostava näkemys voi helpottaa osaltaan myös oppilaanohjaajien työtä (monesti yli)suurten oppilasmäärien kanssa. Koulutason todellisuus voi olla karu, kuten muuan oppilaanohjaaja eräässä koulutustilaisuudessa kuvasi:

Seiskalla opon hommia yrittää tehdä luokanohjaaja. Kasilla ohjaus laitetaan niille aineenopettajille, joille ei tunnit muuten tule täyteen. Vasta ysillä opo tapaa jokaisen oppilaan mutta vaan yhden kerran. Eihän se näin pitäisi mennä.

Tämän vuosikymmenen alkupuolella toteutettujen perusopetuksen ja toisen asteen ohjausarviointien yhteenvetona Nykänen ym. (2007, 27) ovat todenneet, että

- opinto-ohjauksen eri sisältöalueiden (jatko-opintoihin ohjaus, opiskelutaitojen ohjaus, ammatillisen suuntautumisen ohjaus) toteutumisessa on eroja,
- koulutuksen siirtymävaiheiden ohjauksessa on ilmennyt puutteita, eivätkä seuranta- ja palautejärjestelmät ole kattavia, ja
- opetussuunnitelmassa asetettu tavoite, että koulussa tai oppilaitoksissa ohjaustoiminta on kaikkien koulun opettaja- ja ohjaushenkilöstöön kuuluvien tehtävä, ei sekään ollut toteutunut.

Kaikki edellä luetellut teemat vaativat edelleen työtä sekä tämän lähtötilannekartoituksen että kehittävän arvioinnin hankkeen muiden aineistojen (ks. liite 5) valossa. Esimerkiksi toimijoiden tekemissä, verkostomaisesti organisoitujen ohjauspalvelujen ”mallin” mukaisissa itsearvioinneissa tunnustettiin, ettei monissa kunnissa tai kouluissa ole mietitty opintopolun siirtymävaiheisiin juuri minkäänlaisia arviointi- ja seurantatyövälineitä (Atjonen 2009). Yhtäältä moni oppilaanohjaushanke on pystytetty juuri näitä kohentamaan, nivelvaihteytyöhön oli esimerkiksi tarkennetuissa toimintasuunnitelmista kohdennettu eniten hanketavoitteita (Mäkinen 2008c). Toisaalta lähtötilannekartoituksen vastaajat arvioivat luvussa 3.2 kerrotulla tavalla alakoulusta yläkouluun ja yläkoulusta toiselle asteelle siirtymisen hoituvan varsin hyvin. Mihin oikeastaan on siis uskominen?

Mitä verkostoitumiselle kuuluu?

Lähtötilannekartoituksen mukaan moniammatillinen ja poikkihallinnollinen yhteistyö vaatii vielä paljon ponnisteluja, sillä lähinnä vain opetus- ja kasvatusalan sisäinen yhteistyö sai hyviä toimivuusarvioiteja. Ainakin tämän kyselyn vastaajajoukosta puuttuivat miltei kokonaan opetusalan ulkopuoliset vastaajat, toivottavasti ne eivät puutu alue- ja kuntatason oppilaanohjauksen kehittämisarjesta yhtä sankoin joukoin. Parhaimmin toimivien ohjauskäytänteiden joukkoon ei noussut yhtään teemaa, joka olisi koskenut verkostoitumista (ks. taulukko 3).

Tapauskuntien ohjauksekäytännöt osoittivat, että poikkihallinnollista verkostoitumista on tapahtunut, mutta sitä tehdään vaihtelevin ja läheltä saatavissa olevin voimavaroin. Nuorten moninaiset palvelutarpeet eivät tällä tavalla välttämättä riittävästi kohdautuisi. Seudullisen verkoston rakentamiseen tulisi pyrkiä tilanteissa, joista oman kunnan voimat eivät riitä vastaamaan nuorten moninaisia ohjauspalvelujen tarpeita.

Nykyarvion mukaan elinikäisen ohjauksen tarjonnan ratkaisut löytynevät juuri verkostomaisena yhteistyönä tuotetuista palveluista (Nykänen ym. 2007). Suuntaus näkyy Euroopan komission kansainvälisissä linjauksissa, kansallisissa politiikkaohjelmissa ja ohjauspalvelujen alueellisessa kehittämisessä (Kasurinen 2008). Hallinnonalojen yhteistyötä on korostettu kokonaisvaltaisten tukipalvelujen takaamiseksi (mm. Opetusministeriö 2004 ja 2007). Miten siis poikkihallinnollisuus vakiinnutetaan osaksi eri organisaatioiden toimintaa? Yksi mahdollisuus on esimerkiksi kirjata se kunta- ja koulukohtaisiin ohjaustyön suunnitelmiin.

Yhteistyöhön ja verkostoitumiseen kohdistui alkukartoituksessa sekä toiveikkaita odotuksia että runsaasti huolia ja epäilyksiä. Nyt meneillään olevat hankkeet saattavat koulutuksessa ja alueilla ihmisiä luontaisesti keskusteluyhteyteen, mutta keskusteluiden innostamien asioiden vieminen käytäntöön vaatii kovasti työtä. Turhia verkostovirittelmiä ja niistä kertyviä kokouksia on syytä välttää ja kiteyttää tarkasti toiminnan tavoitteet, ettei aikaa tuhlaudu nuorten ohjauksen kannalta toisarvoisiin askareisiin. Tutkijat muistuttavat muun muassa, että verkostoyhteistyö lisää tyypillisesti stressaantuneisuutta (Helakorpi 2009; Palonen ym. 2003) ja että tasa-arvoisen verkostopuheen rinnalle pesiytyy helposti hierarkiapuhetta (Nykänen ym. 2007).

Yhtenä erityiskysymyksenä verkostoitumisesta ja yhteistyöstä voidaan tarkastella työelämä tietoutta ja -yhteistyötä. Sen parantaminen oli asetettu monien hankkeiden tavoitteeksi, joskaan sen nykytilaa ei arvioitu kriittisesti; päinvastoin työelämään tutustumisen nykykäytännöt arvioitiin hyviksi. Ehkä näissä hankkeissa ajatellaan niin sanotun ”opET:n” tarvitsevan kohentamista. Toinen erityiskumppani ovat tietenkin oppilaiden huoltajat, joiden kanssa tehtävää työtä halutaan monissa oppilaitoksissa parantaa, mutta sen nykytilaa ei sen paremmin kiiteltu kuin moitittukaan. Toisaalta vastaajat eivät omaloitteisesti käsitelleet kodin ja koulun yhteistyötä juuri nimeksikään.

Mitä koulun ohjaussuunnitelmalle kuuluu?

Tällä hetkellä voimassa olevat perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2003 ja 2004) edellyttävät, että paikallisesti ja oppilaitoskohtaisesti tehdään ohjaustyön suunnitelmat. Opetussuunnitelman perusteiden mukainen koko koulun ohjaustoiminnan toteutuminen edellyttää Merimaan (2004) mukaan, että 1) koulun johto osallistuu ohjausjärjestelyjen suunnitteluun, 2) opinto-ohjaaja ohjauksen asiantuntijana vastaa eri ohjausmenetelmien tarkoituksenmukaisesta valinnasta ja 3) koko koulun henkilöstö on ohjauksen toteuttajana.

Koulun ohjauksen järjestämistä koskeva suunnitelma on yksi väline selkiyttää luokan-, aineen- ja erityisopettajien sekä opinto-ohjaajan, koulukuraattorin, koulun johdon ja

koulun muiden asiantuntijoiden ohjaustehtäviä, -vastuita ja -rooleja. Asiantuntijarooli tarkoittaa valmiutta konsultoida koulun muuta henkilöstöä heille valottuvien tarpeiden mukaisesti. Se haastaa Hakkaraisen ja Paavolan (2006) käsitteellistämällä tavalla asiantuntijuuden jakamiseen ja kriittiseen tiedonmuodostukseen sekä kykyä aidosti kuunnella erilaisia näkemyksiä.

Yhteisiä ohjauskäytäntöjä ja -suunnitelmia laadittaessa on tärkeää muistaa myös tietty joustavuus. Erilaisuus on rikkautta, ja vaihtelevien käytäntöjen sallimisella ja kokeilemisella on pitkän ajanjakson kehittämistä ajatellen arvoa. Hallinnollisesta näkökulmasta voidaan korostaa koulutuksen tehokkuutta ja opiskelijavirtauksen edistämistä, mutta esimerkiksi Vanhalakka-Ruoho ja Juutilainen (2003) toteavat, että pelkästään hallinnolliset perusteet muuttuvat helposti ohjastamisen ja kontrollin välineiksi. Annala (2007, 162) pohtii yliopistojen hops-käytäntöjä (hops = henkilökohtainen opintosuunnitelma) koskevassa väitöskirjassaan, olisiko tarpeen puhua mieluummin prosessia arvostavasta suunnittelusta kuin produktia korostavasta suunnitelmasta. Dokumenttikeskeisyys korostaa helposti koulutuksen järjestäjän kontrollia eikä pidä ensisijaisena opiskelijan kehityksen, reflektion ja ohjaaja-opiskelija-vuorovaikutuksen merkitystä.

Oppilaiden tasapuolisen ja oikeudenmukaisen ohjauskohtelun vuoksi on tietenkin tärkeää sopia joistakin yhteisistä menettelytavoista. Esimerkiksi ohjauksen arvoperustasta tai pedagogisista periaatteista käyty keskustelu – jota itsearviointien mukaan ei oltu kovin paljon harrastettu (Atjonen 2009) – pysähdyttää parhaimmillaan eri toimijoita miettimään, mitä ja ketä varten työtä viime kädessä kouluissa tehdään. Vanhalakka-Ruohon ja Juutilaisen (2003) mukaan ohjauksen yhteistyöhön voidaan sovittaa samoja periaatteita, joita tavoitellaan kahdenkeskisissä ohjaussuhteissa. Näin ohjauksen yhteistyö on kumpu-pa-nuutta, jossa yhdessä tutkitaan nuorten elämäntilanteita sekä oman yhteisön tarpeita, työnjakoa ja voimavaroja (myös Vanhalakka-Ruoho 1999).

Mitä aineenopettajille ohjausasioissa kuuluu?

Kuntavierailuilla keskusteluihin osallistuneiden aineenopettajien ohjauskuvaukset painottuivat ohjauksen menetelmä- ja sisältökysymyksiin, jotka sitoutuvat kiinteästi kullekin oppiaineelle ominaisiin työtapoihin. Käytännössä monet opettajat luonnostaan antavat oppilaille tukea ja ohjausta omilla oppitunneillaan. Hornbyn (2003) mukaan opettajien toiminta perustuu usein suorien ohjeiden ja neuvojen antamiseen, mutta opettajat käyvät myös ohjauksellisia keskusteluja oppilaiden ja heidän vanhempiensa kanssa. Keskustelut tapahtuvat yleensä koulutyön lomassa, tuntien päätyttyä tai välitunneilla. McLaughlinin tutkimuksen (1999) mukaan oppilaat arvostivat sitä, että opettajalla on nimenomaisesti aikaa kuunnella ja keskustella.

Ainekohtaisista erityispiirteistä huolimatta olisi tärkeää sopia yhteisesti perusasioista, jotta samat ohjausteemat eivät toistu monissa aineissa ja jotkut oppilaiden tarpeiden kannalta oleelliset kysymykset tule sivuutetuiksi kokonaan. Tarvitaan yhteisiä suunnittelu- ja keskustelufoorumeita. Vuonna 2002 tehdyn oppilaan- ja opinto-ohjauksen tilaarvioinnin mukaan ohjausta ei ollut riittävän hyvin määritelty oppilaitosten työnjaossa kaikkien opettajien tehtäväksi (Numminen ym. 2002). Opetuksen järjestäjällä ja koulun

johdolla on puolestaan velvoite huolehtia henkilöstön tietojen ja taitojen ylläpitämisestä sekä siitä, että opetusjärjestelyt mahdollistavat riittävän ohjauksen.

Yläkoulun opettajien työhön kohdistuu tutkimusten mukaan runsaasti odotuksia, ja monesti ne ovat ristiriitaisia. Heterogeenistuva oppilasaines ja suuret opetusryhmät opetussuunnitelman asettamine vaativine tavoitteineen tuottavat jo sinällään pedagogisesti kuormittavan työkentän. Kun siihen lisätään alati runsastuvat hanketoiveet, opettajat kysyvät oikeutetusti perustehtävänsä perään. (Atjonen ym. 2008; Korhonen 2008.) Siksi yhteisen ohjaustehtävän voimistumista ei aineenopettajien keskuudessa tervehditä varauksettomasti, vaikka monet varmasti sisimmässään ymmärtävät asian tärkeyden. Ohjaustehtävä haastaa lisääntyvään vuorovaikutukseen sekä oppilaiden että kollegojen kanssa. Se edellyttää uudenlaista painotusta sosiaalisen ja kollegiaalisen opettajuuden suuntaan, eikä aidon yhteistyön löytäminen ole vaivatonta, kuten esimerkiksi Lähti (2008, 75–78) osoittaa.

Paljon on myös kiinni eri ammattilaisten vapaudesta rakentaa ja luoda omaa ohjauksellisuuttaan. Ojasen (2001, 23) mukaan aktiivinen uuden oppiminen on mahdollista sellaisissa olosuhteissa, joissa sallitaan epävarmuus. Ohjaukselle on siinä mielessä turhakin asettaa yksityiskohtaisia tavoitteita tai yhtä yksilöllistä kehityskaarta.

Mitä oppilaille kuuluu?

Vain viisi prosenttia noin kahdestatuhannesta ohjaushanketta koskevasta, avoimiin kysymyksiin omaehtoisesti tuotetusta lausumasta pohti oppilaanohjausta ensisijaisesti oppilaiden tarpeiden tyydyttymisen ja heidän äänensä kuuluville saamisen kannalta. Se ei ole paljon. Vaikka kokeneista opettajista ja ohjaajista saattaa tuntua, että nuorten ja heidän huoltajiensa (erityis)toiveille ei näy loppua, koulu ja sen aikuiset ovat ensimmäiseksi ja viimeiseksi oppilaita varten. Palvelutehtävä on tässä mielessä rakennettu sisään niin opettajan kuin oppilaanohjaajan eettiseen ammattikoodiin.

Erityistä tukea tarvitsevat nuoret ja maahanmuuttajakoululaiset tarvitsevat osakseen huomiota, etteivät he jää valtaenemmistön jalkoihin. Moniammatillinen oppilashuolto työ on viritetty erityisesti psykososiaalisen tuen turvaamiseen. Sekä oppilaanohjaajien että aineen- ja luokanopettajien tarjoamaan pedagogisen tukeen kohdentuu vireillä olevien erityisopetuslainsäädännön muutoksien myötä lisää odotuksia. Tehostetun tuen piiriin siirtämistähän tulisi edeltää pedagoginen selvitys, joka ei voi olla yksinomaan erityisopettajien tehtävä. Yhtäkaikki, tarkoitus ja tavoite ovat tärkeitä: kohdata nuoria heille merkityksellisten kysymysten äärellä.

Kuntavierailuilla tavatut oppilaat mielsivät oppilaanohjauksen ennen kaikkea tiedonsaannin näkökulmasta. Kokemus- ja faktatietoa haluttiin eri koulutus- ja alavaihtoehtoista sekä arvioita mahdollisuuksista päästä opiskelemaan haluttua alaa. Koulutus- ja työelämätiedon jakamisen lisäksi oppilaanohjaukseen liittyy myös opiskelun tuki ja henkisten välineiden antaminen oman tulevaisuuden suunnitteluun. Jatkossa on hyvä pohtia, miten nämä ohjauksen osa-alueet voitaisiin saada myös oppilaille näkyviksi.

Laajempien elämää koskevien suunnanoton taitojen ja valmiuksien kehittymistä voidaan pitää ohjauksen tärkeänä tehtävänä. Valmiiden päätöksenteon mallien ja strategioiden opettaminen olisi yksi keino toteuttaa tätä päämäärää, mutta toisinkin voidaan elämässä suunnanoton oppimista ajatella. Nuorten tunnistelevaa oppimista on tärkeää lähestyä kulttuurista monimuotoisuutta ymmärtäen sekä nuorten kokemuksista ja kertomuksista käsin. Nuoren koulutus- ja ammatillinen suunnittelu yhdistyy moniin hänelle tärkeisiin elämänkenttiin, muun muassa vapaa-ajanviettoon ja harrastuksiin, elämäntapaan, terveyteen ja ystävyys- ja seurustelusuhteisiin (mm. Vanhalakka-Ruoho 2007; Juutilainen 2007). Herranen ja Harinen (2007) korostavat myös, ettei kaikilla nuorilla ole sellaisia taloudellisia ja sosiaalisia voimavaroja, joiden varassa tietoinen suunnanotto voisi edetä.

Tässä palataan siihen, mistä tämä raportti alkoi: monien vaihtoehtojen ja suuren epävarmuuden keskellä nuori etsii omaa polkuaan ja toivoo, että hänelle tärkeät aikuiset tarjoavat luotettavaa tietoa, kuuntelevat ja mahdollistavat voimaantumisen kokemuksia. Tietyn valtaosition omaavat aikuiset eivät kuitenkaan ole ainoita luottohenkilöitä, vaan ystäväpiirillä ja opiskelukavereilla on tärkeä merkitys. Nuoret elävät myös monimediaisessa maailmassa, jonka kaikkia ohjauksellisia mahdollisuuksia ei vielä ole löydetty.

LÄHTEET

- Annala, J. 2007. Merkitysneuvotteluja hopsista ja sen ohjauksesta. *Acta Universitatis Tamperensis* 1225.
- Atjonen, P. 2009. Onko ohjaus ohjauksessa? Verkostomaisesti tuotettujen palvelujen mallin soveltaminen oppilaanohjauksen itsearviointiin. http://www.edu.fi/hankkeita/oppilaanohjaus/VOP_hankeitsearviointi.pdf (luettu 24.2.2009)
- Atjonen, P., Halinen, I., Hämäläinen, S., Korkeakoski, E., Knubb-Manninen, G., Kupari, P., Mehtäläinen, J., Risku, A-M., Salonen, M. & Wikman, T. 2008. Tavoitteista vuorovaikutukseen. Perusopetuksen pedagogiikan arviointi. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 30.
- Hakkarainen, K. & Paavola, S. 2006. Kollektiivisen asiantuntijuuden mahdollisuuksia ja rajoituksia – kognitiotieteellinen näkökulma. Teoksessa J. Parviainen (toim.) *Kollektiivinen asiantuntijuus*. Tampere: Tampereen yliopisto, 244–267.
- Hakulinen, R. & Kasurinen, H. 2002. Ohjaus ammattikorkeakouluopiskelijoiden palvelujärjestelmänä – luonnos ohjauksen kehittämiseksi Hämeen ammattikorkeakoulussa.
- Helakorpi, S. 2009. Verkostot ja muuttuva asiantuntijuus. <http://openetti.aokk.hamk.fi/seppoh/ak-maailma/kever.pdf> (luettu 24.2.2009)
- Herranen, J. & Harinen, P. 2007. Oikein valinnut jätetään rauhaan. Osallisuus, kulttuuri ja kontrolli. Teoksessa A. Gretschel & T. Kiilakoski (toim.) *Lasten ja nuorten kunta*. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 77, 88–102.
- Hornby, G. 2003. A model for counselling in schools. Teoksessa G. Hornby, C. Hall & E. Hall (eds) *Counselling pupils in schools. Skills and strategies for teachers*. London: Routledge Falmer, 12–22.
- Juutilainen, P-K. (toim.) 2007. Suhteita ja suunnanottoa. Näkökulmia nuorten ohjaukseen. Joensuun yliopisto: Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Karjalainen, M. 2006a. Alueellinen yhteistyö. Teoksessa M. Karjalainen & H. Kasurinen (toim.) *Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitoksen tutkimusselosteita 31, 63–80.
- Karjalainen, M. 2006b. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen aikana luodut toimintamallit tai hyvät käytännöt. Teoksessa M. Karjalainen & H. Kasurinen (toim.) *Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitoksen tutkimusselosteita 31, 81–110.
- Karjalainen, M. & Kasurinen, H. 2006. Johtopäätökset ja kehittämissuosituksset. Teoksessa M. Karjalainen & H. Kasurinen (toim.) *Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitoksen tutkimusselosteita 31, 167–177.
- Kasurinen, H. 2006. Ohjauksen kehittämisen lähtökohdat. Teoksessa M. Karjalainen & H. Kasurinen (toim.) *Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitoksen tutkimusselosteita 31, 13–30.

- Kasurinen, H. 2008. Ohjauksen ammattilaiset verkostoissa? Elinikäisen ohjauksen foorumeita. Teoksessa M. Vanhalakka-Ruoho (toim.) Parveke maailmaan päin? Ohjauksen maisterikoulutuksen kaksi vuosikymmentä. Joensuu: Joensuun yliopisto, 133–142.
- Kasurinen, H. & Launikari, M. (toim.) 2007. CHANCES – Opinto-ohjauksen kehittäminen nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Helsinki: Opetushallitus.
- Kasurinen, H. & Vuorinen, R. 2003. Initiatives generated by the results of national evaluations on guidance provision. Teoksessa H. Kasurinen & U. Numminen (toim.) Evaluation of educational guidance and counselling in Finland. National Board of Education. Evaluation 5.
- Kasurinen, H. & Vuorinen, R. 2003. Ohjauksen toimintapolitiikka Suomessa 2002 – Otteita OECD:n arviointihankkeen kansallisesta maaraportista. Teoksessa R. Vuorinen & H. Kasurinen (toim.) Ohjaus Suomessa 2002. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 31–49.
- Korhonen, A. 2008. Opettajien perustehtäväkäsitykset osana peruskoulun kehittämistä. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 129.
- Palonen, T., Hakkarainen, K., Talvitie, J. & Lehtinen, E. 2003. Heikot ja vahvat verkostodokset tiimiorganisaatiossa. Aikuiskasvatus 23 (1), 14–27.
- Lätti, M. 2008. Ohjaus osana opettajan työtä. Perusopetuksen aineenopettajien käsityksiä ohjauksesta. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisu A 20.
- McLaughlin, C. 1999. Counselling in schools. Looking back and looking forward. British Journal of Guidance and Counselling 27 (1), 13–22.
- Manninen, J. & Luukannel, S. 2008. Joustava perusopetus. JOPO® -toiminnan vaikuttavuuden arviointi. Opetusministeriön julkaisuja 36.
- Merimaa, E. 2004. Oppilaan ja opiskelijan ohjaus perusopetuksen ja lukiokoulutuksen opetussuunnitelmassa. Teoksessa H. Kasurinen (toim.) 2004. Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Helsinki: Opetushallitus, 71–81.
- Mäkinen, S. 2008a. Kohti entistä ehompaa oppilaanohjausta. Vuosia 2008–2010 koskevien oppilaanohjauksen kehittämissuunnitelmien analyysi. Kehittävän arvioinnin raportti 1. <http://www.edu.fi/hankkeita/oppilaanohjaus/okoraportti1.pdf>. (luettu 18.2.2009)
- Mäkinen, S. 2008b. Oppilaan ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen 2003–2007 loppu- ja arviointiraportti. Opetushallitus. http://www.oph.fi/julkaisut/2008/oppilaan_ ja_ opinto_ ohjauksen_ kehitt%C3%A4mishanke_ 2003_ 2007.pdf (luettu 18.2.2009)
- Mäkinen, S. 2008c. Tuumasta toimeen. Oppilaanohjauksen tarkennettujen kehittämissuunnitelmien analyysi. Kehittävän arvioinnin raportti 2. http://www.edu.fi/hankkeita/oppilaanohjaus/tuumasta_toimeen.pdf (luettu 27.2.2009)
- Numminen, U., Jankko, T., Lyra-Katz, A., Nyholm, N., Siniharju, M., Svedlin, R. 2002. Opinto-ohjauksen tila 2002. Opinto-ohjauksen arviointi perusopetuksessa, lukiossa ja ammatillisessa koulutuksessa. Opetushallitus. Arviointi 2
- Nykänen, S., Karjalainen, M., Vuorinen, R. & Pöyliö, L. 2007. Ohjauksen alueellisen verkoston kehittäminen – poikkihallinnollinen ja moniammatillinen yhteistyö voimavarana. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitoksen tutkimusselosteita 34.
- OECD 2004a. Career guidance: A handbook for policy makers. <http://www.oecd.org/dataoecd/53/53/34060761.pdf> (luettu 22.2.2009)

- OECD 2004b. Career guidance and public policy: Bridging the gap. <http://www.oecd.org/dataoecd/33/45/34050171.pdf> (luettu 22.2.200)
- Ojanen, S. 2001 Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian kehittäminen. Oppimateriaaleja 99. Helsinki: Palmenia-kustannus.
- Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus 2008. Oppilaanohjauksen kehittämistoiminta. <http://www.edu.fi/SubPage.asp?path=498,24009,24538,85170> (luettu 18.2.2009)
- Opetushallitus 2003. Lukion opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetusministeriö 2004. Nuorten ohjauspalveluiden järjestäminen. Opinto-ohjauksen ja työvoimapolkujen yhteistyöryhmä. Työryhmämuistioita ja selvityksiä 29.
- Opetusministeriö 2007. Nuorten ohjauspalvelujen tehostaminen. Opinto-ohjauksen ja työhallinnon yhteistyöryhmä. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 39.
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2007. Nuoret eivät odota – palvelurakenteen muutos nyt. Selvityksiä 61.
- Tynjälä, P. 2004. Asiantuntijuus ja työkuulttuurit opettajan ammatissa. *Kasvatus* 4 (35), 174–190.
- Vanhalakka-Ruoho, M. 1999. Suhteet ja työsuhteet oppimiskumppanuuden rakentajina. Teoksessa Vanhalakka-Ruoho (toim.) Sillanrakentajan opas. Toimintamalleja koulun kehittämiseen. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunnan selosteita 81, 79–100.
- Vanhalakka-Ruoho, M. 2007. Vastuuta ja vapautta – nuori oman elämänsä suunnanottajana. Teoksessa H. Kasurinen & M. Launikari (toim.) CHANCES – Opinto-ohjauksen kehittäminen nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Helsinki: Opetushallitus, 246–259.
- Vanhalakka-Ruoho, M. 2007. Nuorten elämänkulun suunnittelun relationaalisia aspekteja. Teoksessa P-K. Juutilainen (toim.) Suhteita ja suunnanottoa. Näkökulmia nuorten ohjaukseen. Joensuu: Joensuun yliopisto, 9–31.
- Vanhalakka-Ruoho, M. & Juutilainen, P-K. 2003. Ydinasiatuntijuutta ja yhteistyön kuvioita. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Ohjauksen uudet orientaatiot. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 113–123.

LIITE 1. Alkukartoituksessa käytetty kyselylomake

OPPILAANOHJAUksen KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖTILANNEKARTOITUS

Kysely on tarkoitettu syksyllä 2008 käynnistyneessä opetusministeriön rahoittamassa oppilaanohjauksen kehittämistoiminnassa mukana oleville henkilöille (opot, työelämän ja hallinnon edustajat, rehtorit, nuorisotyöntekijät, opettajat jne.). Kyselyn tavoitteena on saada moniammatillinen kuva oppilaanohjauksen nykytilanteesta eri alueilla toiminnan kehittämisen pohjaksi.

Vastaaminen tapahtuu nimettömänä, ja tulokset raportoidaan siten ettei yksittäistä vastaajaa voi tunnistaa.

Taustatiedot

Missä läänissä työskentelet?

Etelä-Suomen lääni	Länsi-Suomen lääni	Itä-Suomen lääni	Oulun lääni	Lapin lääni
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Mikä seuraavista kuvaa parhaiten työpaikkasi sijaintia?

Suuri kaupunki	Pienempi kaupunki	Pieni kunta, haja- asutusalue tms.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Olen nainen mies

Ikäryhmäni on...

xx...25 v	26...35 v	36...45 v	46...55 v	56...xx v
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Onko sinulla jotain oppilaanohjaukseen liittyvää koulutusta? Valitse yksi tilannettasi parhaiten kuvaava vaihtoehto:

- ei mitään
- lyhyitä kursseja
- korkeakoulutasoinen opintokokonaisuus (< 35 ov)
- opinto-ohjaajan erilliset opinnot (35 ov/ 60 op)
- Kasvatustieteen maisteri ohjauksen koulutusohjelmassa
- muu

Jos valitsit "muu", kuvaile tarkemmin mikä koulutus? _____

Alueellasi on käynnissä opetusministeriön rahoittama oppilaanohjauksen kehittämishanke.

Oletko mahdollisesti mukana projektin seuraavissa tehtävissä:

- Olen hankkeen koordinaattori
- Olen hankkeen ohjausryhmässä
- Olen hankkeen moniammatillisessa ohjausryhmässä
- Olen mukana käytännön kehittämistyössä

Jos toimit hankkeessa joissakin muissa tehtävissä, kuvaile missä? _____

LIITE 1 jatkuu

Mikä seuraavista kuvaa parhaiten asemaasi omassa organisaatiossasi?

- johto (esim. sivistystoimenjohtaja, rehtori)
- keskijohto (esim. projektipäällikkö)
- asiantuntija (opo, opettaja, nuorisotyöntekijä ym.)
- muu

Jos valitsit "muu", kuvaile tarkemmin mikä asema?

Edustatko tässä oppilaanohjauksen kehittämishankkeessa pääasiassa

- opetustoimea
- sosiaalitoimea
- terveystoimea
- nuorisotoimea
- työhallintoa
- työnantajatahoa
- muu taho

Jos vastasit muu taho, kuvaile tarkemmin mikä?

Kehittämistyö

Kuvaa lyhyesti, missä oppilaanohjaukseen liittyvässä kehittämistoiminnassa / hankkeissa olet aiemmin ollut mukana?

Miten osallistut oppilaanohjauksen kehittämistyöhön tässä hankkeessa?

- osallistun hankkeeseen päätoimisena työntekijänä
- kehittämistyö on yksi osa työtehtäviäni
- osallistun kehittämiseen ota-periaatteella (esim. omalla ajalla tai erilliskorvausta vastaan)
- muuten

Jos vastasit muuten, kuvaile tarkemmin miten? _____

LIITE 1 jatkuu

Mille toiminnan tasolle oppilaanohjauksen kehittämistyösi pääasiassa keskittyy?

- oppilaanohjauspalvelujen kehittäminen oppilaitos/organisaatiotasolla
- oppilaanohjauspalvelujen kehittäminen kunnan/ kaupungin tasolla
- seututasoinen oppilaanohjauspalvelujen kehittäminen

Kuinka paljon koet voivasi vaikuttaa oppilaanohjauksen kehittämiseen tällä hetkellä omassa oppilaitoksessasi/ organisaatiossasi?

- | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| en lain-
kaan | jonkin
verran | melko
paljon | paljon |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Kuinka paljon koet voivasi vaikuttaa oppilaanohjauksen kehittämiseen tällä hetkellä omalla alueellasi?

- | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| en lain-
kaan | jonkin
verran | melko
paljon | paljon |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Nykytilanne

Nimeä kolme asiaa, jotka näet kehittämistä eniten vaikeuttavina tekijöinä oppilaanohjauksen kehittämistyössä tällä hetkellä?

Onko alueellasi/ kunnassasi käytössä oppilaan/ opinto-ohjauksen toteuttamissuunnitelma tai – strategia?

- | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| kyllä | ei | en tiedä |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

JOS toimit oppilaitoksessa: Onko koulussanne koulukohtainen ohjaussuunnitelma?

- | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| kyllä | ei | en tiedä |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

LIITE 1 jatkuu

Jos edelliseltä listalta puuttuu joitakin mielestäsi tärkeitä ohjaukseen liittyviä asioita, kirjoita ne tähän:

Odotukset

Millaisia odotuksia sinulla on alkamassa olevaan oppilaanohjauksen kehittämishankkeeseen liittyen?

Kehittämistyön etenemiseen liittyen?

Kehittämistyön lopputulokseen liittyen? Esimerkiksi missä määrin uskot siihen, että kehittämistyö edistää lasten ja nuorten koulutus- ja elämänpolkujen tukemista ja hyvinvointia?

Haluaisin sanoa vielä, että...

Kiitos vastauksestasi!

LIITE 2. Kuntavierailujen informantit

Paikkakunta	Haastateltavat	Määrä
Tampere	koordinaattori	1
	seudullinen koordinaattori	1
	rehtori, yläkoulu	1
	opinto-ohjaaja, yläkoulu	1
	aineenopettaja, yläkoulu	2
	oppilas, yläkoulu	2
	vanhempainyhdistyksen pj.	1
Jyväskylän seutu	seudullisen kehittämistyöryhmän jäsen	7
	seudullinen koordinaattori	1
	Sivistystoimen johtaja	3
Äänekosken kunta	kehittämistyöryhmän jäsen, luokanopettaja, alakoulu	1
	keh. + erityisluokanopettaja, alakoulu	2
	keh. + opinto-ohjaaja, yläkoulu (koordinaattori)	2
	erityisopettaja, yläkoulu	1
Laukaan kunta	kehittämistyöryhmän jäsen + opinto-ohjaaja, yläkoulu (koordinaattori)	1
	keh. + sosiaalityöntekijä	1
	keh. + yksilövalmentaja, nuoriso- ja vapaa-aikatoimi	1
	keh. + palveluohjaaja, sos. toimi	1
	keh. + erityisluokanopettaja, alakoulu	2
	keh + opinto-ohjaaja, erityisammattikoulu	1
Sallan kunta	sivistystoimen johtaja	1
	rehtori, yläkoulu	1
	opinto-ohjaaja, yläkoulu (koordinaattori)	1
	vanhempainyhdistyksen pj.	1
	erityisopettaja, yläkoulu	1
	aineenopettaja	20
	työpajan ohjaaja, nuorisotoimi	3
Yhteensä		61

LIITE 3. Alueittaiset prosenttijakaumat opinto-ohjauksen toimivuudesta

Kysytty asia

a ei toimi lainkaan tai toimii huonosti

b toimii kohtalaisesti

c toimii hyvin tai erittäin hyvin

Teema/ Ohjauksjärjestelmän osa	Toimi- vuus- arvio	Lääni				
		Lapin	Oulun	Itä- Suomen	Länsi- Suomen	Etelä- Suomen
Yhteistyökäytännöt:						
Oppilaanohjaukseen liittyvä yhteistyö oppilaitosten sisällä	a	13	4	13	10	11
	b	33	42	33	44	41
	c	54	54	54	46	48
Oppilaitosten välinen yhteistyö	a	13	6	15	16	14
	b	40	43	38	45	51
	c	47	51	47	39	35
Yhteistyö huoltajien kanssa	a	6	4	10	7	9
	b	56	37	36	51	36
	c	38	59	54	42	55
Oppilaitosten ja työ- ja elinkeinoelämän välinen yhteistyö	a	33	22	18	22	35
	b	40	41	42	51	42
	c	27	37	40	27	23
Työelämään tutustumisen käytännöt (esim. TET)	a	6	6	13	7	7
	b	41	35	31	25	30
	c	53	59	56	68	63
Oppilaitosten ja työvoimahallinnon välinen yhteistyö	a	33	37	18	35	36
	b	33	37	33	47	42
	c	33	26	49	18	22
Oppilaitosten ja nuorisotoimen välinen yhteistyö	a	12	28	14	27	25
	b	44	39	32	43	38
	c	44	33	54	30	37
Ohjauksen moniammatilliset ja poikkialueelliset toimintamallit	a	33	33	22	31	35
	b	27	45	51	47	51
	c	40	22	28	22	14
Eri hallintokuntien keskinäinen vastuunjako ja sopimuskäytännöt	a	47	37	31	38	47
	b	40	53	58	50	40
	c	13	10	11	12	13
Julkisten organisaatioiden (esim. oppilaitos, työhallinto) ulkopuoliset ohjauksjärjestelyt	a	42	36	42	38	42
	b	33	49	39	47	42
	c	25	15	19	15	16
Siirtymävaiheiden ja erityisryhmien huomiointi:						
Alakoulun oppilaiden yläkouluun tutustuttamisen käytännöt	a	12	4	9	10	12
	b	47	18	27	29	29
	c	41	78	64	61	59
Peruskoulun oppilaiden toisen asteen koulutukseen tutustuttamisen käytännöt	a	6	6	9	10	11
	b	23	17	37	36	35
	c	71	77	54	54	54
Ohjauksen jatkumona (ennen opintoja /opintojen alussa/aikana/lopussa)	a	27	14	13	26	25
	b	40	45	51	48	55
	c	33	41	36	26	20
Tiedonsiirtokäytännöt koulutuksen eri nivelvaiheissa	a	13	10	18	23	30
	b	67	47	46	54	48
	c	20	43	36	23	22
Perusopetuksen päättävien jälkiseurantamallit	a	47	50	35	53	52
	b	40	26	44	29	28
	c	13	24	21	18	20

LIITE 3. Alueittaiset frekvenssijakaumat opinto-ohjauksen toimivuudesta, jatkoa

Teema/ Ohjausjärjestelmän osa	Toimi- vuus- arvio	Lääni				
		Lapin	Oulun	Itä- Suomen	Länsi- Suomen	Etelä- Suomen
Siirtymävaiheiden ja erityisryhmien huomiointi, jatkoa edelliseltä sivulta						
Toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle jäävien jälkiohjauksen toimintamallit	a	43	41	33	50	39
	b	36	34	38	34	31
	c	21	25	29	16	30
Erityistä tukea tarvitsevan nuoren ohjauskäytännöt ja tukitoimenpiteet	a	27	17	18	20	24
	b	40	35	51	59	56
	c	33	48	31	21	20
Maahanmuuttajataustaisen nuoren ohjauskäytännöt	a	33	34	41	46	37
	b	67	47	44	44	45
	c	0	19	15	10	18
Viestintäkäytänteet:						
Ohjaukseen liittyvät infotilaisuudet	a	13	7	14	12	5
	b	33	33	37	35	35
	c	54	60	49	53	60
Oppilaanohjaukseen liittyvät tiedotus- ja viestintäkäytännöt	a	20	12	21	16	18
	b	33	45	48	48	39
	c	47	43	31	36	43
Tieto- ja viestintätekniikan käyttö oppilaanohjauksessa	a	20	9	25	14	15
	b	27	37	38	42	45
	c	53	54	37	44	40
Verkossa olevien ohjauspalveluiden itsepalvelukäyttö	a	17	16	41	22	32
	b	33	52	49	55	38
	c	50	32	10	23	30
Tietokonepohjaisten hallinto-ohjelmien hyödyntäminen oppilaanohjauksen eri vaiheissa	a	23	25	31	22	26
	b	31	42	52	51	36
	c	46	33	17	27	38
Oppilaanohjauksen käytäntöjen dokumentoiminen (esim. käsikirjaan tai oppaaseen)	a	60	38	45	42	50
	b	13	50	43	44	34
	c	27	12	12	14	16
Ohjauksen työmuodot:						
Ohjaus- ja opetushenkilöstön antama henkilökohtainen ohjaus	a	19	12	16	10	12
	b	37	23	36	46	36
	c	44	65	48	44	52
Pienryhmäohjaus	a	36	28	26	40	42
	b	36	30	43	33	30
	c	28	42	31	27	28
Oppilaanohjaus luokkamuotoisena ohjauksena	a	6	2	10	10	6
	b	38	35	35	33	37
	c	56	63	55	57	57

LIITE 4. Ohjauksen ulottuvuudet (Hakulinen & Kasurinen 2002; Kasurinen & Vuorinen 2003)

OHJAUKSEN JULKINEN PÄÄTÖKSENTEKO	Päätöksentekoulottuvuudessa tarkastellaan kansallisia ja paikallisia päätöksenteon tekijöitä, jotka vaikuttavat ohjauksen järjestelyihin. Julkinen ja paikallinen päätöksenteko määrittävät, miten ja minkälaisilla resursseilla ohjaustyötä toteutetaan. Opetussuunnitelman perusteissa on pyritty määrittämään aiempaa tarkemmin ohjaustoiminnan tavoitteista, toteutusmuodoista ja sisällöistä.
OHJAUKSEN KONTEKSTI	Kontekstuaalisessa ulottuvuudessa tarkastellaan alueellisia tekijöitä, jotka määrittävät paikallisen ohjaustoiminnan kontekstin. Kontekstiin vaikuttavat mm. kunnan koko, oppilaitosten määrä, palvelujen määrä, kouluasteiden moninaisuus sekä kunnallis- ja paikallishallinto. Konteksti määrittää vahvasti paikallisen ohjaustoiminnan edellytyksiä. Elinkeinoelämän ja sivistystoimen yhteistyön mahdollisuudet ovat sidoksissa kunnan kokoon ja elinkeinorakenteeseen. Paikalliset päätökset vaikuttavat eri hallinnonalojen ja oppilaitosten välisiin yhteistyörakenteisiin.
OHJAUS ORGANISAATIOSSA	Organisaatioulottuvuudessa (systeemi) tarkastellaan ohjaustoimintaa organisaation toimintana ja päätöksinä, jotka vaikuttavat organisaation sisäisiin ja välisiin ohjausjärjestelyihin. Organisaation johto on vastuussa siitä, miten systemaattisesti ohjaustoimintaa suunnitellaan ja johdetaan. Organisaatiotason suunnitteluun liittyy myös henkilökunnan ohjauksellinen osaaminen. Organisaatiotasolla tulee hahmottaa, miten luodaan edellytykset moniammatilliseen ja poikkihallinnolliseen yhteistyöhön 1) organisaation sisällä ja 2) alueellisiin verkostoihin.
AIKAULOTTUVUUS	Ohjauksen aikaulottuvuutta voidaan jäsentää kahdella tavalla: oppilaan opintopolun eri vaiheina (alussa, aikana, loppuvaiheessa, jälkeen) sekä nivel- ja siirtymävaiheidenkäytäntöinä . Ohjaus nivel- ja siirtymävaiheessa edellyttää yhtenäisten käytäntöjen määrittämistä usean toimijan ja hallinnonalan kesken. Tärkeää on huomioida nuorten sekä yleiset että erityiset tuki- ja ohjaustoimet. Mahdollisuudet myös joustaviin kouluttautumis- ja työelämäpolkuihin tulee turvata.
OHJAUKSEN TYÖN- JA VASTUUNJAKO	Työn- ja vastuunjaon ulottuvuudessa ohjausta tarkastellaan eri tehtävän- ja toimenkuvina. Ohjaustoiminta jaetaan kolmeen osa-alueeseen: 1) psykososiaalisena tukeen, 2) opiskelun ja opintojen tukeen sekä 3) ura- ja elämänsuunnittelun tukeen. Oppilaitoksen henkilöstön osaaminen vaikuttaa siihen, miten nämä osa-alueet määritellään henkilön toimenkuvassa. Tärkeää on työnjaon määrittäminen ohjaus- ja tukiverkostossa. Näitä on oppilaitoksen sisä- ja ulkopuolella sekä eri hallinnonalojen ja toimijoiden välillä. Vastuu-ulottuvuudessa tarkastellaan, miten vastuu määritetään eri ohjaustehtävistä. Vastuualueiden sisällöt tulisi kuvata. Kun organisaatiotasolla on määritelty ja dokumentoitu työ- ja vastuutehtävät eri toimenkuvissa, perehdyttäminen toimenkuviiin helpottuu henkilöstön vaihtuessa.
OHJAUKSEN SISÄLLÖT	Sisältöulottuvuudessa tarkastellaan ohjauksen tehtäviä ja tavoitteita. Sisällöllisessä ulottuvuudessa määritellään tarkemmin, mitä tietoja ja taitoja ohjauksen avulla pyritään tuottamaan nuorille. Opiskelujen alkuvaiheen sisältöjä ovat fyysiseen ympäristöön, opiskelumenetelmiin ja -tarjontaan tutustuminen, tulevien opintojen suunnittelu ja uuteen kouluyhteisöön sopeutuminen. Opiskelujen ajan ohjaus painottuu opiskelujen sujumisen tukemiseen sekä oppilaan/opiskelijan tietojen ja valmiuksien kartuttamiseen tehdä koulutukseen ja työhön liittyviä valintoja. Ohjauksen sisältöihin kuuluvat myös itseohjautuvuuteen (mm. verkkopalvelujen käyttö, neuvojen kysyminen) opastaminen.
OHJAUKSEN MENETELMÄT	Menetelmäulottuvuudessa tarkastellaan ohjausta menetelminä, valittujen menetelmien tarkoituksenmukaisuutta sekä käyttöön turvattuja edellytyksiä. Infotilaisuudet, luokkamuotoinen, pienryhmä-, henkilökohtainen ja verkkomuotoinen ohjaus ovat kaikki erityyppisiä menetelmiä toteuttaa ohjausta, tiedotusta ja neuvontaa oppilaitoksessa. Opetusjärjestelyjen, -välineiden, -materiaalien ja -tilojen tulee sallia eri ohjausmenetelmien joustava valinta. Tieto- ja viestintäteknologian käyttöä tulee hyödyntää ohjaustyön välineenä, ajankohtaisena yhteydenpito- ja tiedotuskanavana mm. koteihin.

LIITE 5. Oppilaanohjauksen kehittämistoiminnan kehittävän arvioinnin keskeisin toiminta maaliskuuhun 2009 mennessä

Tiedonkeruut

Toimenpide		Kysymys, johon toimenpiteellä vastataan
Aiempi tietämys		
1	Yhteenvedoraportti aikaisemman oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen 2003–2007 aikana syntyneistä toimintamalleista	Mitä kehitetty jo aiemmin?
Toimintasuunnitelmien tarkastelu		
2	Kuntien ja oppilaitosten hankesuunnitelmien ja hakemusten analyysi	Mitä hankkeissa pyritään kehittämään?
3	Täsmennettyjen toimintasuunnitelmien analyysi	Mihin kehittämistoiminta kohdentuu?
Täydennyskoulutuksen arviointi		
4	Koulutuspalautteiden keruu ja analyysi	Millaista palautetta voidaan antaa koulutuksen hiomiseksi?
5	Koulutusten osallistuva havainnointi	Millaista lisätietoa saadaan koulutuspalautteiden tueksi?
Lähtötilanteen arviointi		
6	Lähtötilannekartoitus	Millainen on oppilaanohjauksen lähtötilanne hankekunnissa?
7	Kuntahaastattelut (Jyväskylä, Tampere, Salla)	Mitä kunnissa ja hankkeissa tapahtuu?
Toimijoiden itsearviointi		
8	VOP-itsearviointityökalu hankeryhmille	Miten toimijat itse näkevät tilanteensa ja kehittämistarpeensa?

Julkaisut

- 1 Mäkinen, S. 2008a. Kohti entistä ehompaa oppilaanohjausta. Vuosia 2008–2010 koskevien oppilaanohjauksen kehittämissuunnitelmien analyysi. Kehittävän arvioinnin raportti 1. <http://www.edu.fi/hankkeita/oppilaanohjaus/okoraportti1.pdf> (30 s.)
- 2 Mäkinen, S. 2008b. Oppilaanohjauksen kehittäminen 2008-2010. Ennakkotuloksia lähtötilannekyselyn avointen vastausten analyysistä. <http://www.edu.fi/hankkeita/oppilaanohjaus/lahtotilanne.pdf>. (6 s.)
- 3 Mäkinen, S. 2008c. Tuumasta toimeen. Oppilaanohjauksen tarkennettujen kehittämissuunnitelmien analyysi. Kehittävän arvioinnin raportti 2. http://www.edu.fi/hankkeita/oppilaanohjaus/tuumasta_toimeen.pdf (19 s.)
- 4 Atjonen, P. 2009. Onko ohjaus ohjauksessa? Verkostomaisesti tuotettujen palvelujen mallin soveltaminen oppilaanohjauksen itsearviointiin. http://www.edu.fi/hankkeita/oppilaanohjaus/VOP_hankeitsearviointi.pdf (21 s. + 31 l.)