



Ohjauksen koulutus-
ja tutkimusyksikkö

Ohjauksen kehittämishankkeita ja käytänteitä

ISSN 1796-4717



Jyväskylän yliopisto
Kasvatustieteiden tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos

TIIVISTELMÄ

Heinonen, Helena

Lukion ohjaussuunnitelma.

Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Ohjauksen Koulutus ja Tutkimus, 2007, 40 s.

Ohjauksen kehittämishankkeita ja käytänteitä.

ISSN 1796-4717

Kehittämishankkeen tavoitteena on lukion ohjauksen kokonaissuunnitelma, jota soveltaen voidaan toteuttaa oppilaitoskohtaisesti. Suunnitelman taustalla on työpaikkani Toijalan Yhteiskoulun lukion ohjaus, jonka vaikutusta kehittämishankkeeseen ei voi poistaa eikä kiistää. Lukion ohjauksen kokonaisuutta hahmotetaan holistisen ohjausmallin ja ohjauksen kolmen ulottuvuuden kautta. Lukion opetussuunnitelman perusteiden ja erityisesti sen aihekokonaisuuksien kautta kuvataan lukion opinto-ohjauksen tavoitteita. Laajana teoreettisena pohjana ohjaukselle on konstruktivismi ja sosiodynaaminen ohjaus.

Suunnitelmassa käydään läpi ohjauksen toteuttajien työnjakoa lukiossa eli eritellään sitä, mitkä tehtävät ohjauksesta on tarkoituksenmukaista hoitaa ryhmäohjaajien, aineenopettajien, rehtorin ja kansliahenkilökunnan. Lisäksi pohditaan, millaisia verkostoja opinto-ohjaajan on hyvä luoda ohjauksen tueksi.

Opinto-ohjaajan työn kokonaisuutta suunnitellaan henkilökohtaisen, pienryhmämuotoisen sekä kurssimuotoisen ohjauksen jaon pohjalta. Suunnitellun henkilökohtaisen ohjauksen aiheita ja sopivaa ajoitusta mietitään. Lisäksi pohditaan ohjausta kokoavan apukeinon, esimerkiksi ohjauskansion, käyttöönottoa. Ryhmäohjauksessa valotetaan pienryhmäohjausta. Se nähdään keinona korvata henkilökohtaista ohjauksen vähyyttä sekä tutustuttaa ohjaaja opiskelijoihin ja heidän tarpeisiinsa. Onnistuessaan pienryhmäohjaus nähdään opiskelijoita voimavaraistavana. Kurssimuotoisesta ohjauksesta käydään läpi kolmen kurssin teemoja ja tapoja ohjata.

Asiasanat: lukio, lukiolaiset, ohjaus, opinto-ohjaus, ohjauksen suunnitelma, ammatinvalinnanohjaus, pienryhmät.

ABSTRACT

Heinonen, Helena

Plan for upper secondary school counselling.

Jyväskylä: University of Jyväskylä. Department of Teacher Education.

Guidance and Counselling Education and Research Unit, 2007, 40 pages.

Guidance and Counselling Development Projects and Practices.

ISSN 1796-4717

The aim of the development project was an overall counselling plan for upper secondary school which, when applied, can be implemented in individual educational institutions. Underlying the plan is my work in Toijala Yhteiskoulu School, the influence of which on the development project can be neither eliminated nor denied. The upper secondary counselling as a whole is conceived of through a holistic model of counselling and three dimensions of counselling. Through the bases of the upper secondary school curriculum and the subjects within it the objectives of upper secondary school counselling are described. The broad theoretical base for counselling is constructivism and socio-dynamic counselling.

The plan goes through the division of labour of those implementing counselling in the upper secondary school, that is, I enumerate what tasks in counselling are appropriate to be performed by group leaders, subject teachers, the principal and the clerical personnel. There is also consideration of what kinds of networks the study advisor should create in support of counselling.

The work of the study advisor as a whole is designed on the basis of a division of counselling to be performed with the individual, in small groups and on courses. The subjects for planned individual counselling and appropriate timing are considered, likewise the introduction of aids to counselling such as the counselling portfolio. In group counselling light is shed on counselling in small groups. It is seen as a means to compensate for the small amount of individual counselling and to familiarise the dispenser of counselling with the pupils and their needs. When successful, counselling in small groups is seen to provide pupils with resources. For counselling in the form of courses the research goes through three course themes and ways of giving counselling.

Key words: upper secondary school, upper secondary school pupils, counselling, study advice, design of counselling, careers advice counselling, small groups.

SISÄLLYS

	TIIVISTELMÄ	
	ABSTRACT	
1	JOHDANTO	5
2	MITÄ ON OHJAUS?	8
	2.1 Konstruktivismista sosiodynaamiseen ohjaukseen.....	8
	2.2 Holistinen ohjausmalli ja ohjauksen ulottuvuudet.....	9
3	AIHEKOKONAISUUDET LUKION OHJAUKSEN ARVO- JA TOIMINTAPOHJANA.....	11
	3.1 Aihekokonaisuudet opinto-ohjauksessa	12
	3.2 Aihekokonaisuuksia yhdistävä tulevaisuusnäkökulma.....	16
4	OHJAUS LUKIOSSA	20
	4.1 Henkilökohtainen ohjaus.....	21
	4.2 Ryhmämuotoinen ohjaus.....	23
5	OHJAUKSEN TOTEUTTAJIEN TYÖNJAKO.....	25
	5.1 Ryhmänohjaajat tarkkailijoina, tukena ja linkkinä kotiin	25
	5.2 Aineenopettajat oppimisen ohjaajina	27
	5.3 Rehtorin kokonaisvastuu ja tuki ohjaukselle	28
	5.4 Kanslian käytännön tuki.....	29
	5.5 Verkostoista voimaa ohjaukseen	29
6	OHJAAJAN TYÖ LUKION ARJESSA.....	32
	6.1 Henkilökohtaisen ohjauksen aiheet ja ajoitus.....	32
	6.2 Kokoava ohjauskansio apuvälineenä.....	33
	6.3 Pienryhmäohjaus tuo tarpeet esiin ja paikkaa.....	33
	6.4 Kurssimuotoinen ohjaus.....	35
	6.4.1 Pakollinen Koulutus, työ ja tulevaisuus-kurssi	35
	6.4.2 Syventävä Opiskelu, työelämä ja ammatinvalinta-kurssi.....	37
	6.4.3 Soveltava Tutor-kurssi	38
7	LOPPUPÄÄTELMÄT	39
	LÄHDELUETTELO	40

1 JOHDANTO

Kehittämishankkeeni lähtökohtana on ohjaajuuteni ja samalla lukion ohjauksen kehittäminen. Koen, että kehittämishanke kertoo siitä, mitä pidän ohjauksessa tärkeänä ja kehittämisen kannalta olennaisena kirjoittamishetkellä. Ohjaajuus on elinikäistä oppimista, ikinä ei ole täysin valmis, täydellinen ohjaaja. Usko jatkuvaan oppimiseen ja kehittymiseen takaavat sen, että toisena ajankohtana kehittämishanke käsittelisi jos ei aivan eri asioita, niin painotukset ainakin olisivat toisenlaisia. Lukion ohjauksen suunnitelmassani ja tavassani hahmottaa lukion ohjausta laajemmin ei varmasti ole mitään erikoista. Koen kuitenkin että, kehittämishankkeen on tarkoitus kehittää tekijänsä omaa ohjaajuutta, kokonaisnäkemystä ohjauksen toteuttamisesta. Kehittämishankkeen vuoksi ohjauksen taustalla vaikuttavat arvot ja asenteet kyseenalaistaa ja joutuu perustelemaan niiden oikeutta.

Olen toiminut opinto-ohjaajana enimmäkseen lukiossa reilut viisi vuotta. Työtä olen tehnyt historian, yhteiskuntaopin ja saksan opettajan koulutuksella, työkavereiltani saatujen ohjeiden, omatoimisesti opiskeltujen asioiden, lyhyempien koulutusten sekä maalaisjärjen avulla. Opinto-ohjaajien monimuotokoulutus on auttanut minua näkemään omat vahvuuteni ja heikkouteni.

Teen lukiolaisten kanssa kovasti töitä lukion alkuvaiheessa tai oikeastaan aloitan lukion käytänteiden läpikäymisen jo yhdeksännellä luokalla lukioon hakevien (tulevien) kanssa. Lukion alussa keskityn lähinnä lukiokäytänteisiin ja -opiskeluun liittyviin asioihin. Toinen ajallinen painotus löytyy toisen vuosikurssin keväältä ja abivuodelta, kun ohjaan ylioppilaskirjoituksiin ja jatko-opintoihin. Painotuksissa ei sinänsä ole mitään vikaa, mutta paljon puuttuu.

Jokainen yksilö kokee eri asiat tärkeiksi tavoitteidensa mukaan. Erityisesti eri aineiden opettajat pitävät oman oppiaineensa oppimista tärkeimpänä. Tämä on täysin ymmärrettävää. Luulen, että aineenopettajat ajattelevat, ettei opinto-ohjauksessa opeteta mitään substanssia. Itsekin ajattelee helposti näin ja kysymyksessä on ohjaus, ei opettaminen. Opinto-ohjauksesta pitäisi olla hyötyä kaikkien aineiden opiskelussa. Lukiolaisten pitäisi siis oppia, miten he oppivat parhaiten. Oppimaan oppiminen on olennainen osa lukion opinto-ohjausta ja yksi kehittämishankkeeni tärkeistä teemoista.

Ohjaustani pohtiessani löysin selkeän heikkouden ohjauksessani sekä ajattelussani laajemmin. Olen pitänyt lukiota on nuorille välivaiheena, eräänlaisena siltana peruskoulusta jatko-opintoihin sekä edelleen ammattiin ja työelämään. Tottahan on, ettei ylioppilas ole ammatti, mutta ehkä lukiossa voitaisiin oppia paljonkin asioita tulevaisuuden aikuisuutta, ammattia ja työssäkäyntiä varten. Nuoruus on tärkeä elämänvaihe. Silloin tehdään valintoja ja päätöksiä, jotka vaikuttavat pitkään, ehkä koko loppuelämän. Se, miten minä aikuisena – ohjaajana, opettajana ja kasvattajana – vaikutan nuoriin, on olennaista.

Ohjaus lukiossa ei siis ole vain lukiokäytänteitä, ylioppilaskirjoituksiin ilmoittautumisen opastusta ja jatko-opintopaikan hakua. Sen voisi luokitella neuvonnaksi ja se on toki tärkeää työtä, mutta pohjimmiltaan ohjaus on jotain muuta. Ohjata kannattaakin ehkä ennen kaikkea lukion suvantokohdissa, kun sille on ”tilaa” lukiolaisien elämässä eli konkreettisesti ensimmäisen vuoden jälkimmäisellä ja toisen ensimmäisellä puoliskolla. Ohjauksen vaikutukset ulottuvat pitkälle ja onnistuneella ohjauksella voidaan saada paljon hyvää aikaan. Tärkeimpänä lähtökohtana ohjauksessani ovat nuorten tarpeet, hyvinvointi, kasvaminen ja oppiminen. Heidän pitää saada ja hyötyä jotain ohjauksestani.

Lukiolaisten tarvitsee tehdä valintoja ja päätöksiä, jotka vaikuttavat pitkään heidän elämässään. Itsetuntemus on tärkeää ja sen kehittäminen kuuluu ohjauksen olennaisiin tehtäviin. Jotta nuoret saavuttavat tavoitteensa heidän itsetuntonsa on vahvistettava ja heidän täytyy löytää motivaatio tehdä turhaltakin tuntuvia asioita. Nuoren pitäisi jaksaa olla yritteliäs. Tärkeitä asioita ohjauksen taustalla ovat siis nuorten itsetuntemuksen, itsetunnon, motivaation sekä yritteliäisyyden kehittäminen.

Nuoret tarvitsevat apua ja tukea päätösten tekoon, ohjausta etsinnässään. Ohjaus on tuen ja neuvojen antamista kaikenlaisiin valintoihin. Aikuisen, hieman ulkopuolisen, ammattilaisen on hyvä kyseenalaistaa ja kehottaa nuoria perustelevaan valintansa. Näin asioita tulee tarkasteltua syvemmin. Mielestäni ei kuitenkaan riitä, että nuori ajattelee vain tätä päivää, saati sitten ohjaaja. Pitää ajatella ainakin kolmen, mieluummin kymmenen vuoden päähän. Tulevaisuuden ennakointi on haastavaa, mutta jotakin siitäkin tutkijat uskaltavat sanoa ja minun ohjaajanakin pitäisi kyetä ottamaan kantaa. Ohjaajakoulutuksessa joku sanoi, että jos opolla ei ole yhteiskunnallista näkemystä tulevaisuudesta, hän ohjaa ns. muotialoille, jolloin todennäköisesti enemmän tai myöhemmin palataan ohjauksen palvelujen piiriin. Voihan näin käydä muutenkin, sillä elämän polut eivät aina kulje suoraan. Uskon kuitenkin, että minun pitää parantaa ohjaustani nimenomaan tulevaisuusnäkökohdan osalta.

Koulutuksen ja työelämän vastaavuuteen ei Suomessa yleensä panosteta riittävästi ja ohjauksessakin se jää vähälle huomiolle. Panostukseen ei tarvita välttämättä mitään ihmeellisiä projekteja, vaan työtä voidaan tehdä jokaisessa oppilaitoksessa, jos asia tiedostetaan. Myös yleissivistävässä lukiossa pitäisi pystyä kasvattamaan nuoria tulevaisuuden työelämään. Koulujen tietoa työelämän vaatimuksista sekä toivomuksista on lisättävä ja opiskelijat on saatava omaksumaan tiedot. Ennen kaikkea ohjauksessa on panostettava tulevaisuuden työtekijöihin.

Kehittämishankkeeni olen pyrkinyt tekemään niin, että se palvelisi minkä tahansa lukion ohjauksen suunnitelman pohjana. Koulutuksen avulla kykenen ymmärtämään ohjausta syvemmin. Oma ohjaajuuteni on muutoksessa ja konkreettiset seuraukset näkyvät toivottavasti oikealla tavalla työssäni. Totuus kuitenkin on, että suunnittelen ohjausta työpaikkani kautta. Vaikka kehittämishankkeessa on hyödyllistä myös unelmoida, vaikuttavat realiteetit ja kokemukset taustalla. Tarttumapinta on toki tarpeellinen monella tapaa.

Ohjauksen ymmärtämiseksi tutustuin R. Vance Peavyn näkemyksiin konstruktivismista ja sosiodynaamisesta ohjauksesta. Peavyn ajatukset ja perustelut sekä myös käytännön ohjeet tuntuivat minusta heti järkeviltä sekä toimivilta. Lukion ohjauksen suunnittelun pohjasin holistiseen malliin ja ohjausten eri ulottuvuuksiin.

Kehittämishankettani olen pyrkinyt rakentamaan ja samalla rajaamaan niin, että keskityn lukion ohjauksen kokonaissuunnitelmassa ennen kaikkea opinto-ohjaajan tehtäviin. Toki muutkin ohjausta antavat tahot ja heidän tehtävänsä on tarkoituksenmukaista määritellä. Ohjaus on inhimillistä toimintaa, jota jokainen tekee omalla persoonallisella tavallaan. Siksi en yritäkään määritellä esimerkiksi, miten ryhmäohjaajat tutustuvat ryhmänsä opiskelijoihin ja edesauttavat ryhmäytymistä.

Kehittämishankkeessani on siis kyse organisaation sisäisen ohjauksen kehittämisestä. Lukion opetussuunnitelman perusteiden mukaan ohjaus kuuluu oppilaitoksessa kaikille, koko opetushenkilökunnalle. Ohjaussuunnitelman toimivuuden takaamiseksi henkilökunnan pitäisi yhdessä suunnitella kokonaisuus, mutta tässä yhteydessä se ei ollut mahdollista. Tosin kehittämishankkeeni pohjalla on Toijalan lukion opetussuunnitelma, jota on suunniteltu ryhmissä.

Kehittämishankettani rajatessani käytin apuna Ohjauksen palvelujärjestelmien matriisia (Nykänen 2007, 35.) Kehittämishankkeessani keskityn ennen kaikkea vastuu-ulottuvuuteen eli pohdin, kenen vastuulla tietyt ohjaustoimet ovat. Eli mitä tehdään ja kuka tekee? Lisäksi selvennän, milloin tehdään. Työnjaolisessa ulottuvuudessa keskityn ennen kaikkea opinto-ohjaajan tekemään uran- ja elämänsuunnitteluun, opiskelun ohjaukseen ja psykososiaalisen tukeen. Tämä on perusteltua, koska teen suunnitelmaa yksin. Toisaalta lukion opetussuunnitelman perusteiden mukaan opinto-ohjaajana olen päävastuussa ohjauksen kokonaisuuden suunnittelusta ja toteutuksesta sekä käytännön järjestämisestä. En voi siis rajata kehittämishankkeeni ulkopuolelle lukiossa toimivien opettajien – aineenopettajien ja ryhmäohjaajien toimia ohjauksessa. Myös rehtori ja kanslisti liittyvät olennaisesti organisaation sisäiseen ohjaukseen, samoin opiskelijahuolto. Katson kuitenkin, ettei minulla ole kompetenssia ja oikeutta suunnitella opiskelijahuollon psykososiaalista ohjausta yksin. Tietenkin joiltain osin tämäkin suunnitelma on osa opiskelijahuoltoa. Sisällölliseen, ja ennen kaikkea menetelmälliseen ulottuvuuteen puutun lähinnä siis opinto-ohjaajan osalta, koska ei ole järkevää määritellä jokaisen persoonallisia tapoja tehdä työtään.

2 MITÄ ON OHJAUS?

2.1 Konstruktivismista sosiodynaamiseen ohjaukseen

Konstruktivismin mukaan oppija on aktiivinen tiedon muokkaaja ja tieto on dynaamista. Tietoa ei voida sellaisenaan välittää oppijalle, vaan kukin tekee aistimastaan tiedosta omat tulkintansa ja muodostaa edelleen omat tietorakenteensa oppimisprosessissa. Tiedon konstruktiot luodaan aikaisemmin omaksuttujen tietojen ja kokemusten pohjalta. Oppijan ajattelun aktiivisuus, tiedon käsittelytaidot ja niitä ohjaavat metakognitiiviset taidot ovat merkittäviä. Lisäksi oppimistilanteen fyysiset ja sosiaaliset tekijät vaikuttavat uuteen konstruktion. Konstruktivismi ei ole yhtenäinen oppimista kuvaava teoria, mutta sen avulla voidaan koota yhteen samansuuntaisia käsityksiä oppimisesta.

Lukion opetussuunnitelman perusteiden (2003, 14) alussa määritelty oppimiskäsitys on selkeästi konstruktivistinen. ”Opetussuunnitelman perusteet pohjautuvat oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppiminen on seurausta opiskelijan aktiivisesta ja tavoitteellisesta toiminnasta, jossa hän on vuorovaikutuksessa muiden opiskelijoiden, opettajan ja ympäristön kanssa ja aiempien tietorakenteidensa kautta käsittelee ja vastaanottaa informaatiota.” Seuraavassa kappaleessa täsmennetään vielä, että ”se mitä opitaan, riippuu yksilön aikaisemmasta tiedosta ja hän käyttämistään strategioista.”

Merimaa (2004, 71, 76) toteaa avatessaan opetussuunnitelman perusteita, että: ”opetussuunnitelmauudistuksessa painotetaan entistä voimakkaammin sosiokonstruktivistista oppimiskäsitystä, jonka mukaan opetus tulisi järjestää siten, että se suuntaisi oppilaiden toimintaa kohti päättelyä, ymmärtämistä ja tiedon soveltamista sosiaalisessa kontekstissa.” Ohjauksen suunnitelman laadinnassa sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys on selkeä lähtökohta. Ohjaus koetaan tulokselliseksi, jos opiskelijalla on ”riittävästi osaamista ja tietoa opiskelusta, koulutuksesta ja työn maailmasta voidakseen tehdä itsenäisesti oman elämänsä kannalta tarkoituksenmukaisia päätöksiä”.

Opiskelijat harjaantuvat konstruktivismin mukaan toimittaessa asettamaan tavoitteita ja työskentelemään itsenäisesti, mutta myös yhteistoiminnallisesti ryhmissä ja verkostoissa. Koska jokaisen oppimistyyli on erilainen, on eri työskentelytapoja kokeiltava. Opiskelijoita ”tulee ohjata tiedostamaan, arvioimaan ja tarvittaessa korjaamaan omaa työskentelytapansa”. Koska opiskelijoiden kyvyt opiskella itsenäisesti vaihtelevat, tarvitsevat he ”eri tavoin opettajaa opiskelunsa ohjaukseen” (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003, 14).

R. Vance Peavyn (1999) sosiodynaaminen ohjaus perustuu konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Peavy selventää konstruktivismia viitekehys-termin kautta. Hän tarkoittaa, että tarkastelemme asioita aina jonkun näkökulman kautta eli käytämme ”mentaalista linssijämme” näkemämme, kuulemamme ja aistimamme tulkitsemiseen. Ohjaaja voi toimia tietoisestikin konstruktivistisessä viitekehyksessä tehtyjen ohjauksen periaatteiden mukaan, jotka Peavy (1999, 47-48) mukaan ovat:

- ”1. Elämme monien todellisuuksien maailmassa.
2. Ihmisten maailma on sosiaalisesti konstruoitu.
3. Ihmisten välineenä on kieli, ja se tarjoaa meillä työkalut henkilökohtaisten ja sosiaalisten todellisuuksien konstruoimiseen yhä uudelleen.
4. Henkilökohtaiset merkitykset, toiminta ja vuorovaikutus kunkinhetkessä kokemuksessa ja sosiaalisessa elämässä ovat ohjauksen polttopisteessä.

5. Metaforisen minuuden käsite on konstruktivistisessa ohjauksessa keskeinen.
6. Ihmiset tekevät havaintonsa ja toimivat aina toistensa ja ympäristön muodostamassa kontekstissa.
7. Kulttuurit ovat elämien suunnitelmia. Ohjaus on prosessi, jossa autetaan kulttuurin jäseniä valitsemaan ja konstruoimaan polkuja kulttuurin läpi ja suunnistamaan näillä poluilla. Se on myös prosessi, jossa autetaan kulttuurin jäseniä oppimaan, miten he voivat siirtyä uuteen kulttuuriin ja suunnistaa siinä. Tähän kuuluu tyydyttävien sosiaalisten suhteiden löytäminen ja mahdollisuus osallistua uuden kulttuurin tärkeimpiin toimintoihin kuten työhön, koulutukseen ja vapaa-ajan viettoon.”

Konstruktivismin suuri ansio on se, että sitä noudattava ei ryhdy kiistelemään, vaan tarjoaa vaihtoehtoisia tapoja ajatella ja kokeilla asioita. Konstruktivistinen ajattelu on pohdiskelevaa ja luovaa eikä pyri lopullisiin vastauksiin. Kyky tunnistaa ja arvostaa eroja sekä yhtäläisyyksiä on olennaista. Ajatteluun ammennetaan tukea laajasti psykologiasta, filosofiasta, sosiologiasta ja kirjallisuudesta. Konstruktivistisesti ajattelevat ovat kiinnostuneita muutosten aikaansaamisesta ja heidän kielenkäyttönsäkin on usein sen mukaista. (Peavy 1999.)

Hyvä ohjaus auttaa yksilöä selkiyttämään erilaisia näkökulmia. Ohjauksesta yksilö saa toivoa ja rohkaisua ratkaisuilleen. Ohjaaja auttaa ohjattavaa osallistumaan aktiivisesti sosiaaliseen elämään. Ohjaus tukee ja lohduttaakin tarvittaessa. Tulevaisuusnäkökulman tulee olla läsnä ohjauksessa. Ohjaus on kunnioitusta sitä kohtaan, mitä toinen on tai keneksi hän yrittää tulla. Lisäksi on muistettava kunnioittaa ohjattavan kulttuurista identiteettiä. (Peavy 1999.)

Peavyn (1999) mukaan erilaisia auttamismalleja on yli neljäsataa ja niistä johdettuja ohjausmenetelmiäkin lukuisia. Useimmissa ohjausmenetelmissä korostetaan ohjaajan ja ohjattavan välisen suhteen toimivuutta, mikä ilmenee viestinnän toimivuutena. Ohjaus on reflektiivistä sosiaalista toimintaa, jossa yksilöllinen psykologia ei saa korostua liikaa. Päähuomio on siis ihmisten välisessä toiminnassa, ei siinä, mitä tapahtuu yksilön pään sisällä.

2.2 Holistinen ohjausmalli ja ohjauksen ulottuvuudet

Holistinen ohjausmalli on hyvä teoreettinen lähtökohta lukion ohjaustoiminnan suunnitteluun, sillä se auttaa jäsentämään ohjauksen työnjako oppilaitoksessa. Malli on lisäksi opiskelijakeskeinen. Ohjausmallin mukaan organisaatiossa toimivat ohjauksen asiantuntijat toteuttavat ohjausta porrastettuna. Perusteluna porrastukseen esitetään ohjattavien yksilölliset ohjaustarpeet ja ohjauksessa käsiteltävien ongelmatilanteiden syvyyden eriateisuus. Ohjaustahojen oletetaan tekevän yhteistyötä ja tukevan toisiaan. (Vuorinen 2006.)

Ohjaustoiminta jaetaan holistisessa mallissa kolmeen sektoriin: opiskelijan kasvun ja kehittymisen tukemiseen, opintojen ohjaukseen sekä ura- ja elämänsuunnittelun ohjaukseen. Tämä on Vuorisen mukaan (2006) mallin etu. Holistinen malli toimii hyvin ohjauksen työnjaon suunnittelun pohjana, mutta ohjausta tarkastellaan täten ”ensisijaisesti ohjaushenkilöstön toimenkuvien kautta. Malli ei ota kantaa ohjauksen strategiseen kokonaissuunnitteluun eikä ohjausjärjestelyjä koskevan päätöksenteon taustalla oleviin tekijöihin.” (Vuorinen 2006, 31, ks. myös Kasurinen 2004.)

Ohjauksesta tulee Vuorisen (2006, 32) mukaan ”yhteisöllinen auttamismissio”, kun ohjausta tarkastellaan koulutusjärjestelmän ja työmarkkinoiden toimivuuden kehittämisen ja yhteiskunnallisen tasa-arvon ja osallisuuden lisäämisen näkökulmasta”. Ohjaus laajenee tutkivaksi ja kehittäväksi asiantuntijuudeksi, kun opinto-ohjaus

irrotetaan oppilaitosmuodosta. Vuorisen mukaan Onnismaa luonnehtii asiantuntijuutta ”raja-asiantuntijuudeksi, rajojen tunnistamisen sekä ohjaussuhteessa näkyväksi tekemisen ja yhteisen uudelleen määrittelyn asiantuntijuudeksi”.

Holistisen ohjausmallin lisäksi ohjauksen organisointia voidaan kuvata neljällä muulla tavalla. Keskitettyjen ohjaustoimintojen mallin mukaan ohjauksesta huolehtivat ohjauksen ammattilaiset. Ongelmaksi muodostuu usein, että ohjaus painottuu liikaa opintojen alku- ja loppuvaiheeseen. Hajautettujen ohjaustoimintojen malli kattaa holistisen mallin ulottuvuudet, mutta ohjausta ei ole yhtenäistetty eikä organisoitu kokonaisvaltaisesti. Ohjaus läpäisyperiaatteella toimii niin, että opettajat hoitavat opetustyön ohella ohjausta. Tuutoriperustainen malli on esimerkki läpäisyperiaatteella toimivasta ohjauksesta. Opettajatuutorit ohjaavat ja tukevat luottaen opiskelijoiden itseohjaavuuteen ja autonomisuuden vahvistamiseen. (Kasurinen 2004.)

Holistinen ohjausmalli ei sulje pois keskitettyjen ohjaustoimintojen mallia eikä myöskään läpäisyperiaatteella toimivaa ohjausta. Kokonaisvaltaisesti suunnitellussa ja toteutetussa ohjauksessa sekä ohjauksen ammattilaiset että opettajat toimivat tarkoituksenmukaisesti. Hajautettujen ohjaustoimintojen mallin heikkous on luonnollisesti hajanaisuus ja suunnittelemattomuus.

Vanhalakka-Ruoho ja Juutilainen (2003, 119) määrittelevät, että ”yhteistyön ja työnjaon kuvaus ohjauksessa holistisen mallin avulla” on jo perinne. Mallia voi tulkita niinkin, että ohjaustahoja tai -tasoja on kolme. Ensimmäisellä tasolla toimivat opettajat, toisella opinto-ohjaajat ja kolmannella muut sisäiset ja ulkoiset asiantuntijat. Tahot toimivat yhteistyössä ja tukevat toisiaan ohjaustyössä. Ohjauksen ulottuvuudet täytyy huomioida yhteistyöllä toteutettavassa ohjauksessa.

Ohjauksen ydintehtäviksi on myös opetussuunnitelman perusteita laadittaessa Merimaan (2004, 75) mukaan nähty opiskelijan kasvun ja kehityksen tukeminen, opiskelijan opiskelutaitojen kehittymisen ja opintojen kulun edistäminen sekä opiskelijan ammatillisen suuntautumisen selkiyttäminen. Ohjauksen kokonaisuus jäsentyy näiden kolmen näkökulman pohjalta. Kasurinen (2004, 41) puhuu ydintehtävien sijasta ohjaustoiminnan sektoreista ja yhdistää sektorit holistiseen malliin: ”Holistisessa ohjausmallissa ohjaustoiminta jaetaan kolmeen sektoriin, jotka ovat opiskelijan kasvun ja kehityksen tukeminen, opintojen ohjaus sekä ura- ja elämänsuunnittelun ohjaus.” Ohjausta voi jäsentää myös ohjaajan työn ulottuvuuksina ohjauksen ydintehtävien ja sektoreiden lisäksi.

3 AIHEKOKONAISUUDET LUKION OHJAUKSEN

ARVO- JA TOIMINTAPOHJANA

Lukion opetussuunnitelman perusteissa 2003 määritellään, että aihekokonaisuudet ovat yhteiskunnallisesti merkittäviä kasvatus- ja koulutushaasteita sekä ajankohtaisia arvokannanottoja. Jäsentävinä periaatteina aihekokonaisuudet auttavat lukiota toimimaan käytännössä. Aihekokonaisuudet määritellään myös oppiainerajat ylittäviksi, opetusta eheyttäväksi painotuksiksi eli aihekokonaisuuksien tulisi konkretisoitua lukion toimintakulttuurissa.

Lukio-opetuksen yleisenä tavoitteena on laaja-alainen yleissivistys ja jäsentyneen maailmankuvan muodostuminen opiskelijoille. Lukiolaisten on saatava valmiuksia vastata yhteiskunnan ja ympäristön haasteisiin. Tavoitetta tukevien tietojen lisäksi taitojen karttumisesta on huolehdittava. Erityisesti mainitaan opiskelu-, tiedonhankinta- ja -hallinta- ja ongelmanratkaisutaidot sekä oma-aloitteisuus. Tärkeät yleistavoitteet ovat opinto-ohjauksenkin taustalla. Vielä merkittävämmiin opinto-ohjausta koskettavat kuitenkin tulevaisuuden, jatkokoulutuksen ja tulevan ammatin suunnittelunvalmiuksien kehittäminen. Opiskelijoita perehdytetään työ- ja elinkeinoelämään sekä yrittäjyyteen. Haastava tavoite on, että lukion käyneet pystyvät ”kohtaamaan joustavasti muuttuvan maailman haasteet” ja opiskelijat saavat ”edellytykset monipuoliseen ja täysipainoiseen elämään ihmisenä olemisen eri rooleissa” (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003, 24).

Lukion opetussuunnitelman perusteissa 2003 (24-25) määritellään aihekokonaisuuksiksi sekä niitä yhdistäviksi tavoitteiksi:

- ”Kaikille lukioille yhteisiä aihekokonaisuuksia ovat
- aktiivinen kansalaisuus ja yrittäjyys
 - hyvinvointi ja turvallisuus
 - kestävä kehitys
 - kulttuuri-identiteetti ja kulttuurien tuntemus
 - teknologia ja yhteiskunta
 - viestintä- ja mediaosaaminen .”

- ”Kaikkia aihekokonaisuuksia yhdistävinä tavoitteina on, että opiskelija osaa
- havainnoida ja analysoida nykyajan ilmiöitä ja toimintaympäristöjä
 - esittää perusteltuja käsityksiä tavoiteltavasta tulevaisuudesta
 - arvioida omaa elämäntapaansa ja vallitsevia suuntauksia tulevaisuusnäkökulmasta sekä
 - tehdä valintoja ja toimia tavoiteltavana pitämänsä tulevaisuuden puolesta.”

Yksittäisten lukioiden opetussuunnitelmissa täsmennetään edelleen, miten aihekokonaisuuksia toteutetaan kussakin oppiaineessa, jopa kussakin kurssissa. Opinto-ohjauksesta suurin osa tapahtuu kuitenkin muulla tavalla kuin kurssimuotoisena oppitunneilla ja siksi kursseihin sidotusta jäsentelystä kannattaa pyrkiä pois. Aihekokonaisuuksista ja niitä yhdistävistä tavoitteista yritetään luoda arvo-, ajatus- ja toimintapohja ohjaukselle laajasti.

Aihekokonaisuuksissa asetettuja tavoitteita on syytä eritellä sekä avata edelleen ja pohtia niiden vaikutusta ohjauksen kokonaisuuteen. Lähtökohtaisesti aihekokonaisuudet

on hyväksyttävä tavoitteiksi ja tiedostettava ohjaustoiminnan pohjalla vaikuttaviksi arvoiksi. Aihekokonaisuudet pitää ikään kuin mieltää luonnolliseksi osaksi lukion toimintaa ja samalla tietenkin ohjausta.

Aihekokonaisuuksien tavoitteet voivat täytyä lukioissa arvo- ja asennekasvatuksen kautta. Arvoihin ja asenteisiin kasvattaminen ja ohjaaminen onnistuvat vain, jos on itse sisäistänyt samat arvot. Koulun henkilökunnalla pitäisi olla aikaa miettiä ja keskustella ensin keskenään. Sekä kasvattajien että kasvatettavien ajatukset on kyseenalaistettava ja on opittava perustelemaan mielipiteensä. Opinto-ohjauksen oppitunneilta ja ohjauksesta ylipäätänsä pitäisi lukion kiireissä arjessakin löytää aikaa pohtia elämän tärkeimpiä asioita. Ohjaajalla on usein hieman erilainen suhde opiskelijoihin kuin aineenopettajilla. Opiskelijat avautuvat ehkä helpommin, kun he eivät juttele opettajan kanssa. Edellinen ei siis suinkaan tarkoita, että opettajat voivat unohtaa asian.

Aihekokonaisuuksien yhteydessä esitetyissä tavoitteissa korostuvat opiskelijan oma tekeminen sekä valintojen ja päätösten teko. Toiminnan on oltava rationaalista eli nykyisyyttä ja ennen kaikkea tulevaisuutta täytyy arvioida ennen ratkaisujen tekemistä. Opiskelijoiden aktiivisuus sekä tulevaisuuden kautta ratkaisujen tekeminen asetetaan opinto-ohjauksen tematiikkaan.

3.1 Aihekokonaisuudet opinto-ohjauksessa

Aktiivinen kansalaisuus ja yrittäjyys

Kaikissa lukion opetussuunnitelman perusteiden aihekokonaisuuksissa tulee esille vaatimus opiskelijoiden kasvattamisesta aktiivisuuteen ja yritteliäisyyteen. Selkeästi tämä ilmenee tietenkin aktiivinen kansalaisuus ja yrittäjyys-aihekokonaisuudesta. Aihekokonaisuuden alla määritellään tarkemmiksi tavoitteiksi kasvattaa opiskelijoista osallistuvia, vastuuta kantavia sekä kriittisiä kansalaisia. Demokraattisessa ja ihmisoikeuksia kunnioittavassa yhteiskunnassamme oikealla tavalla toimiminen, omien mielipiteiden muodostaminen ja esittäminen toisia kunnioittaen sekä osallistuminen moninaisesti yhteiskunnan toimintoihin koetaan tärkeäksi.

Yrittäjyyskasvatus on perinteisesti kouluissa jaettu sisäiseen ja ulkoiseen yrittäjyyteen. Suhola (1996) on määritellyt sisäisen yrittäjyyden sopivasti. Yrittäjyys ei tarkoita omaa firmaa, vaan tapaa tehdä työtä. Se on asenne, jossa on nöyryyttä ja intohimoa. Yrittäjyys saa ihmiset sitoutumaan ja se takaa täyden panoksen ja tuloksen. Yrittäjyys on tärkeä ominaisuus, jonka on lävistettävä kaiken ajattelun ja toiminnan. Yrittäjyyden sisäistäminen tapahtuu usein hitaasti, mutta siihen kannatta pyrkiä, sillä yrittäjyyden sisäistänyt ei tee työtä tuloksen vuoksi, vaan saadakseen toimeentulon lisäksi työstä iloa, tyydytystä ja hyvää oloa. Yrittäjyys pitäisikin ymmärtää enemmän yritteliäisyytenä. Lukiolaisen työtä on opiskelu ja siinä yrittäjyys voi auttaa hienoihin tuloksiin.

Yrittäjyyden voi siis ymmärtää laajasti valmiutena ja asenteena, jolloin se on yritteliäisyyttä elämässä ylipäätänsä. Opiskelijoita on kasvatettava omaksumaan ”aloitteellisuuden ja yritteliäisyyden toimintatavakseen”, kuten lukion opetussuunnitelman perusteissa (2003, 25) määritellään. Sisäinen yrittäjyys sopii luontevasti opinto-ohjauksen teemaksi, koska kyse on nimenomaan asenteesta työtekoon. Koulun puolesta kirjassa Liisa Joronen (1996) kirjoittaa yrittäjyyden uusista vaatimuksista. Joronen käsittelee muuttuvan yhteiskunnan vaatimaa uudenlaista asennetta työhön ja toteaa, että sekä yksilön että yhteisön menestyminen on riippuvaista

sisäisen yrittäjyyden syntyisestä. ”Sisäinen yrittäjä on ajattelu- ja toimintatapa minkä tahansa työyhteisön jäsenenä”, Joronen (1996, 50) kiteyttää artikkelissaan. Työ on ihmiselle tärkeä keino kehittyä henkisesti ja saavuttaa itselle tärkeitä päämääriä.

”Sitä mitä ajattelet, merkitsee elämässäsi enemmän kuin mikään muu.” Positiivinen ihmiskuva toimii yrittäjyyteen kannustavana voimana ja siihen voidaan myös myönteisten kokemusten kautta kasvaa. Opettajien ja ohjaajien kannattaa satsata myös omaan tyytyväisyyteensä, sillä ”jos opettaja on tyytymätön itseensä, ei hän voi oppilaistaankaan pitää. Jos opettaja ei pidä oppilaistaan, hän ei voi heitä hyvin opettaa, saada heitä innostumaan asiasta” (Joronen 1996, 51-53). Tutkimukset ja kokemukset osoittavat, että tyytyväiset ihmiset tekevät hyvää tulosta ja tyytymättömät korkeintaan keskinkertaista. Asenteet voivat siirtyä ainoastaan, jos ne on itse omaksunut ja niiden periaatteiden mukaan toimii. Pitäisi ajatella ja näyttää, että työ voi olla hauskaa ja joutenolokin voi välillä olla tuottavaa. Tällainen ”löysyys” ei ole vaarallista, jos sisäinen yrittäjä on kunnossa.

Sisäinen yrittäjä on siis nimensä mukaan sisäänrakennettua. On kovin vaikea määrittellä, miten sitä voisi opettaa tai siihen voisi ohjata. Sama pätee osittain ulkoiseen yrittäjyyteen. Opiskelijoiden kanssa käytävien keskustelujen pohjaksi tai tueksi löytyy helposti erilaista materiaalia mediasta. Artikkelit, vähän vanhemmatkin, toimivat hyvin. Alustukseksi, ajatusten virittäjiksi voi ottaa myös jonkun testin tai kyselyn, jonka opiskelijat tekevät tai jonkun tutkimuksen, jonka suurempi joukko nuoria on tehnyt. Olennaista on, että asenne on oikea, yrittäjyyttä haluaa edistää ja toimii kaikessa omaksumiensa periaatteiden mukaan.

Keskustelun lisäksi arvoihin ja asenteisiin voi vaikuttaa esimerkin kautta. Tärkein vaikuttaja onkin useimmiten (ja pitääkin olla) koti. Ei koulujen tule tukahduttaa ja yhdenmukaistaa kotien erilaisia esimerkkejä, arvoja ja asenteita, sillä erilaisuudessahan asuu luovuus, innovatiivisuus jne., jotka nekin ovat tärkeitä yrittäjyyskasvatuksessa. Mutta lukioissa on kuitenkin syytä kiinnittää huomiota siihen, millaisen esimerkin annetaan.

Myös menestyminen kannustaa yritteliäisyyteen. Joronen (1996) siteeraa artikkelissaan edelleen Jorma Töytärin ajatuksia kirjasta ”Mitä on menestys”. Olisi luonnotonta, jos joku ei haluaisi menestyä. Menestymiseen tarvitaan yrittäjyyttä. Menestyksen saavuttamiseksi ”ahkeruuteen tulee sekoittua myös kiinnostusta ja innostusta sitä kohtaan mitä tekee” ja ”menestyminen riippuu enemmän henkisestä asenteesta kuin henkisestä kapasiteetista”. Menestymiseen liittyy kilpailu. Kilpailu itsessään, mutta myös tavoiteltavat palkinnot auttavat useimpia ponnistelemaan. Nuoret ovat sisimmässään innovatiivisia ja ahkeria, mutta passiivisia, jopa laiskan oloisia, jos kukaan ei vaadi heiltä mitään. Kilpailua ei pidä nähdä negatiivisena, tasa-arvoa vähentävänä, vaan kannustavana asiana.

Ulkoisella yrittäjyydellä tarkoitetaan yrittämistä elinkeinona, ammattina. Ulkoiseen yrittäjyyteen kannustaminen on lukiossa ja ennen kaikkea opinto-ohjauksessa tärkeää, sillä lukion opetussuunnitelman perusteissa koulut määrätään perehdyttämään opiskelijat yrittäjyyden eri muotoihin, mahdollisuuksiin ja toimintaperiaatteisiin. Aktiivinen kansalaisuus ja yrittäjyys-aihekokonaisuus ulkoisen yrittäjyyden osalta konkretisoituu opinto-ohjauksen keskeisten teemojen eli ammatinvalinnan ja työelämän yhteydessä.

Ulkoiseen yrittäjyyteen kannustamiseen kuuluu tietenkin eri yrityksiin tutustuminen. Paikallisia, tuttuja verkostoja kannattaa hyödyntää. Mutta yritysvierailutkin voivat olla vain ajan tuhlausta, jos opiskelijoita ei valmistella hyvin etukäteen tai yrityksen edustaja ei ymmärrä, mistä on kysymys. Vierailun jälkeen on

oltava aikaa kokemusten purkamiseen sekä palautteen antoon yritykselle. Yrittäjyyskasvatuksen ympärille on syntynyt Suomessa myös valmiita hankkeita. Esimerkiksi Etelä-Pirkanmaalla on käynnissä Elämän eväänä yrittäjyys-hanke. Samanaikaisesti on menossa opettajien ja opiskelijoiden koulutus. Kun hanke aikanaan loppuu, tarkoitus on, että opettajat jatkavat kullekin koululle sopivaa yrittäjyyskasvatusta. Hankkeesta on ollut paljon hyötyä. Opettajien ei tarvitse esimerkiksi valmistella itse kaikkea opetusmateriaalia, kontakteja syntyy vierailuilla ja yhteyttä on jatkossa helpompi ottaa. Kaiken kaikkiaan syvempi ymmärrys yrittäjyyskasvatuksesta lisääntyy, mutta myös konkreettiset keinot monipuolistuvat.

Sisäisessä ja ulkoisessa yrittäjyydessä on viime kädessä kysymyksessä sama perusasenne ja samat valmiudet. Toisin sanoen ulkoiseen yrittäjyyteen kietoutuu aina sisäinen yrittäjyys, sillä ulkoinen yrittäjyys ei voi toteutua, ainakaan kelvollisesti, ilman oikeanlaista asennetta elämään ja työhön. Nuoria pitää kannustaa luovuuteen ja rohkaista testaamaan aluksi hulluiltakin tuntuvia ideoita. Yrittämisestä pitää kuitenkin antaa realistinen kuva. Yrityksen pyörittäminen on pitkäjännitteistä, kovaa työtä, ja useimmiten vain ahkerimmat menestyvät. Yrittämisestä niin kuin kaikesta työstä pitäisi osata löytää mielekkyys, jopa nautinto. Joka tapauksessa tulevaisuudessa yhteiskuntamme tarvitsee yrittäjiä ja yrittävää asennetta työelämässä laajemmin.

Hyvinvointi ja turvallisuus

Mielekäs opiskelu ja työ ovat tärkeä osa jokaisen hyvinvointia ja työn takaama toimeentulo luo turvallisuutta. Näistä näkökulmista hyvinvointi ja turvallisuus-aihekokonaisuus on hyvin keskeinen opinto-ohjauksessa. Yksilön hyvinvoinnin lisäksi aihekokonaisuudessa määritellään tavoitteeksi kannustaa opiskelijoita ottamaan vastuuta opiskelijayhteisön hyvinvoinnista. Ohjauksessa kannustus toteutuu ryhmämuotoisen ohjauksen kautta.

Hyvä itsearviointitaito auttaa opiskelijoita tunnistamaan ”vakavat ongelmat”. Opiskelijat osaavat ongelmien ”ilmaantuessa hakea apua ja käyttää hyvinvointipalveluita tai ryhtyä tarkoituksenmukaisiin toimiin myös poikkeustilanteissa” (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003, 26). Opinto-ohjauksessa kannattaa siis panostaa itsearviointiin. Ohjauksella on ikään kuin kaksoisrooli, sillä se voidaan nähdä myös hyvinvointipalveluna.

Opinto-ohjauksessa täytyy itsetuntemuksen lisäksi kannustaa itsetuntoon, sillä opetussuunnitelman perusteet (2003, 26) asettavat tavoitteeksi myös muutoksien ja epävarmuuden kohtaamisen sekä pohjan rakentamisen uusille mahdollisuuksille. Epävarmuutta ja muutoksia sekä myös uusia mahdollisuuksia yksilö kohtaa usein työelämässä, joten opinto-ohjauksesta löytyy runsaasti tarttumapintaa aihekokonaisuuteen.

Kestävä kehitys

Kestävä kehitys-aihekokonaisuuden tavoitteet toteutuvat opinto-ohjauksessa parhaiten, kun tulevaisuuden näkökulmaa pidetään jatkuvasti yllä. Ohjauksessa kyseenalaistetaan ja tuetaan opiskelijoiden valintoja, jotka vaikuttavat ennen kaikkea tulevaisuudessa. Kehitys voi olla kestävää ainoastaan, jos sekä ekologinen, taloudellinen, sosiaalinen että kulttuurinen ulottuvuus toteutuvat. Ulottuvuudet aiheuttavat sen, että kestävä kehitykseen johtavat arvot läpäisevät kaiken inhimillisen toiminnan.

Kulttuuri-identiteetti ja kulttuurien tuntemus

Aihekokonaisuuden alla määritellään, että lukio-opiskelijoille tulee tarjota mahdollisuuksia rakentaa kulttuuri-identiteettiään opiskelijoille merkityksellisten asioiden avulla. Opinto-ohjauksessa käsitellään asioita, jotka ovat opiskelijalle ajankohtaisia ja usein hyvin merkittäviä henkilökohtaisella tasolla.

Opinto-ohjauksen tavoitteena aihekokonaisuuden sisällä on perehdyttää nuoret suomalaiseen opiskelu- ja työkuulttuuriin. Työelämän ymmärtäminen Suomessa, mutta laajemminkin, liittyy aihekokonaisuuteen. Jokaisen maan työkuulttuurissa on omaleimaisensa piirteensä, joita on syytä opinto-ohjauksessa selventää. Vertailupohjana kannattaa käyttää ulkomaalaisia kulttuureja, sillä globalisoituvassa maailmassa on tärkeää ymmärtää työkuulttuurien erot ja yhtäläisyydet. Monimuotoisuuden ymmärtäminen toimii vaihtoehtojen lähteenä esimerkiksi työelämässä.

Teknologia ja yhteiskunta

Teknologia ja yhteiskunta-aihekokonaisuuden alla määritellään teknologian kehittämisen lähtökohdaksi mm. tarpeemme helpottaa elämäämme työaikana. Toisaalta on syytä pohtia riippuvuuttamme teknologiasta. Aihekokonaisuuteen liittyy myös tavoite tutustua paikalliseen työelämään sekä eri alojen teknologioihin. Opinto-ohjauksessa voidaan tehdä paljon teknologia ja yhteiskunta-aihekokonaisuudessa asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi.

Vaikka teknologia muuttaa yhteiskuntaa, tarvitaan kaikkeen muutokseen ihmisiä. Suomi siis kehittyy tai ainakin selviytyy ihmisten avulla. Tietoyhteiskunnassa on vaarana, että vuorovaikutustaitomme heikkenevät. Olisi heti havahduttava kysymään, mitä tapahtuu ihmisten omalle ajattelulle. Miten hallitsemme elämäämme ja selviämme arjessa? Vaarana on, että kansa jakaantuu kahtia sekä taloudellisesti että myös tiedollisesti ja taidollisesti. Kukaan ei selviä yksinään, vaan me tarvitsemme toisiamme. Teknologian kehittymiseen täytyy suhtautua kriittisesti ja muistaa samanaikaisesti panostaa vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoihin.

Viestintä ja mediaosaaminen

Viestintä ja mediaosaaminen-aihekokonaisuudessa vaaditaan, että media on lukiossa sekä opiskelun kohde että väline. Opinto-ohjauksessa mediaa käytetään paljon opiskelun välineenä, jolloin mediasta tulee myös kohde. Opiskelijoita täytyy ohjata kriittiseen suhtautumiseen mediaan kohtaan, vaikka median hyöty ja käyttökelpoisuus opinto-ohjaukseen liittyvissä kysymyksissä on selkeä. Opiskeluun, ammatteihin ja työelämään liittyvät asiat muuttuvat jatkuvasti, jolloin media on välttämätön. Mediaosaamisen aihekokonaisuuden alla esitetty vaatimus sekä tietojen ja taitojen oppimisesta täyttyy.

”Tavoitteena on, että opiskelija saa tietoa viestintäalasta, mediatuotannosta ja tekijänoikeuksista”, määritellään viestintä- ja mediaosaamisen-aihekokonaisuuden viimeiseksi tavoitteeksi Lukion opetussuunnitelman perusteissa 2003 (29). Viestintäala on ollut viime vuosina erittäin suosittu nuorten keskuudessa ja alan koulutuksia, ammatteja sekä työtehtäviä selvennetään usein opinto-ohjauksessa.

3.2 Aihekokonaisuuksia yhdistävä tulevaisuusnäkökulma

Lukion opetussuunnitelman perusteissa korostetaan tulevaisuusnäkökulmaa. Tämä käy ilmi jo aivan alussa (2003, 12): ”Opiskelijaa tulee ohjata toimimaan vastuuntuntoisena ja velvollisuuksistaan huolehtivana kansalaisena yhteiskunnassa ja tulevaisuuden työelämässä.” Jokainen rakentaa siis omalta osaltaan tulevaisuutta. Lukion yhtenä tavoitteena onkin synnyttää opiskelijoissa ymmärrys, että tulevaisuutta rakennetaan yhteisillä päätöksillä ja työnteolla. Myös kaikissa opetussuunnitelman perusteiden aihekokonaisuuksissa käy ilmi tulevaisuusnäkökulma.

Mannermaa (2004) muistuttaa, ettei tulevaisuutta pohdittaessa etsitä totuutta, vaan tulevaisuuden tutkimisen avulla pyritään vaikuttamaan nykyhetkessä tehtäviin päätöksiin. Rubinin teoriaa kooten Hyyryläinen ja Leminen (2003) puolestaan tiivistävät tulevaisuuden tulkitsemistapoja. Ennakoivia lähestymistapoja kannattavat uskovat, että tulevaisuuden todellisuudesta voidaan tietää, koska tapahtumia ohjaavat luonnonlakien kaltaiset tosiasiat. Tulkitsevassa lähestymistavassa puolestaan pyritään selvittämään, kuinka kulttuurit, asenteet, toiminnot sekä tapahtumat luovat ja muuttavat todellisuutta. Kriittisen lähestymistavan omaksuneet kyseenalaistavat tulevaisuutta jäsentävät käsitykset, koska he kyseenalaistavat tiedon itsessään.

Ohjauksessa tulkitseva lähestymistapa on hedelmällistä. Ohjaajien pitää kannustaa ja auttaa opiskelijoita ottamaan vastuu omasta kehittämisestä. Hyyryläinen ja Leminen (2003, 100) painottavat, että ”oppimisen tulisi suuntautua tulevaisuuden tekemistä edistävään prosessiin, jossa oppija toimii aktiivisesti oman osaamisensa kehittäjänä”. Tulevaisuuden tekeminen on siis tehtävä tietoisesti osaamisalueeksi. Ohjaajan on autettava opiskelijoita ymmärtämään, että opiskelijan valinnat ja toiminta tällä hetkellä vaikuttavat aina tulevaisuuteen. Sallinen (2003) muotoilee asian niin, että koulun on oltava paikka, jossa nuoret voivat suunnitella tulevaisuuttaan ja harjaantua elämään aikuisina.

Tulevaisuuden yhteiskunnalle löytyy varmasti niin monta määritelmää kuin määrittelijääkin. Väitetään jopa, että ainoa pysyvä asia yhteiskunnassa tänä päivänä on muutos. Menestyäkseen on kyettävä sopeutumaan muutokseen, on uskallettava toimia, käyttää voimavarojaan ja kykyjään. Jatkuvasti on opittava uutta ja jaksettava yrittää. Koulujen pitäisi olla valmiita jatkuvaan muutokseen ja koulujen henkilökunnan olisi kyettävä toimimaan muutoksen edelläkävijöinä. Usein ohjaajaa pidetään jonkunlaisena muutosagenttina. Oletetaan ja vaaditaan, että ohjaajat ovat perillä yhteiskunnan muutoksista ja että heillä on aikaa sekä kykyjä tuoda tieto muutoksista kouluun. Toisaalta koulun on kyettävä ylläpitämään työrauhaa ja oltava stabiili, rauhoittavakin tekijä nuorille.

Hyyryläisen ja Lemisen (2003, 99) kokoamia osaamisvaatimuksia tulevaisuuden työelämässä ovat kommunikointitaidot, elämäntaitotaidot, ihmisten ja tehtävien johtaminen, innovaatioiden ja muutosten edistäminen, ammattikohtaiset spesifit osaamisalueet, itsearviointitaidot sekä uuden osaamisen synnyttämisen taidot. Tulevaisuudessa tiedon merkitys tulee kasvamaan. Tällä tarkoitetaan erityisesti tiedon hallintaan sekä vuorovaikutukseen liittyviä taitoja. Lukion pitäisi siis opettaa ja kasvattaa tulevaisuuden työntekijöitä jatkuvaan oppimiseen ja muuntautumiseen, luovuuteen, tietojen ja taitojen soveltamiseen sekä yritteliäisyyteen. Opettajan ja ohjaajan on omaksuttava uudenlaisia rooleja. On rohkaistava, innostettava ja kaivettava kykyä esiin. Tulevaisuuden työelämässä on pantava itsensä likoon vaikka

epäonnistumisen uhalla. On otettava riskejä ja kokeiltava uutta. Koulussa oppilaiden ja opiskelijoiden on annettava epäonnistuaakin.

Peruskoulussa ja vielä lukiossa opiskellessaan usein vanhempiensa luona asuva nuori elää ulkoapäin määrättyä elämää, jota ohjaavat vanhempien rajat ja koulun lukujärjestys. Työelämässä asia on usein aivan päinvastoin. Toki kouluelämässäänkin nuoret tutustuvat esimerkiksi luokattomuuden, opiskeltavien aineiden valinnaisuuden ja ylioppilaskirjoitusten hajauttamisen kautta valinnan mahdollisuuksiin sekä vaikeuteen. Yhteiskunnan ja työelämän muutoksessa ohjauksen merkitys korostuu. Ohjaus on myös ymmärrettävä laajemmin ja ehkä eri tavalla kuin aiemmin. Opetussuunnitelman perusteissa painotetaan, että lukion on annettava valmiuksia kohdata muuttavan maailman haasteita. Ohjauksen on pysyttävä mukana muutoksessa ja reagoitava uudenlaisiin olosuhteisiin. (Sallinen 2003.)

Usein ohjaaja sekä opiskelijat tekevät ratkaisuja menneisyydestä ammennetun tiedon perusteella. Koetamme välttää tunnettuja virheitä tarkoittaen hyvää. Oleellista on kuitenkin katsoa eteenpäin: mihin suuntaan yhteiskunta kehittyy, millaisia valmiuksia tulevaisuuden työelämässä tarvitaan, mitä ominaisuuksia juuri minulla on ja missä voin kehittyä. Menestyvät yritykset katsovat pitkälle tulevaisuuteen ja pyrkivät ennakoimaan tulevaisuuden kuluttajien tarpeita. Samalla tavalla yksittäisen ihmisen pitäisi pyrkiä asennoitumaan omaan elämäänsä. Jotta asiaa ei koeta liian raskaaksi, olisi elämästä ja tekemisistään hyvä innostua, ottaa jopa rohkeita riskejä, nähdä ja antaa mahdollisuuksia. Ohjauksen suurimpia haasteita on pystyä seuraamaan koulutus- ja työelämän sekä ammattirakenteen nopeaa muuttumista. Tulevaisuudessa yhä useampien työura koostuu monesta ammatista tai ainakin työpaikasta erilaisine työtehtävineen. Monialainen sekä erikoistunut osaaminen korostuvat. Työelämän piirteistä johtuen jo nuorille on tärkeää antaa monipuoliset, päivitettyt tiedot työelämästä, ammateista, koulutuksesta sekä valintojen vaikutuksista. (Mikkola 2003.)

Kaiken kaikkiaan ohjauksessa on yritettävä luoda opiskelijoille mahdollisimman oikea käsitys tulevaisuuden työelämästä. Tiedotusvälineiden luoma kuva työmarkkinoista voi olla liioiteltu, jopa valheellinen. Ristiriitaisuus hämmentää, sillä työmarkkinoilla on vielä paljon pysyvääkin. Kaikkien ei tarvitse olla valmiita muuttamaan ammattia, työpaikkaa eikä asuinpaikkaa. Osan ei tarvitse työllistää itseään ja jopa pätkätöiden lisääntyminen on pysähtynyt. (Blom 2001.)

Tulevaisuuden työelämää voi yrittää hahmottaa elinkeinorakenteen kautta. Perinteinen jako alkutuotantoon, jalostukseen ja palveluihin ei ole enää kovinkaan osuva, sillä alkutuotannossa ja jalostuksessa työskentelevien määrä on viime vuosikymmeninä laskenut tuntuvasti. Elinkeinorakenne on alkanut kallistua palveluihin. Palveluihin luetaan laajan määritelmän mukaan kauppa, liikenne, rahoitus- ja vakuutus toiminta sekä muut palvelut. Yli puolet ammatissa toimivista suomalaisista työskenteli jo vuonna 1980 palveluelinkeinoissa. Tilastokeskuksen vuoden 1997 laskelmien mukaan palvelujen osuus enemmän kuin kaksinkertaistui 1950-1980. Palvelujen osuus kasvoi 24 prosentista 52 prosenttiin. Vuosituhannen alussa palveluihin sisältyy jo runsaat kaksi kolmasosaa elinkeinorakenteesta ja työvoimasta. (Blom 2001.)

Tietotyöläiset sopivat huonosti perinteiseen elinkeinoelämän jakoon. Esimerkiksi julkisissa palveluissa ja teollisuudessa työskentelee paljon tietotyöläisiä, mutta toisaalta informaatiosektorin katsotaan muodostavan kokonaan oman talouden lohkon. Tietotyöllä tarkoitetaan ”tietotekniikan soveltamiseen painottuneita suunnittelu- ja asiantuntijatehtäviä, jotka ainakin jonkin verran edellyttävät luovuutta ja innovatiivisuutta” (Blom 2001, 26).

Julkunen (2003, 63) korostaa, että ”tiedosta on tullut tämän ajan keskeinen pääoma.” Tietotyöläisistä puhuttaessa korostuu koulutus, asiantuntijuus ja ammattitaito. Tietoyhteiskunnan tietotyöntekijään voidaan liittää monenlaisia vaatimuksia, joihin ei varsinaisesti voida kouluttaa, vaan ominaisuudet kehittyvät vähitellen, myös lukiossa. Ensinnäkin uusi teknologia on hallittava, mutta tämä ei pelkästään riitä. Tietotyön ydin ei ole kuitenkaan itse tiedossa, vaan työntekijän taidossa käyttää hyväkseen tietoa luovasti ja tehokkaasti. Joskus jopa sanotaan, että tietotyön ydin on luova ongelmanratkaisu. Tietotyö ei ole rutiininomaista, joten työtä on osattava suunnitella ja ideoida. Työntekijän pitäisi siis olla luova, yhteistyökykyinen yksilö. Vuorovaikutustaidot ja viestintävalmiudet korostuvat. (Blom 2001.)

Tutkijoiden ennakointi on samansuuntaista, tosin joskus hieman eri näkökohdasta esitettyä. Hyyryläinen ja Leminen (2003) nostavat esille työministeriön vuonna 2003 julkaisemasta Työvoima 2020-raportista rakenteellisen työttömyyden eli työvoiman osaaminen ei vastaa kysyntää. Myös työllisyysasteen alhaisuus on suomalainen pulma, koska työurat alkavat myöhään ja loppuvat aikaisin. Haaste on myös ammattirakenteen muutos. Voimakkaimmin kasvussa on johto- ja asiantuntijatyö, toisena hoitotyö. Laskussa ovat maa- ja metsätaloustyö ja tekninen työ. Julkunen (2003) puolestaan näkee, että ammattien määrä on kasvanut viime vuosikymmeninä ja lisäksi ammattien ja työtehtävien, samoin kuin koulutuksen ja osaamisen tai tieto-taitojen, raja on hämärtynyt. Toki perinteisiäkin ammatteja tehtävineen yhä edelleen on ja puhumme edelleen esimerkiksi ammattioppilaitoksista.

Ongelmana työmarkkinoilla on, että työvoiman tarve ja työhakijoiden osaaminen eivät kohtaa läheskään aina. Työmarkkinoiden ristiriita on ilmeinen. Pitkäaikaistyöttömyys ja taloudellinen huono-osaisuus kasautuvat tietyille aloille, alueille ja ihmisryhmille. Samalla kasvavat ns. tietoyhteiskunnan uudet talouden yritykset valittavat työvoimapulaa. Eriarvoisuus lisääntyy ja väitetään jopa, että yhteiskunta jakaantuu voittajiin ja häviäjiin. (Blom 2001.)

Projektiluontoinen työ on lisääntynyt ja lisääntyy edelleen. Lindeman (1996) väitti jo yli kymmenen vuotta sitten, että vakituinen henkilökuntakin työskentelee projekteissa. Lindeman jakoi tuolloin työmarkkinat vakaisiin, kilpailtuihin ja itsensä työllistäviin työmarkkinoihin. Nykyiset ja tulevat työmarkkinat ovat sekoitus edellisiä. Osa työpaikoista on siis suhteellisen pysyviä ja hyvin palkattuja. Näihin työpaikkoihin pääsee hyvällä perus- ja ammattikoulutuksella. Kilpailuilla työmarkkinoilla määräaikaisten ja osapäiväisten työt eivät takaa riittävää toimeentuloa. Työvoimaa kysyttyihin, hyväpalkkaisiin töihin on liikaa ja nämä työpaikat ovat usein kansainvälisiä ja niistä taistellaan. Itsensä työllistämisen työmarkkinat saattavat kehittyä vakaiden tai kilpailtujen työmarkkinoiden sisään. Tällöin yksilöllä on idea, palvelu tai osaaminen, jonka hän kykenee työstämään markkinoilla tarvittavaksi ja kysytyksi tuotteeksi. Ammatillinen osaaminen yhdistyy pärjäävillä liiketoiminnalliseen kykyyn ja yrittäjyyteen.

Lindeman kysyikin, mitä työmarkkinaskenaariota välittyy esimerkiksi opettajien kautta oppilaille. Vielä merkittävämpää on, millaisen kuvan ohjaaja luo työmarkkinoista, sillä opinto-ohjauksessa käsitellään työelämää, ammatteja ja osaamisvaatimuksia. Ohjaajan pitää tutkiskella ja kyseenalaistaa arvojaan työelämästä. On tärkeää miettiä millaisia tulkintoja työelämästä välittää opiskelijoille. Työelämään tulevat omaksuvat omanlaisensa kulttuurisen tulkinnan työelämästä. Tähän tulkintaan ohjaaja voi jo lukiossa vaikuttaa. (Julkunen 2003.)

Mannermaa (2004) tähdentää, ettei tietotyö ole pelkästään teknologiaa, mutta toki sen ydintä. Lähivuosina teknologiassa ja erityisesti kommunikaatioteknologiassa

korostuvat sisältöjen ja palvelujen tuottaminen, ei niinkään teknologia itsessään. Tietoyhteiskunnan jälkeen koettaa bio- ja fuusioyhteiskunnan aika. Nimitykset perustuvat kulloinkin vallitsevaan ja leimaa-antavaan teknologiaan.

Mannermaan (2004, 96-97) mukaan tietoyhteiskunnassa vallitsee tai ainakin pitäisi vallita uudenlainen käsitys työstä. Hierarkkiset tasot ja vertikaaliset informaatiovirrat korvaantuvat verkostoilla. Todellinen pätevyys on kykyä toimia joustavasti ja itseohjautuvasti. Blom (2001) esittää asian niin, ettei tietotyössä ole johtajia, valtaa eikä alistussuhteita, vaan tietotyö on itseohjautuvaa asiantuntijatyötä. Tosiasiassa tietotyöläiset työskentelevät itse usein johtavissa tehtävissä eli he itse vastaavat työnsä valvonnasta.

Mannermaa (2004) on koonnut The Futurist-lehdestä vuodelta 2002–2003 seuraavia arvioita tulevaisuudesta työelämään liittyen. Yksilöt yhdistävät perinteisesti erillisiä osaamisalueita, jolloin syntyy uusia ammatteja. Esimerkiksi Yhdysvalloissa on jo ns. hoivakonsultteja, joilla on sekä juridista että hoivatyön asiantuntijuutta. Uusiutuvat energiantuotantomuodot ja energian säästö tulevat työllistämään enenevässä määrin. Ylipäättänsä ekologisesti kestävä kehityksen talous tarjoaa runsaasti uusia uramahdollisuuksia.

Mannermaa (2004) jatkaa, että työssä voimistuvat lyhytaikaisuus, tieto- ja henkilöpalvelutyö, osaamisen nopea vanhentuminen, sosiaalinen vuorovaikutus ja jatkuva oppiminen sekä symbolien käsittely. Työelämässä vaeltavat ammattilaiset eli eri alojen korkeasti koulutetut ammattilaiset yhtiöittävät itsensä, myyvät osaamistaan. Ennen kaikkea näin tekevät täysin uusien alojen ja ammattien edustajat, jotka tekevät töitä virtuaaliavaruudessa. Työskentelyn organisoinnin ohella käsitys ajasta ja paikasta muuttuu tulevaisuudessa. Mannermaa nimeää tulevaisuuden yhteiskunnan Woody Allen-yhteiskunnaksi eli yhteiskunnaksi, joka on kaikilta osin aina auki, 24 tuntia vuorokaudessa.

4 OHJAUS LUKIOSSA

Konteksti vaikuttaa aina siihen, miten ohjaus ymmärretään. Suomessa ohjausta järjestävät perinteisen näkemyksen mukaan pääasiassa oppilaitokset ja työvoimahallinto. Tällöin ohjauksella tarkoitetaan opintojen ohjausta ja ammatin- ja uranvalinnan sekä elämänsuunnittelun ohjausta. (Kasurinen 2004, Vuorinen 2006.) Lukion ohjauksen suunnitelmassa konteksti määräytyy luonnollisesti oppilaitokseksi.

Kapeasti ohjaus lukiossa voidaan ymmärtää ohjaajan ja ohjattavan väliseksi vuorovaikutussuhteeksi. Laajemmin ajatellen, ohjausta lukiossa pidetään palvelujärjestelmänä, jossa opiskelijoille annetaan ohjausta, tiedotusta ja neuvontaa. Kasurinen (2004, 40) täsmentää, että ”ohjauksen tehtävänä on nähty yksilön opintojen ohjaaminen tavoitteena ura- ja elämänsuunnitteluun liittyvän päätöksenteon toteutuminen.” Yhteiskunnan realiteetit – mahdollisuudet ja rajoitukset – pyritään huomioimaan ohjauksessa.

Lukion opetussuunnitelman perusteet ja sen seurauksena koulukohtaiset opetussuunnitelmat uudistettiin viimeksi 2003-2005. Tarpeen uudistukseen aiheuttivat yhteiskunnan muutokset, kuten globalisaatio, teknologian kehittyminen, verkostoituminen ja nuorten lisääntynyt syrjäytymisvaara. Opetussuunnitelman perusteiden tärkein merkitys on, että ne luovat pohjan koulun ohjaustoiminnalle. Perusteissa on määritelty erikseen ohjaustoiminnan järjestäminen oppilaitoksessa yleensä ja opinto-ohjaus ikään kuin muihin oppiaineisiin rinnastettuna. Perusteissa ei määritellä, mitkä ovat kunkin toimijan tehtävät ohjauksen kokonaisuudessa eikä siellä käsitellä menetelmällisiä kysymyksiä. Nämä asiat kuuluvat opetuksen järjestäjän toimivaltaan. Käytännön toiminnan kokonaisuudesta on vastuussa opinto-ohjaaja. (Merimaa 2004.) Lukion opetussuunnitelman perusteissa 2003 (216) määritellään opinto-ohjauksen tehtävä. ”Opinto-ohjauksen tehtävänä on tukea opiskelijaa opinnoissa lukioaikana ja huolehtia siitä, että opiskelijalla on riittävästi sellaisia tietoja ja taitoja, joita hän tarvitsee siirtyessään jatko-opintoihin ja työelämään”, määritellään ensimmäisessä virkkeessä opinto-ohjauksen oppiaineen alla.

Opinto-ohjauksessa on siis tärkeintä opiskelijoiden tukeminen heidän opiskellessaan lukiossa. Samalla on autettava lukiolaisia omaksumaan tietoja ja taitoja jatko-opinnoista ja työelämästä. Opinto-ohjauksessa ei siis keskitytä vain sen hetkisiin tietoihin ja taitoihin, vaan on pyrittävä ennakoimaan, millaiseksi opiskelu- ja työelämä muuttuvat kunkin lukioaikana. Tärkeää olisi, että jatko-opiskelupaikat toimisivat ainakin kolme vuotta ennakkoon, jotta lukiolaiset voisivat tehdä esimerkiksi ainevalintansa jatkosuunnitelmiansa mukaan. Näin ei valitettavasti tapahdu, joten todellisuus on tasapainoilua tiedon ja ennakkoinnin avulla. Tosin harvemmin lukiolaisetkaan tietävät vielä lukion alussa, mihin haluavat jatko-opiskelemaan.

Lukion opetussuunnitelman perusteissa 2003 painotetaan, että ohjauksen on muodostettava jatkumo koko lukioajalle. Kurssimuotoinen ohjaus ei täytä jatkuvuuden kriteereitä. Pelastukseksi vähäisen kurssimuotoisen ohjauksen rinnalle nähdään henkilökohtainen ja pienryhmäohjaus, jotta opiskelijan on oikeus saada ohjausta ”valinta- tai muissa ongelmatilanteissa” sekä kehittää päätöksentekotaitoja. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003, 215).

Länsimainen, suomalainen kulttuuri on yksilökeskeinen. Yksilöllisyyttä arvostetaan ja viime aikoina yksilöllistyminen on kiihtynyt. Yksilöt päättävät omasta elämästään itse. Tästä syystä yksilöt joutuvat myös itse suunnittelemaan ja toteuttamaan suunnitelmiaan itse. Yksilöllistymisestä johtuen henkilökohtaisella ohjauksella on myös

enenevässä määrin kysyntää. Mikkolan (2003, 32) mukaan ”opiskelun ohjaus on laajentunut opiskelutekniikkojen käsittelystä yksilöllisten valintojen, opiskelupolkujen sekä henkilökohtaisten opiskeluohjelmien laatimisen ohjaukseksi”. Yksilöohjaukselle kasataan ”ylimitoitettujakin odotuksia”, kun yksilöllisyys ja valinnaisuus voimakkaasti korostuvat yhä joustavammassa ja monimuotoisemmassa todellisuudessa. Julkunen (2003, 67) perustelee yksilökeskeisyyttä puolestaan seuraavasti: ”Kollektiivisuuden, julkisen vastuun ja tasa-arvon sijasta painottuvat riippumattomuus ja oma vastuu. Menestyminen käsitetään pikemmin omana ansiona kuin kollektiivisena saavutuksena, menestymättömyys ja työttömyyden kaltainen epäonnistuminen pikemmin omana vikana ja häpeänä kuin rakenteiden ja instituution seurauksena.”

4.1 Henkilökohtainen ohjaus

Henkilökohtainen ohjaus eli ohjaajan ja opiskelijan välinen ohjauskeskustelu on merkittävä osa opinto-ohjausta. Ohjausprosessissa henkilökohtainen osuus on usein vaativa, jopa vaativin ja tärkein vaihe. Se edellyttää erityistä ammattitaitoa. (Pekkari 2006.) Käytännössä ohjaus on useimmiten keskustelua tai ainakin puhetta. Ohjauskeskustelut voivat olla spontaaneja ja lyhyitä, mutta myös suunniteltuja ja pidempiaikaisia. Aloite keskusteluun voi ohjaajan lisäksi tulla opiskelijalta itseltään, mutta myös opettajalta, huoltajilta tai muilta opiskelijan elämässä vaikuttavilta tahoilta.

Juutilainen (2004, 123-134) kiteyttää artikkelissaan Opinto-ohjauskeskustelu – elämänsuunnittelun areena väitöskirjatutkimuksensa tuloksia. Lukiossa keskustelut olivat hyvin tietopainotteisia ja keskusteluteemat painottuivat lukio-opintoihin sekä jatkokoulutussuunnitelmiin. Oppikurssien arvostelusta ja riittävydestä edettiin ylioppilaskirjoituksiin pohtien samalla ajoitusta ja hajauttamista. Jatko-opinnoista keskusteltaessa aloitettiin opiskelijan kiinnostuksen kohteilla ja jatkettiin vaihtoehtojen valintakriteereihin, mieluisen opiskelupaikkakuntaan ja valintakokeisiin valmistautumiseen. Muita kuin lukio- ja jatko-opintoihin liittyviä teemoja käsiteltiin Juutilaisen mukaan vähän.

Pekkari (2006) on tutkinut väitöskirjassaan lukioissa käytyjä ohjauskeskusteluja. Opiskelijat ja ohjaajat ovat kokeneet keskustelut onnistuneiksi. Keskustelut koskevat usein ajankohtaisia asioita, kun taas näkymät pidemmälle tulevaisuuteen jäävät usein pohtimatta. Sekä Juutilaisen että Pekkarin tutkimusten tulokset on helppo uskoa todeksi. Vain harvoin ohjauskeskusteluissa koulun arjessa on mahdollisuus käsitellä asioita kovin laajasti, mutta silti keskustelut tuntuvat onnistuneilta. Toki ohjauskeskustelun voi etukäteen suunnitella myös niin, että laajemminkin opiskelijan elämään olennaisesti liittyviä ulottuvuuksia tulee punnittua yhdessä. Joidenkin opiskelijoiden kanssa tämä on toki onnistunut suunnittele mattakin. Joka tapauksessa ohjaajalla pitäisi olla aikaa keskustella jokaisen opiskelijan kanssa opiskeluun liittyvien valintojen taustalla vaikuttavista arvoista ja reunaehdoista. Näin asiakkaan subjektiivis vahvistuu ja toimijuus parantuu eli tapahtuu ohjattavan valtaistumista, voimaantumista, voimavaraistumista, joita esimerkiksi Juutilainen (2004) peräänkuuluttaa.

Vanhalakka-Ruoho ja Juutilainen (2003) aukaisevat ohjauskeskustelua Peavyn oppien mukaan narratiivisuudella ja dialogisuudella. Narratiivisuus on siirtymistä suurista kertomuksista pieniin tarinoin. Ohjaajan kannattaa unohtaa varmat teoreettiset totuudet ja siirtyä yhteistyöhön ja dialogisuuteen. ”Teoreettiset totuudet kietoutuvat kuitenkin monimutkaisella tavalla myös implisiittisiin konstruktioihin, tiedostamattomiin totuuksiin, jotka arjen oletuksina ja uskomuksina vaikuttavat ohjausprosessin muotoutumiseen. Kahden ihmisen välinen kohtaaminen palautuukin

syvempiin kulttuurisiin käsityksiin (sekä jaettuihin että henkilökohtaisiin), eikä ole kuin osittain selitettävissä tai tulkittavissa tässä ja nyt syntyvinä merkityksinä. Asiakkaan uskomusjärjestyksien rinnalla näkökulma laajenee ohjaajan oletus- ja uskomusjärjestelmiin. Dialogissa rakentuva ohjaus perustuu vastavuoroisuuteen. Siinä ohjaaja on prosessin asiantuntija ja asiakas oman elämänsä asiantuntija. Oman elämän asiantuntijuus merkitsee sitä, että tieto omista kokemuksista, toiveista ja merkityksistä on asiakkaalle ainutkertaista ja hän tuo sen mukanaan ohjausprosessiin” (Vanhalakka-Ruoho & Juutilainen 2003, 116).

Jokainen ohjauskeskustelu on siis ainutkertainen. Yksilöllisiä tekijöitä ei voi koskaan liikaa ottaa huomioon, koska ”jokainen yksilö kokee ja merkityksellistää asioita oman ainutkertaisen elämänhistoriansa pohjalta” (Juutilainen 2004, 129). Pitää kuitenkin muistaa, että yksilön kokemusmaailma on vastavuoroisessa suhteessa muihin ihmisiin ja ilmiöihin. Oman elämän suunnittelu ja omista asioista päättäminen ei ole kaikkivoipaisuutta.

Ohjauskeskustelussa ohjaajan ja ohjattavan välille muodostuu vuorovaikutussuhde. Ohjaus on ohjaajalle ammatillinen prosessi ja työtä, mutta Peavy (1999) muistuttaa, että ohjaajan on pyrittävä olemaan aidosti läsnä. Ohjattavalle pitäisi tulla tunne, että häntä kuunnellaan. Ohjauskeskustelulla ei tarvitse, eikä oikeastaan saakaan olla etukäteen määriteltyjä tavoitteita. Ohjaaja ja ohjattava neuvottelevat tavoitteet ohjauskeskustelun aikana yhdessä. Peavy ohjeistaa, että konstruktivisissa kysymyksillä on paljon suurempi voima kuin vastauksilla, sillä kysymykset paljastavat uusia vaihtoehtoja. Ohjauskeskustelussa on usein kyse ideoiden kehittämisestä.

Ohjauskeskustelun kautta yritetään päästä sisään asiakkaan elämänkenttään. Peavyn (1999) mukaan tämä on mahdollista, jos on kiinnostunut toisesta ja hänen asioistaan. Ennakkokäsitysten tunnistaminen auttaa suhtautumaan toiseen kunnioittavasti ja uskomaan toisen tarinaan. Ohjattavan tulisi aistia ohjaajasta yhteistyöhön halukas asenne, jolloin inhimillinen kontakti voi syntyä. Peavy tiivistää Lewiniä mukaillen elämänkenttään liittyviä asioita, jotka ohjaajan on muistettava. Holismin periaatteen mukaan yksilön toiminta, arvot ja tieto liittyvät yhteen. Motivaation merkitystä ei saa unohtaa, eikä sitä, että ohjattava ottaa usein informaation vastaan, mutta ei käytä sitä ennen kuin kykenee integroimaan tiedon omiin kokemuksiinsa.

Peavy (1999) painottaa, että ohjauskeskustelussa on pyrittävä dialogin kautta molemminpuolisen ymmärryksen saavuttamiseen toisen viitekehyksestä lähtien. Lisäksi keskeisiä osatekijöitä dialogisessa keskustelussa ovat kuuntelu empaattisesti ja toisen sanoma todesta ottaminen sekä sanomatta jääneen ymmärtäminen. Etukäteen on hyväksyttävä ja sisäistettävä ajatus, että se, mitä kuulee, voi muuttaa itseä. Peavy opastaa edelleen, miten ja millaisia kysymyksiä sekä millaisia metaforia dialogissa kannattaa käyttää sekä miten onnistuu elämänkentän kartoituksessa. tarinat ovat ohjauksen perusvälineitä ja Peavy neuvoo erilaisia käytännön välineitä tarinatyöskentelyyn.

Ohjauskeskusteluissa opiskelijat usein odottavat, että ohjaajalla on valmis ratkaisu heidän ongelmiinsa. Näin ei tietenkään ole eikä ole tarkoituskaan ja opiskelijat oppivat sekä ymmärtävät tämän pian. Usein opiskelijat myös uskovat, ettei heillä ole vaihtoehtoja, jolloin ohjaajan on autettava näkemään vaihtoehtojen olemassaolo, sillä niitä on aina.

4.2 Ryhmämuotoinen ohjaus

Lukion opetussuunnitelman perusteet (2003, 216) velvoittavat koulun tarjoamaan opiskelijoille mahdollisuuden pienryhmäohjaukseen. ”Opiskelijalla tulee olla mahdollisuus käsitellä pienryhmässä asioita, jotka ovat muiden kanssa jaettavissa olevia ja joiden esille ottaminen ryhmässä on mielekästä.” Opiskelijoita tulee ohjata harjoittelemaan yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja ryhmän jäsenenä. Ryhmäohjauksen uskotaan takaavan opiskelijoille monipuolisen ja riittävän ohjauksen, johon heillä on oikeus. Luonnollisesti ryhmäohjauksessa nuoren päätöksenteon ja elämänsuunnittelun taidot kehittyvät. Ryhmäohjausta painotetaan tuoreimmissa lukion opetussuunnitelman perusteissa aikaisempia enemmän. (Vanhalakka-Ruoho, 2004.)

Työmuotona ryhmäohjaus on haasteellinen, mutta tarjoaa luovan kehittelyn sekä soveltamisen ja kokeilemisen mahdollisuuksia. Vanhalakka-Ruohon (2004) mukaan Suomessa nuorille suunnattu ryhmäohjausta on tutkittu hyvin vähän ja ilmeisesti sitä käytetään suunnitellusti edelleenkin niukasti. Ryhmäohjausta voidaan käyttää kaikilla ohjauksen ulottuvuuksilla eli niin oppimisen ohjaamisessa, koulutus- ja ammattisuunnitelmien tukena kuin myös psykososiaalisen tuen muotona. Ryhmäohjaus voidaan ja se tuleeekin liittää muihin ohjauksen työmuotoihin, eikä järjestyksellä ole merkitystä eli ryhmäohjaus voi edeltää tai seurata henkilökohtaista ohjausta.

Vanhalakka-Ruohon (2004) mukaan ryhmäohjauksella voidaan väljästi tarkoittaa lähes kaikkea useammalle kuin yhdelle järjestettävää ohjausta tai jopa opettamista. Täsmällisemmin ryhmäohjauksella tarkoitetaan kuitenkin pitkäaikaista ohjausta, jolla on määritellyt tavoitteet ja ohjaus on suunnattu tietyille kohderyhmälle. Ryhmä on pienehkö, noin 7-12 jäsentä. Nuorilla ryhmän on ehkä helpompi toimia, jos se on hieman pienempi esimerkiksi noin 4-5 jäsentä.

Suunnitellun ryhmäohjauksen peruspilari on yhteiset, määritellyt tavoitteet. Ryhmäohjauksen lukiossa on hyvä perustua strukturoituun malliin, josta ilmenevät selkeät tavoitteet, oppimista edistävät työskentelypuitteet ja monipuoliset oppimisaktiviteetit. Strukturoidussa ryhmäohjauksessa korostuu lisäksi oppimisteoreettinen ja pedagoginen ulottuvuus. Muita ryhmäohjauksen peruselementtejä ovat yhteiset kiinnostuksen kohteet, yhteiset normit, ryhmään kuulumisen kokemus sekä ryhmän palkitsevuus ja vuorovaikutteisuus. (Vanhalakka-Ruoho, 2004.)

Tavoitteet yritetään saavuttaa kokemuksellisen oppimisen ja reflektion kautta. Jokainen ryhmään kuuluva on aktiivinen oman toimintansa ja oppimisensa arvioija sekä suuntaaja. Oppimisen käsitys on laaja: se on tietojen ja taitojen hankkimista, mutta myös omien tunteiden, uskomusten asenteiden ja näkemysten tarkastelua sekä pohdintaa. Keskeistä on jokaisen sisäinen työskentely, oman itsensä pohdinta, henkilökohtainen reflektointi ja kehittyminen. (Ks. Vanhalakka-Ruoho, 2004.)

Peavy (1999) neuvoo, miten voi antaa ryhmäohjausta konstruktivistisessä hengessä. Hän käyttää esimerkkinä omien vahvuuksien tunnistamisharjoitusta ja kertoo harjoituksen soveltuvan erityisesti ammatillisia päätöksiä tekeville. Esimerkin kautta aukeaa periaatteita, jotka kannattaa pitää mielessä ryhmäohjaustilanteissa. Peavyn mukaan tärkeintä ryhmäohjauksessa on, että tehdään harjoituksia, jotka vahvistavat minuutta ja lujittavat identiteettiä. Harjoituksissa käydään demokraattisia keskusteluja, jotka tukevat ryhmäläisten suunnittelemista, päätösten- ja ratkaisujen tekoa. Ryhmän tulisi olla jäsenilleen turvallinen ja tukea antava.

Ryhmän työskentelyllä on myös Peavyn (1999) mukaan oltava säännöt, jotka ovat ohjaajan vastuulla. Ohjaaja tekee säännöt selviksi alussa ja palaa niihin tarvittaessa.

Säännöissä korostuu toisten kunnioitus – jokaista on kuunneltava ja jokaiselle on annettava aikaa puhua keskeyttämättä. Ohjaaja puuttuu haitalliseen tai loukkaavaan käytökseen ja käyttää tilanteeseen sopivaa kieltä. Konstruktivismin mukaan ohjaaja käyttää kykyjä ja pysyvyyttä korostavia sanoja. Peavy (1999, 163) muistuttaa, että ”sanat ovat keinoja, joilla tehdään asioita”.

Lukion opinto-ohjauksen kursseilla annetaan myös ryhmämuotoista ohjausta. Ryhmät ovat kuitenkin lähes aina suurempia kuin pienryhmäohjauksessa, sillä kurssiryhmän koko on usein 20-35 opiskelijaa. Kurssille osallistujat voi jakaa pienemmiksi ryhmiksi, jolloin pienryhmäohjausta voi toteuttaa kurssin sisällä. Usein kurssimuotoinen ohjaus painottuu kuitenkin tiedottamiseen ja neuvomiseen eli ikään kuin pohjatyon tekemiseen pienryhmä- ja henkilökohtaiseen ohjaukseen.

Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003 velvoittavat lukioita järjestämään yhden pakollisen ja yhden syventävän kurssin opinto-ohjauksessa. Pakollisen kurssin otsikko Koulutus, työ ja tulevaisuus (OP1) kertoo kurssin laajuudesta ja tärkeydestä. Syventävä kurssi Opiskelu, työelämä ja ammatinvalinta (OP2) painottaa lukion jälkeisen ajan suunnittelua. Lisäksi lukioissa voidaan tarjota soveltavia kursseja opinto-ohjauksen alla.

5 OHJAUKSEN TOTEUTTAJIEN TYÖNJAKO

”Lukion ohjustoimintaan tulee kaikkien koulun opettaja- ja ohjaushenkilöstön osallistua. Opinto-ohjaajalla on oltava päävastuu opinto-ohjauksen käytännön järjestämisestä sekä ohjauksen kokonaisuuden suunnittelusta ja toteutuksesta.” (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003, 18.) Jotta ohjaus toimisi eri toimijoiden kesken järkevällä tavalla, on opetussuunnitelman työstäminen yhdessä eri toimijoiden kesken tärkeää. (Mikkola 2003.) Yhdessä työstettyyn on helppo sitoutua ja käytännössä toteuttaa. Toijalan lukiossa osin näin on tapahtunutkin, kun opetussuunnitelmia tehtiin vuonna 2005. Aikapula ja käytännönjärjestelyt aiheuttivat sen, että opinto-ohjaaja ja muutama muu opettaja tekivät koulun ohjauksen suunnitelman. Muut tekivät jälkikäteen ehdotukseen parannus- sekä korjausehdotuksia. Opetussuunnitelma hyväksyttiin opettajainkokouksessa.

Koska opetussuunnitelman perusteet velvoittavat opinto-ohjaajan ottamaan päävastuun opinto-ohjauksen suunnittelusta ja toteutuksesta, olisi opinto-ohjaajalle järjestettävä myös tilaisuus kertoa kokonaisuudesta muille ohjauksesta huolehtiville. Opinto-ohjaajalle on annettava mahdollisuus ikään kuin kouluttaa muut ohjauksesta vastaavat tehtäviinsä. Opinto-ohjaajan on saatava riittävästi tukea kunnan koulutuksen järjestämisestä huolehtivilta sekä rehtoreilta.

Toijalan lukion opetussuunnitelman tekemisen yhteydessä ohjausta suunnitellut työryhmä suunnitteli ennen kaikkea ohjauksesta huolehtivien tehtäviä ja työnjakoa. Kehittämishankkeen työnjaon suunnitelma perustuu tuohon suunnitelmaan ja Toijalan lukion käytäntöihin. Tässä esitettävä kuvaus toimii osaltaan koko oppilaitoksen opetustyön kehittämisen välineenä, kuten opetussuunnitelman perusteissa osuvasti sanotaan. Tässä luvussa käydään siis läpi aineenopettajille sekä muulle lukion henkilökunnalle suunniteltuja ohjaukseen liittyviä tehtäviä. Seuraavassa luvussa keskityn opinto-ohjaajan tehtäviin eri työmuotojen kautta. Ohjaajan tehtäviä ei voi suunnitella ja hahmottaa riittävän tarkasti, ellei pureudu muihinkin ohjauksesta huolehtiviin tahoihin.

Ohjauksen työnjaosta pitää tiedottaa entistä paremmin opiskelijoita. ”Opiskelijan tulee saada tieto siitä, miten hän voi saada tukea ohjaustoimintaan osallistuvilta henkilöiltä ja mitkä ovat näiden tehtävät ohjauksen kokonaisuudessa.” (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003, 18). Jokainen ohjausta antava kertoo omalta osaltaan, mitä ohjausta ja miten hän antaa. Opinto-ohjauksen pakollisen kurssin opitunneilla selvennetään heti lukion alussa ohjauksen kokonaisuutta opiskelijoille.

5.1 Ryhmäohjaajat tarkkailijoina, tukena ja linkkinä kotiin

Ryhmäohjaajat vastaavat luokattomassa lukiossa peruskoulun yläkoulun luokanvalvoja. Ryhmäohjaajina toimivat jokaiselle lukion aloittavalle perusr ryhmälle valitut ja nimetyt aineenopettajat. Ryhmäohjaajana toimitaan tietylle ryhmälle koko lukion ajan. Useimmissa lukioissa lähes kaikki vakituiset opettajat toimivat ryhmäohjaajina kukin vuorollaan. Selvyyden vuoksi mainittakoon vielä, että myös opinto-ohjaaja antaa ryhmä- tai pienryhmäohjausta, mutta voi myös toimia ryhmäohjaajana aivan kuten muutkin aineenopettajat. Vaikka ryhmäohjaajien nimityksensä mukaisesti oletetaan ohjaavan, on heidän varsinaisen ohjauksellinen

panostuksensa usein vähäinen. Ryhmänohjaajat neuvovat ja kontrolloivat ryhmäläisiään ja auttavat näin opinto-ohjaajaa.

Lukion ryhmänohjauksen tehtävänä on kehittää opiskelijoiden yhteisöllisyyttä. Ryhmän pysymisellä koossa koko lukion ajan sekä ohjaajan vaihtumattomuudella turvataan opetussuunnitelman perusteiden vaatimus. Lukion ensimmäisen päivän lukiolaiset viettävät ryhmänohjaajansa kanssa tutustuen toisiinsa sekä koulun käytäntöihin ja sääntöihin. Ryhmä valitsee joukostaan vuosittain puheenjohtajan ja varapuheenjohtajan, joiden avulla erilaisia käytännön asioita, kuten tiedotteiden jakoja, lupalappujen keräämisiä sekä yhteydenpitoa, hoidetaan. Ryhmä voi laatia itselleen säännöt, jos se tuntuu tarpeelliselta ja luontevalta.

Viikoittain ryhmänohjaaja tapaa ryhmänsä ryhmänohjaajan tuokiossa, johon kaikki ovat velvoitettuja osallistumaan sovitulla välitunnilla. Aikapulassa lukiossamme on päädytty välituntitapaamisiin, mutta ohjauksen unelmana olisi kokonainen oppitunti joka viikko tai ainakin joka toinen viikko. Toki aktiiviset ja hyvin toimivat ryhmät järjestävät tapaamisia omalla ajalla oppituntien jälkeen tai erilaisissa kokoonpanoissa esimerkiksi hyppytunneilla. Lisäksi jokaisen jakson alussa kokonainen oppitunti käytetään ryhmän tarpeisiin.

Ryhmänohjaajat, rehtori ja opinto-ohjaaja suunnittelevat ns. rohjopalaverissa jokaisen jakson loppupuolelle, usein koeviikolla, ryhmänohjaajien tuokioiden ja tuntien sisältöä sekä ryhmänohjauksen tavoitteita. Käytännössä rohjopalavereissa on käsitelty usein opiskelija-asioita. Jatkossa toivoisin, että palavereissa todella suunniteltaisiin ryhmänohjausta ja mietittäisiin laajempia tavoitteita sekä keinoja tavoitteisiin pääsemiseksi. Jokainen opettaja on kasvatuksen ammattilainen ja voi tuoda arvokkaan, ainutlaatuisen panoksensa lukiolaisten yhteisöllisyyden kehittymiseen, ryhmäytymiseen.

Lukioissa on jo vuosia ymmärretty, kuinka tärkeä ryhmän tuki on nuorelle. Luokattomassa lukiossa nuori voi tuntea olonsa turvattomaksi ja juurettomaksi ryhmien vaihtuessa useinkin. Tähän sekä koko Toijalan lukion yhteisöllisyyden kehittymiseen on koulussamme yritetty saada opiskelijoille joustava alku järjestämällä joka vuosi lukion aloittaville ns. ryhmäytymispäivä. Joissakin lukioissa tätä päivää vastaa tutustumispäivä, mutta lukiossamme opiskelijat tuntevat usein toisensa entuudestaan, koska ovat samasta peruskoulun yläkoulusta. Ryhmäytymispäivänä ryhmänohjaajat ja opinto-ohjaajat ovat järjestäneet tutor-opiskelijoiden avulla hieman erilaisen, vapaamuotoisen päivän. Usein olemme jalkautuneet koulun ulkopuolelle kaupungille ja luontoon kilpailemaan ryhmittäin leikkimielellä.

Ryhmänohjaajilla on päävastuu yhteyden pitämisessä ryhmäläistensä koteihin. Ryhmänohjaajien ja kotien välisen yhteydenottojen kynnyksellä yritetään tehdä mahdollisimman matalaksi lukuvuosittaisissa vanhempainilloissa, joissa ryhmänohjaaja kokoontuu myös erikseen ryhmäläistensä vanhempiensa kanssa. Monesti ryhmän vanhemmat järjestävät omia kokoontumisia. Tämä on erittäin toivottavaa. Ohjaajana olen tehnyt selväksi, että olen käytettävissä, jos ryhmän vanhemmat tai ryhmänohjaaja niin haluavat.

Ryhmänohjaaja jakaa ryhmäläisilleen jaksotodistukset ja huolehtii, että alaikäiset palauttavat todistukset huoltajan allekirjoituksella varustettuna takaisin. Näin varmistetaan, että tieto lukiolaisen opintomenestyksestä menee kotiin asti. Ryhmänohjaaja seuraa ryhmänsä opiskelijoiden koulunkäyntiä laaja-alaisesti ja ottaa koulusta ensimmäisenä yhteyttä kotiin, jos koulussa nousee huoli jostain nuoreen liittyvästä asiasta, esimerkiksi jos selittämättömiä poissaoloja ilmenee. Ryhmänohjaaja keskustelee etenemisesteistä lukiolaisen kanssa sekä ohjaa lukiolaisen aineenopettajalle sekä opinto-ohjaajalle, jotta tarvittavat muutokset opiskelusuunnitelmaan voidaan tehdä.

Ryhmänohjaaja seuraa tietenkin myös ryhmäläistensä kokonaistilannetta yleensä lähellä olevana ja ryhmäläisensä tuntevana kasvattajana.

5.2 Aineenopettajat oppimisen ohjaajina

Aineenopettajat ohjaavat opiskelijoita opettamansa oppiaineen opiskelussa. Tämä tapahtuu usein niin luonnostaan, että asiaa ei edes huomata. Aineenopettajien on syytä kuitenkin tarkoin miettiä, miten he voivat parhaiten kehittää opiskelijoita oppimaan oppimisen taitoja ja oppimisen valmiuksia. Tämä on ehdottoman tärkeää, koska opiskeltava aines lisääntyy koko ajan ja kursseilla on entistä kiireempi. Hyvät oppimaan oppimisen taidot auttavat selviytymään nykylukion vaatimuksista kelpollisesti.

Lukiossa kannattaa järjestää erityinen oppimistekniikan tai oppimaan oppimisen kurssi. Kurssilla käydään aluksi läpi oppimisen lainalaisuuksia eli sitä, miten oppiminen tapahtuu ja millaisessa tilassa ihminen oppii parhaiten. Esimerkiksi lepoon ja ravintoon liittyvistä asioista on hyvä muistuttaa opiskelijoita ja teroittaa motivaation merkitystä oppimiselle. Kurssilla kerrataan tiedonhakua ja vierailaan kirjastossa. Eri aineryhmien opettajat opettavat aineidensa opiskelussa hyödyllisiä taitoja, esimerkiksi reaaliaineen opettaja terävöittää esseevastauksen kirjoittamisen seikkoja sekä laajan tekstiaineiston tehokasta opiskelua niin, että olennaiset asiat löytyvät ja painuvat mieleen.

Kurssi toteutetaan yhteistyössä eri aineenopettajien ja opinto-ohjaajan kesken niin, että mukana on äidinkielen, vieraiden kielten, reaaliaineiden, matemaattisten aineiden sekä taito- ja taideaineiden opettaja. Opinto-ohjaajan rooli on koordinoiva ja kokoava. Kurssi järjestetään ensimmäisen vuoden opiskelijoille heti lukion alussa. Rehtorin, opettajien ja opinto-ohjaajan kannattaa miettiä tarkoin, kuinka kurssia markkinoidaan, sillä useimmat luulevat tietävänsä, miten oppivat parhaiten ja kokevat kurssin turhaksi.

Kurssin järjestämisessä eniten ongelmia ilmenee luultavasti käytännön järjestelyissä, koska eri opettajien pitää olla eri kerroilla opettamassa kurssilla. Jotta kurssi toimisi opiskelijoille, kurssi pitäisi sitoa kiertotuntikaavioon. Näin varmistettaisiin, ettei opiskelijoilla mene päällekkäin mitään muita oppitunteja. Yksi vaihtoehto on, että kurssi järjestetään pajatyypisesti ja siihen käytetään yksi tai kaksi päivää. Tällöin kaikkien opettajien panos voidaan hyödyntää. Yhteisistä projekteista väistämättä aiheutuvien hankaluuksien voittamiseksi sekä rehtorin että opettajien täytyy nähdä kurssi tarpeeksi tärkeänä. On muodostuttava yhteinen tahtotila, nautittava yhdessä tekemisestä ja uskottava, että kurssista on hyötyä opiskelijoiden lisäksi myös opettajille itselleen.

Ohjaajana pidän oppimaan oppimisen kurssia erittäin tärkeänä. Opinto-ohjauksen vähäisillä oppitunneilla ei millään ehditä perusteellisesti käymään läpi oppimiseen liittyviä asioita. Onnistuessaan kurssi palvelisi kaikkia oppiaineita, koska oppitunneilla voitaisiin vähentää opiskelutekniikoihin liittyvien asioiden opettelua. Kertaus eri oppiaineiden tunneilla varmistaisi, että yhä useampi opiskelija oppisi hänelle sopivimmat tavat oppia. Edellä esitetty toimii jonkunlaisena runkona, lähtökohtana, mutta tietenkin joka kerralla kokonaisuus on mietittävä uusiksi opiskelijoiden ja opettajien mukaan.

Parantamisen varaa kunkin oppiaineen ohjauksessa varmasti on. Esimerkiksi henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman kuhunkin oppiaineeseen jää usein konkreettisesti tekemättä. Opiskelussa ja motivaation riittämisessä on olennaisen tärkeää asettaa kullekin opiskelijalle hänen tasoaan vastaavat tavoitteet. Tavoitteiden saavuttamista tai niistä jäämistä pitää seurata. Ennen kaikkea seurata täytyy opiskelijan itse eli opiskelijoita pitää ohjata itsearviointiin. Aineenopettajien on syytä antaa aina

kun mahdollista palautetta jokaisen opiskelusta eikä tyytyä pelkään koe- ja kurssinumeroon.

Harmittavan usein lukiossa ei pystytä järjestämään kokeiden palautustunteja, koska tämä on aikataulullisesti vaikeaa. Ohjaajana kuitenkin toivon ja suosittelen, että kokeiden sekä muun palautteen - tai paremminkin ohjauksen – antamiseen pystyttäisiin järjestämään aikaa. Kaikki ymmärtävät, kuinka paljon omista virheistä voi oppia ja kuinka tärkeää oman suorituksen arvioiminen sekä kannustus ovat oppimisen osina. Usein palautukset hoidetaan välituntisin ja palautusvälitunnille on saapunut osa opiskelijoista tunnollisesti ajoissa, osa myöhässä ja osa ei ollenkaan.

Lukiolaisilla on entistä enemmän oppimisen vaikeuksia. Erityisesti aineenopettajat havaitsevat vaikeuksia. Kun epäily herää, asiasta täytyy keskustella opiskelijan kanssa. Opiskelijoiden oma aktiivisuus on avainasemassa tukitoimien järjestymisessä. Ihannetapauksessa lukiossa on erityisopettaja, joka voi työsti asiaa opiskelijoiden kanssa. Lukion aloittaville pystyttäisiin järjestämään luki-testi ja muitakin oppimiseen liittyviä testejä. Tulosten perusteella annettaisiin tarvitseville erityisopetusta ja ohjattaisiin muihin tarvittaviin tukitoimiin. Peruskoulun yläkoulun toimiminen samassa kiinteistössä helpottaa lukivaikeuksiin puuttumista, koska tietoa erityistä apua tarvitsevista saavuttaa usein lukion.

Aineenopettajien ensisijaisia tehtäviä on henkilökohtaisessa ohjauksessa poissaolojen seuranta, itsenäinen opiskelu, uusintakuulustelut, kurssien korvaavuus tai vastaavuus, opiskeluvaikeudet ja henkilökohtaiset ongelmat. Näihin kaikkiin asioihin liittyy nimenomaan oppiainekohtaista ohjausta ja siksi ne ovat ensisijaisesti aineenopettajien vastuulla. Ainoastaan henkilökohtaiset ongelmat vaativat selvitystä. Jokainen opettaja tai opiskelijahuoltohenkilökuntaan kuuluva puuttuu opiskelijoiden henkilökohtaisiin ongelmiin, mikäli niitä havaitsee ja ne vaikuttavat opiskeluun sekä koulun käymiseen.

5.3 Rehtorin kokonaisvastuu ja tuki ohjaukselle

Ohjauksen kokonaisuuden onnistumiselle rehtorin hyväksyntä ja tuki on erittäin tärkeää – suorastaan elinehto. Myös ohjauksen työjaossa rehtorilla on tärkeitä tehtäviä ja vastuualueita. Tietysti lait ja säädökset velvoittavat rehtoria moniin asioihin. Rehtorin muihin kuin ohjaukseen liittyviin tehtäviin ei tässä ole syytä kuitenkaan mennä.

Rehtorin tehtävänä oppilaitoksissa, ainakin lukioissa, on useimmiten kiertotuntikaavion ja lukujärjestysten tekeminen. Jos aika antaa myötä, on rehtorin järkevää myös tarkastaa lukujärjestysmuutokset yksittäisten opiskelijoiden kohdalla. Opinto-ohjaajan kanssa käydyn keskustelun jälkeen opiskelija anoo muutosta opiskeluohjelmaansa rehtorilta. Vain rehtori voi antaa luvan ja tehdä muutokset lukujärjestykseen. Pienessä tai keskisuureessa lukiossa onnistuu, että opiskelija tapaa sekä rehtorin että opinto-ohjaajan tehdessään muutoksia opintosuunnitelmaansa. Rehtori ja ohjaaja oppivat tuntemaan opiskelijat paremmin ja pystyvät reagoimaan tilanteisiin nopeammin. Opiskelija puolestaan oppivat perustelemaan valintojaan ja ratkaisujaan. Myös opiskelijan kokonaistilanne hahmottuu opiskelijalle itselleen sekä rehtorille ja ohjaajalle.

Opiskeluun liittyen rehtori hyväksyy muissa oppilaitoksissa tai esimerkiksi kesäkurseilla suoritettut opinnot, jos ne vastaavat riittävästi lukion opintoja. Rehtori päättää siis kurssien vastaavuudesta ja korvaavuudesta. Samoin rehtori myöntää luvan pidempiin poissaoloihin anomuksesta, jos katsoo sen tarpeelliseksi. Ryhmänohjaajalta anotaan lupa korkeintaan kolmen päivän poissaoloon. Oppitunneilta voi pyytää lupaa

poissaoloon tietenkin oppitunnin pitäjältä. Jos opiskelija jostain syystä haluaa keskeyttää tai jopa kokonaan lopettaa opintonsa lukiossa, myöntää luvan viime kädessä rehtori. Ennen tätä opiskelijan on kuitenkin syytä keskustella ohjaajan kanssa tilanteesta ja vaihtoehtoisen opiskelu- tai työpaikan löytymisestä.

Lukioissa, joissa ei ole apulaisrehtoria, paikkaa opinto-ohjaaja usein rehtoria. Paikkaaminen tapahtuu myös toisinpäin. Rehtori pitää opinto-ohjauksen kurssien tunteja sekä tiedottaa abiturientteja ylioppilaskirjoituksiin liittyvistä asioista. Rehtori on loppujen lopuksi vastuussa ylioppilaskirjoitusten järjestymisestä asianmukaisella tavalla. Käytännössä on osoittautunut toimivaksi, että sekä rehtori että opinto-ohjaaja ovat paikalle infoissa, joissa tiedotetaan ylioppilaskirjoitusten järjestämisestä (abi- ja yo-infot). Kahdelta ihmiseltä jää vähemmän sanomatta kuin yhdeltä.

Rehtori hyväksyy lukiosta ulos annettavat tiedotteet, jotka ovat vähänkin laajempia. Näitä ovat esimerkiksi opinto-oppaat ja kurssiselosteet. Rehtori on koulunsa keulakuva ja edustaja, jota opinto-ohjaajan tulee tukea. Rehtori pitää yllä yhteyttä koulua ympäröivään maailmaan eli työ- ja elinkeinoelämään sekä opiskelijoiden koteihin. Rehtorin persoonasta riippuu, mitkä asiat hän kokee tärkeiksi ja miten hän jakaa aikansa. Jos ei käytännössä, niin ainakin teoriassa rehtori on vastuussa loppujen lopuksi kaikesta, mitä lukiossa tapahtuu.

5.4 Kanslian käytännön tuki

Osaava kansliahenkilökunta voi monessa asiassa helpottaa ohjaustyötä. Lukiossa muotoutuu vuosien varrella oivia käytäntöjä. Tietysti käytännöt ovat kiinni henkilöiden taidoista, motivaatiosta sekä yhteistyön sujumisesta opinto-ohjaajien kanssa.

Toijalassa toimistos sihteeri hoitaa lukiolaisten ilmoittautumisasioita esimerkiksi uusintakuulusteluihin ja ylioppilaskirjoituksiin. Kokonaistilanteen ymmärtämien ja virheisiin sekä järjettömyyksiin reagoiminen on suurena apuna ohjauksessa. Ohjaaja ottaa tarvittaessa yhteyttä opiskelijoihin sekä heidän huoltajiinsa kuultuaan asiasta toimistosihiteeriä. Erehdyksiä tapahtuu vähemmän, kun asian tarkastavat useammat kuin yhdet silmät. Lukioissa kanslian olisi suotavaa hoitaa tarkkuutta ja aikaa vieviä ilmoittautumistoimia. Näin ohjaajalle jää enemmän aikaa varsinaiseen ohjaukseen.

Kanslia helpottaa ohjaajan työtä jakamalla erilaisia lomakkeita ja auttamalla opiskelijoita täyttämään näitä. Kanslia voi hoitaa esimerkiksi opintotukiasiat Kansaneläkelaitokseen sekä erilaiset lupa- ja alennuskorttiasiat esimerkiksi VR:lle. Parhaimmissa tapauksissa kansliahenkilökunta auttaa tietoteknisissä asioissa alkaen tekstin kirjoittamisesta sekä muokkaamisesta hallinto-ohjelmien käyttöön.

5.5 Verkostoista voimaa ohjaukseen

Lukion ohjaus voi onnistua ainoastaan yhteistyössä eri asiantuntijoiden kanssa. Kaikki opiskelijoiden elämään vaikuttavat tahot on otettava huomioon ohjausta kehitettäessä. Opetussuunnitelman perusteissa vaaditaan, että lukion opetussuunnitelmasta ilmenee, ”miten opinto-ohjausta koskeva yhteistyö muiden oppilaitosten kanssa on järjestetty. Samoin siinä tulee määritellä yhteistoiminnan puitteet eri asiantuntijoiden ja koulun ulkopuolisten tahojen kanssa. Myös huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö on kuvattava opetussuunnitelmassa” (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003, 18).

”Opiskelijahuolto on opiskelijoiden fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista huolehtimista”, todetaan lukion opetussuunnitelman perusteissa (19). Muutama rivi myöhemmin täsmennetään, että ”opiskelijahuoltoa voidaan koordinoida

ja kehittää moniammatillisessa opiskelijahuoltoryhmässä”. Käytännössä opiskelijahuoltoryhmä on toimiva tapa. Vakinaiseen kokoonpanoon kuuluu usein rehtori, opinto-ohjaaja sekä mahdollinen erityisopettaja koulutoimesta ja terveydenhoitaja, koulupsykologi ja –kuraattori sosiaali- ja terveydenhoidon puolelta. Lisäksi tarpeen vaatiessa ryhmään kutsutaan huoltajat, ryhmänohjaaja, aineenopettaja, koululääkäri tai muita asiantuntijoita opiskelijan tuen tarpeesta riippuen.

Opiskelijahuollon ja ryhmän toimivuuden takaamiseksi ryhmän jäsenten kannattaa tehdä yhdessä suunnitelma sekä sopia ryhmän toimintatavoista. Lukion opetussuunnitelman perusteissa (2003, 19) määrätäänkin, että ”opiskelijahuoltoa sekä kodin ja oppilaitoksen yhteistyötä koskeva opetussuunnitelman osa laaditaan yhteistyössä kunnan sosiaali- ja terveydenhuollon toimeenpanoon kuuluvia tehtäviä hoitavien viranomaisten kanssa”.

Ohjauksen kannalta opiskelijahuoltoryhmän säännöllinen kokoontuminen ja puheenjohtajan nimeäminen selkeyttää tilannetta. Kun toimintatavat ovat tiedossa, aikaa kiireissä arjessa ei mene käytäntöjen miettimiseen. Opinto-ohjaaja huolehtii opiskelijahuollon kokonaisuudessa tietenkin lähinnä opiskelijoiden opiskeluun ja yleisesti koulussa käyntiin liittyvistä asioista. Opinto-ohjaaja on jatkuvasti läsnä opiskelijoiden kouluarjessa ja opiskelijoiden tuntemus on yleensä hyvä. Opiskelijahuoltoryhmän tehtäväksi määritellään opiskelijoiden henkilökohtaisiin ongelmiin ja opiskeluvaikeuksiin puuttuminen. Nämä ovat käytännössä ja laajasti ottaen asiat, joita ryhmä käsittelee sopien jatkotoimenpiteistä ja seurannasta.

Lukio tekee opiskelijoiden huoltajien kanssa monenlaista yhteistyötä. Ohjauksen toimijoiden ja kotien välisestä yhteistyöstä on jo edellä osittain kerrottu. Opiskelijahuoltoryhmä kutsuu opiskelijan huoltajat ja myös opiskelijan itse keskustelemaan, mikäli arvioi sen järkeväksi. Tarkoin harkitaan myös, ketä opiskelijahuollosta on syytä olla paikalla. Opinto-ohjaaja tekee kotien kanssa yhteistyötä myös itsenäisesti. Jos opiskelijan tilanne vaatii, opinto-ohjaaja on yhteydessä opiskelijan kotiin. Käytännössä ohjaajan on ensin hyvä jutella ryhmänohjaajan kanssa, sillä hän ottaa ensisijaisesti yhteyttä kotiin. Joskus on myös paikallaan keskustella aineenopettajan kanssa, jos opiskelijan ongelmat liittyvät tiettyyn oppiaineeseen. Alle 18-vuotiaan opiskelijan kotiin voi olla yhteydessä ilman opiskelijan suostumusta, mutta käytännössä kannattaa etukäteen ilmoittaa opiskelijalle aikeistaan. Täysi-ikäiseltä opiskelijalta lupa yhteydenottoon on aina pyydettävä.

Ohjauksen tavoitteet ja tarpeet ovat jatkuvassa muutoksessa. Lisäksi ohjausta pitäisi kehittää koko ajan. Ohjaajan työ on kuluttavaa eikä sitä voi tehdä puolella teholla. Arjen jaksamisessa ja kehittymisessä opinto-ohjaajalle on tärkeää vertaistuki. Valitettavasti kovin usein opinto-ohjaaja on oppilaitoksessa ainoa ammattinsa edustaja. Ohjaajan kannattaa aktiivisesti itse huolehtia, että hän löytää itselleen muiden ohjaajien verkoston. Tämä onnistuu esimerkiksi muiden lähiseudun oppilaitosten ohjaajien kanssa tai opinto-ohjaajien maakunnallisten yhdistysten toiminnassa.

Muita ohjaajia, vaikka ei varsinaisesti opinto-ohjaajia, löytyy työvoimahallinnon piiristä. Paikallinen tai alueellinen yhteistyö palvelee myös opiskelijoita. Esimerkiksi ammatinvalinnanohjauksessa yhteistyö ammatinvalintapsykologin kanssa selkeyttää opiskelijan ammatinvalintaa. Opinto-ohjaajan on vähintään syytä tiedottaa opiskelijoita työvoimahallinnon palveluista.

Opinto-ohjaajan kannattaa hyödyntää kotiseudun palveluita mahdollisimman laaja-alaisesti. Tämä auttaa ohjauksessa, mutta se voi olla eduksi myös kotiseudulle. Opiskelupaikkoihin, työpaikkoihin, yrityksiin ja yhteisöihin kannattaa tutustua useimmiten ensin kotipaikkakunnalla tai mahdollisimman lähellä, jotta elinvoima

säilyy. Tämän on ohjauksen yhteiskunnallinen velvoite ja usein myös opiskelijoille mielekästä. Opinto-ohjauksen verkosto kehittyy vähitellen, mutta ilman opinto-ohjaajan omaa aktiivisuutta tuskin tapahtuu mitään.

6 OHJAAJAN TYÖ LUKION ARJESSA

6.1 Henkilökohtaisen ohjauksen aiheet ja ajoitus

Henkilökohtainen ohjaus on keskustelua. Lukiossa käydään suunniteltuja ohjauskeskusteluita hyvin erilaisista aiheista ja joskus aihetta on vaikea määrittellä. Joskus toimiva ohjauskeskustelu syntyy myös spontaanisti. Henkilökohtaisen ohjauksen vaihtelevuus johtuu siitä, että sekä opiskelijoiden, ohjaajien että muiden opiskelijoiden elämää tukevien henkilöiden tarpeet ja voimavarat vaihtelevat.

Ohjaajan ohjausajan riittämisen takaamiseksi ensimmäisenä lukiovuonna henkilökohtaista ohjausta korvataan mahdollisimman paljon pienryhmäohjauksella. Pienryhmäohjaus on tarpeellista muutenkin. Opiskelijat itse ja ohjaaja huomaavat kuitenkin usein tarpeen myös henkilökohtaiseen ohjaukseen. Opiskelijat voivat tulla ilmoitettuna aikana opinto-ohjaajan luokse tai varata pidemmän ajan. Myös huoltajat tai joku opettajista voi varata ajan ohjauskeskusteluun ja osallistua siihen myös opiskelijan kanssa. Usein ohjaus on myös spontaania.

Ensimmäisenä lukiovuonna henkilökohtaisessa ohjauksessa käsitellään usein aine- ja kurssivalintojen tarkoituksenmukaisuutta opiskelijan kokonaistavoitteen kannalta. Lukion jatkuessa motivaatio opiskeluun saattaa hiipua, jolloin keskustelun kautta yritetään löytää mielenkiinto uudelleen. Oppimiseen liittyvät tai muut ongelmat johtavat usein myös opiskelijan ja ohjaajan väliseen keskusteluun.

Toisena lukiovuonna ohjaaja kutsuu jokaisen opiskelijan luokseen ohjaukseen. Ohjauskeskustelut on hyvä aloittaa mahdollisimman varhaisessa vaiheessa lukuvuotta, mutta käytännössä ohjauskeskustelut alkavat kevätlukukaudella heti joulun jälkeen, kun abiturienttien aiheuttamat kiireet alkavat helpottaa. Toisena lukiovuonna henkilökohtaisessa ohjauksessa laaditaan jokaiselle opiskelijalle kirjallinen suunnitelma ylioppilastutkintoon osallistumisesta.

Tavoitteena on, että jokainen opiskelija pystyy määrittelemään mahdollisimman tarkasti lukion jälkeiset jatkosuunnitelmansa, jotta toisen lukiovuoden lopussa ja kolmantena lukiovuonna voi keskittyä täydellä teholla lukio-opiskeluun. Vanhempainillassa esitettiin toive saada ylioppilaskirjoitus- ja jatko-opintosuunnitelma kotiin. Ohjaaja ottaa kopion suunnitelmasta itselleen ja pyytää opiskelijaa toimittamaan suunnitelman kotiin. Vanhemmille asiasta tiedotetaan vanhempainillassa. Jos tarvetta tai aikaa on, toisen vuoden opiskelijat kutsutaan jatkokeskusteluun jo toisena lukiovuonna. Esimerkiksi jatkokoulutuspaikan tuottamien ammatti- ja työnäkymien maailmaa olisi hyvä selvittää jokaisen kanssa keskustellen. Vaihtoehtoisesti työnäkymiä voidaan purkaa pienryhmissä.

Kolmantena vuonna abiturientit hakeutuvat itse ohjauskeskusteluun, jos tuntevat tarvetta. Myös ohjaaja kutsuu abiturientteja ohjaukseen harkinnan mukaan. Erityisesti ohjaaja seuraa lukion kurssien etenemistä sopivassa aikataulussa sekä jatko-opiskelupaikan selkiytymistä. Usein ohjaus on myös neuvontaa siihen, miten jatko-opiskelupaikkaa haetaan.

6.2 Kokoava ohjauskansio apuvälineenä

Opetussuunnitelman perusteet määräävät lukion ohjaustoiminnan muodostamaan jatkumon. Luonnollisesti tämä on järkevintä ja tehokkainta. Ohjattavia on usein paljon ja ohjaajan on joskus vaikea muistaa, miten ohjauksen jatkuvuus toteutuu jokaisen opiskelijan kohdalla. Myös opiskelijat saattavat nähdä ohjauksen lyhyinä tuokioina siellä täällä lukioaikaa. Ohjauksen jatkuvuus kannattaa tehdä näkyväksi ohjaajalle ja ennen kaikkea opiskelijoille konkreettisesti. Käyttöön on syytä ottaa jonkunlainen keino, esimerkiksi kansio, johon kaikki ohjauksesta syntyneet dokumentit kerätään.

Ohjaajan työssä jokaisen opiskelijan asioita helpottaa muistamaan, että arkistot ovat ohjaajan hallussa. Näin ohjaaja voi palauttaa mieleen jokaisen opiskelijan tilanteen ennen ohjausta, eikä aikaa tarvitse käyttää vanhojen asioiden mieleen palauttamiseen. Joskus myös opiskelijalle on tarpeen todentaa tilanne näyttämällä hänelle hänen omia papereitaan. Papereiden pohjalta on helpompi kuin tyhjältä pöydältä myös keskustella. Usein opinto-ohjauksen oppitunneilla on teetetty erilaisia tehtäviä esimerkiksi itsearviointia motivaatioon tai opiskelutottumuksiin liittyen. Tehtävämoneistit jäävät opiskelijoille ja katoavat, jos niitä ei systemaattisesti arkistoida ja hyödynnetä edelleen.

Jokaisen opiskelijan ohjauskansiossa voisivat olla myös ryhmänohjaajan ryhmänohjauksessa teettämät tehtävät, arvioinnit ja kaavakkeet. Näin ryhmänohjaajat, ohjaajat ja muut ohjauksesta huolehtivat eivät tekisi päällekkäistä työtä sekä voisivat hyödyntää toisten teettämiä asioita. Lukion alussa kerrotaan opiskelijoille ohjauskansioista ja pyydetään suostumus, että tietyt ohjauksesta huolehtivat tahot voivat hyödyntää kansiota. Lukio-opiskelun loppuvaiheessa kunkin opiskelijan paperit jaettaisiin opiskelijalle itselleen. Myös opiskelijoiden huoltajille täytyy tehdä selväksi heti lukion alussa, että jokaisesta opiskelijasta kerätään ohjauskansio. Koulussa on käytännössä myös sovittava, ketkä arkistoinnin suorittavat ja missä kansiot säilytetään.

Opinto-ohjauksen jatkumon takaamisen lisäksi hyvänä perusteluna ohjauskansiolle on opinto-ohjauksen tavoite, jonka mukaan opiskelijaa on kannustettava itsenäisyyteen ja vastuullisuuteen. Opiskelijan pitäisi pystyä tekemään oma opiskelusuunnitelmansa sekä tunnistamaan opiskeluunsa liittyviä ongelmia. Näiden tavoitteiden saavuttamiseksi ohjauskansio on mielestäni oivallinen ja käytännöllinen apukeino. Myös oppimaan oppimisen taitojen kehittämisessä sekä yksilöllisten oppimisen tapojen ja vahvuksiensa löytymisessä ohjauskansio voi olla avuksi.

Oppimaan oppimisen kannalta kansio sopii muihinkin oppiaineisiin. Opiskelija voi kerätä kaiken tiettyssä oppiaineessa tekemänsä materiaalin yhteen kansioon. Jos hän päättää suorittaa ylioppilaskirjoituksissa tämän oppiaineen, hän voi liittää muista aineista tukevaa materiaalia kansioon. Myös muuta opiskelua tukevaa ja monipuolistavaa materiaalia on helppo liittää kansioon. Opinto-ohjaaja voi käyttää ohjauksessa eri oppiaineiden kansioita ohjatessaan oppimisessa.

6.3 Pienryhmäohjaus tuo tarpeet esiin ja paikkaa

Erilaiset ohjausmuodot kulkevat lukion arjessa rinnakkain ja yrittävät täyttää osittain eri tarpeita. Henkilökohtaisen ja kurssimuotoisen ohjauksen rinnalla ohjaaja ohjaa suunnitellusti myös pienryhmiä. Pienryhmäohjausta voi toteuttaa toki kurssien sisälläkin, mutta tässä ei tarkoiteta ryhmätyöskentelyä oppitunneilla.

Opinto-ohjauksen oppitunteja on lukioaikana todella vähän ja harvoin. Joissakin vaiheissa lukiota niitä ei pystytä järjestämään ollenkaan. Tästä syystä

pienryhmäohjauksen järjestäminen on mielestäni tarpeen ennen kaikkea silloin, kun oppitunteja ei ole. Ohjaajan on jollakin tavoin kyettävä tapaamaan opiskelijoita säännöllisesti. Jatkossa pienryhmäohjaukseen panostaminen on välttämätöntä ohjausajan riittämisen turvaamiseksi, sillä kaikkia opiskelijoita on mahdoton ehtiä ohjaamaan henkilökohtaisesti.

Kokemusta pienryhmäohjauksesta minulla on melko vähän, koska ryhmien muodostaminen on tuntunut hankalalta ja keinotekoiselta. Aiemmin olen ohjannut 2-4 oppilaan ryhmiä lähinnä yläkoulun seitsemännellä luokalla. Olen antanut oppilaiden itse muodostaa ryhmät. Ryhmiä olen ohjannut kaksi tai kolme kertaa ja tarkoitukseni on lähinnä ollut tutustua oppilaisiin ennen henkilökohtaista ohjausta. Mitään varsinaista ryhmäohjausta tämä ei edes ole ollut ja olen lähtenyt liikkeelle virheellisesti omista lähtökohdistani. Lukiossa valinnaisista kursseista on usein automaattisesti muodostunut pienryhmä, joka on joskus toiminut oikein hyvin. Mitenkään suunnitelmallisesti en näitä ryhmiä ole kuitenkaan pienryhminä ohjannut.

Lukiossa pienryhmäohjaus käynnistetään heti alussa. Opinto-ohjauksen oppitunneilla kerrotaan pienryhmäohjauksesta luonnollisena ja tärkeänä osana ohjauksen kokonaisuutta. Oppitunneilla kerrotaan kaikille ryhmille yhteisistä tavoitteista ja toimintapuitteista. Jokainen ryhmä kokoontuu vähintään kerran jaksossa eli viisi kertaa lukuvuodessa. Ryhmän jäsenet ovat vuorotellen vastuussa ryhmän toiminnasta. Vastuuvuorossa oleva opiskelija käy sopimassa ohjaajan kanssa ajankohdan, jolloin ryhmä ja ohjaaja kokoontuvat. Alussa ohjaaja on paikalla, mutta myöhemmin hän voi jäädä pois kokoontumisista tai olla osan ajasta läsnä, jos näkee nämä toimivimmiksi ratkaisuisi. Ryhmien toiminta päättyy vaihtelevasti. Ohjaajan on syytä aina arvioida tarkkaan, milloin ryhmä kannattaa purkaa, miten lopettaminen tapahtuu ja tarvitaanko opiskelijoille uusia ryhmiä.

Opiskelijat voivat itse muodostaa ryhmänsä, jos opinto-ohjaaja ei tunne opiskelijoita eikä heidän kiinnostuksen kohteitaan. Ryhmän toiminta on kuitenkin ehkä tarkoituksenmukaisempaa, jos ohjaaja tekee ryhmäjaon. Ohjaajan on ensin kartoitettava esimerkiksi kirjallisella kyselyllä opiskelijoiden kiinnostuksen kohteita tai tehtävä yhteistyötä yläkoulun opinto-ohjaajan kanssa.

Tärkeää on, että ryhmäläiset itse määrittelevät tavoitteet ja säännöt. Ohjaaja ohjaa opiskelijoita toimimaan tiettyjen raamien puitteissa. Onnistuneesti toimivassa ryhmässä yhteiset kiinnostukset kohteet nousevat automaattisesti esiin. Samoin onnistumisen kokemukset syntyvät ikään kuin itsestään ja vuorovaikutteisuuksia opitaan ryhmän toiminnan jatkuessa koko lukion ajan. Ryhmäohjaus on siis ohjausta ryhmässä ja ryhmän kautta. Tavoitteena on, että ryhmän jäsenet saavat tilaa. Jokaiselle yksilölle pitää taata riittävästi aikaa pohtia omaa elämäänsä, löytää vastauksia kysymyksiinsä. Sekä muut ryhmän jäsenet että ohjaaja toimivat jokaisen voimavarana.

Pienryhmät palvelevat lukiossa siis ennen kaikkea opiskelijoiden tarpeita, vaikka tietysti ohjaajakin esimerkiksi oppii tuntemaan opiskelijoita kokoontumisissa. Ohjaajan pitää kuitenkin muistaa kunnioittaa ja luottaa opiskelijoiden voimavaroihin – siis osata kuunnella ja olla vaiti. Jokaisen henkilökohtaisia vahvuuksia on yritettävä kehittää edelleen. Eri ryhmät toimivat eri tavalla ja tahdissa, joku ryhmä ei ehkä ollenkaan, eikä se ole kenenkään syy. Vanhalakka-Ruoho (2004) muistuttaa, että kaikille yksilöille ryhmäohjaus ei sovi. Joku voi tuntea itsensä turvattomaksi tai ei tahdo sitoutua ryhmään emotionaalisesti eikä sosiaalisesti. Yrittää kannattaa kuitenkin aina, sillä toisten esimerkki ja kannustus voi auttaa.

Suunnitellussa pienryhmäohjauksessa ohjaaja motivoi ryhmät työskentelyyn ja määrää yleiset raamit. Ohjaaja voi alussa järjestää myös työskentelypuitteita,

esimerkiksi tehtäviä, jotka ryhmäläiset tekevät etukäteen tai yhdessä kokoontumisessa. Ohjaajalta edellytetään vahvaa oman työn suunnittelua sekä rehtorilta tukea ja resursointia. Lähtökohtana on ajatus, että opiskelijat hyötyvät pienryhmäohjauksesta, mutta taustalla on myös ohjaajan motiiveita.

Pienryhmäohjauksen käynnistämistä helpottaa, jos on itse kokenut toimivan ryhmätyöprosessin. Omassa ohjaajakoulutuksessa koin, kuinka paljon pienryhmältä voi saada, jos ryhmä toimii hyvin. Tärkeää on, että pienryhmän alussa käytetään aikaa luottamuksen ja oikeanlaisen toiminnan käynnistämiseen ryhmäläisten välillä. Jokaisessa ryhmän jäsenessä pitäisi syntyä sisäinen vastuu siitä, että jokainen saa toiminnasta jotain hyödyllistä ja oppii asioita.

6.4 Kurssimuotoinen ohjaus

6.4.1 Pakollinen Koulutus, työ ja tulevaisuus-kurssi

Lukion opinto-ohjauksen yhdeltä pakolliselta kurssilta odotetaan paljon. Opetussuunnitelman perusteiden määräämiä asioita ei voi ohittaa kevyesti, mutta noin 30 oppitunnille opetussuunnitelman perusteissa vaaditut asiat ovat paljon, jopa liikaa. Käytännössä ohjausta oppitunneilla isoissa ryhmissä ei pysty antamaan, vaan työ on neuvomista, jonka pohjalta ohjataan pienryhmissä tai henkilökohtaisesti.

1. vuosikurssi

Lukion opinto-ohjauksen pakollinen kurssi on hyödyllisintä jakaa lukiossa kolmelle vuodelle. Toiveena on, että jokaisena vuonna on viisijaksojärjestelmää käyttävässä lukiossa kahdessa jaksossa tunti opinto-ohjausta viikossa. Laskennallisesti tästä tulee hieman enemmän kuin kurssin pituus 38 tuntia, mutta koulun arjessa 38 tunnin raja tuskin ylittyy. Jos jostakin joutuu tinkimään, olisi sen hyvä tapahtua ensimmäisen vuosikurssin toisesta osiosta. Näissä raameissa on toimittava, vaikka usein pakollisen, kurssimuotoisen opinto-ohjauksen riittämättömyyden huomaa.

Ensimmäisenä lukiovuonna tavoitteena on, että opiskelijat saavat lukio-opintojen aloittamiseen ja suorittamiseen tarvittavat keskeiset tiedot sekä taidot. Tavoite ei ole vaatimaton, mutta onneksi työtä on tehty jo yläkoulun puolella. ”Lukio-opiskelusta lukio-opintoihin hakeutumisesta tulee tiedottaa perusopetuksen päättövaiheessa oleville oppilaille, heidän huoltajille, oppilaanohjaajille ja opettajille.” (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003, 18.)

Tilannetta helpottaa käytännössä, jos yläkoulu sijaitsee samassa kiinteistössä ja yläkoulun oppilaanohjaajan kanssa yhteistyö sujuu. Lukion opinto-ohjaaja voi pitää kaikille ensisijaisesti lukioon hakeville ohjausta lukion perusasioista, kuten luokattomuudesta, kurssimuotoisuudesta ja ainevalinnoista. Ennen tätä yläasteen oppilaanohjaaja on jo kertonut lukio-opinnoista ja tutkinnoista. Lukion opinto-ohjaaja on osallistunut yhdessä rehtorin kanssa yhdeksäsluokkalaisten vanhempainiltaan, joka keskittyy peruskoululaisten jatko-opintoihin. Ihannetilanteessa samassa kiinteistössä työskentelevä lukion opinto-ohjaaja on niin tuttu peruskoulun yhdeksäsluokkalaisille, että oppilaat voivat omatoimisesti tulla pyytämään neuvoja ja ohjausta.

Lukion alussa käydään läpi lukio-opintojen rakenne eli opiskeluaika, jaksojärjestelmä, oppiaineet, pakolliset, syventävät sekä soveltavat kurssit, kurssien arvostelu ja lukion päättötodistukseen vaadittavat suoritukset. Valtakunnallisesti määrättyjen asioiden lisäksi tehdään selviksi oman lukion käytänteet, kuten

järjestyssäännöt ja poissaoloasiat sekä kerrotaan opiskelijahuollon palveluista sekä järjestämisestä omassa koulussa. Ohjauksen järjestämisestä on hyvä tehdä selvyys sekä kysellä ja kuulostella opiskelijoiden tarpeita sekä toiveita ohjauksen suhteen. Ensimmäinen osuus opinto-ohjauksen kurssista on lähinnä neuvontaa ja ryhmänohjaajan kanssa on hyvä sopia, mitä asioita kukin käy läpi.

Jokaisen lukio-opiskelijan oman opiskelun suunnittelu aloitetaan heti lukion alussa. Lukion opetussuunnitelman perusteet määräävät pakollisen opinto-ohjauksen kurssin keskeisiksi sisällöiksi itsetuntemuksen sekä omien toimintamallien ja vahvuuksien tunnistamisen. Kaiken perusta on siis itsetuntemus, johon liittyen tehdään erilaisia harjoituksia ja käydään keskusteluja. Kirjallisesti tehtävät kerätään jokaisen opiskelijan ohjauksiansioon, jotta niitä voidaan hyödyntää myöhemmin. Itsetuntemuksen kehittyessä tavoitteena on, että kukin löytää erityisesti itselleen sopivat opiskelutavat, tunnistaa heikkoutensa ja vahvuutensa sekä osaa reagoida niihin. Tärkeää on, että jokainen osaa asettaa itselleen oikeanlaiset tavoitteet, jotta motivaatio lukio-opiskelussa säilyy.

Motivaation synnyttämisessä ja säilyttämisessä tärkeää on osa- sekä kokonaistavoitteiden asettaminen. Lukiossa kokonaistavoitteena ovat selkeästi lukion päättötodistus ja ylioppilastodistus. Merkittävää, ellei merkittävintä on jatko-opintoihin hakeutuminen osittain todistusten perusteella tai ainakin lukiossa omaksuttavien tietojen ja taitojen avulla. Tästä syystä ylioppilastutkinnon rakenne on selvitettävä heti opinto-ohjauksen kurssin alussa. Ensimmäisenä lukiosyksenä opiskelijat tarkastavat yhdeksännen luokan keväällä tehdyt aine- ja kurssivalintansa niin, että ne täsmäävät alustavan ylioppilaskirjoitussuunnitelman ja myös jatko-opiskelusuunnitelman kanssa. Oikean tasapainon löytäminen ohjaukseen on olennaista, jotta opiskelijat eivät ahdistuisi, jos heillä ei ole tarkkoja suunnitelmia. Tärkeintä on, että mitään olennaisia vaihtoehtoja ei suljettaisi pois. Jo alkuvaiheessa osa opiskelijoista tarvitsee henkilökohtaista ohjausta joko omasta tahdostaan tai ohjaajan arvion perusteella.

Lukion ensimmäisenä vuonna yritetään opinto-ohjauksen pakollisella kurssilla käydä läpi ajan sallimissa puitteissa myös opiskelutekniikkaa ja yleisesti oppimaan oppimiseen liittyviä asioita. Tunneilla yritetään havainnollistaa esimerkiksi harjoitusten kautta oppimiseen liittyviä asioita. Usein pohditaan keskustellen, miten kukin oppii parhaiten. Pienryhmä ja henkilökohtaisessa ohjauksessa pureudutaan asiaan vielä tarkemmin. Opinto-ohjaaja voi ohjata opiskelijan eteenpäin, jos epäilee selkeitä oppimisen vaikeuksia, joihin voitaisiin löytää apua muilta tahoilta. Opinto-ohjauksen tunnit yhdistettynä ennen kaikkea psykologian ja biologian opiskeluun antavat opiskelijoille heidän niin halutessaan kattavat tiedot siitä, kuinka oppiminen tapahtuu. Unelmana kuitenkin on, että oppimaan oppimisesta järjestettäisiin lukiossa erillinen kurssi, jossa yhdistyisivät useampien aineenopettajien asiantuntemus.

2. vuosikurssi

Ylioppilaskirjoitusten hajauttamisen yleistyessä ylioppilaskirjoitusten rakenteen kertaamiseen, kokeisiin osallistumiseen oikeuttaviin suorituksiin sekä käytännön ilmoittautumiseen täytyy pureutua toisella vuosikurssilla opinto-ohjauksessa. Oppitunneilla kannattaa yhteisesti käydä läpi tärkeät reunaehdot.

Toinen lukiovuosi on opiskelijoille usein hieman kiirettömämpi kuin ensimmäinen tai kolmas. Toisena lukiovuonna on enemmän aikaa ja voimia pohtia omaa tulevaisuutta – jatko-opintoja sekä työelämää. Ylioppilään jatkokoulutusmahdollisuuksiin yritetään tutustua mahdollisimman monipuolisesti.

Toisen ja korkea-asteen koulutuspaikkoja käydään läpi opinto-ohjaajan, vierailijoiden sekä vierailujen avulla. Kurssilaisten toiveet koetetaan huomioida, koska kaikkia jatkokoulutuspaikkoja on mahdollon ottaa tarkempaan tarkasteluun.

Kurssilla ohjausta yritetään eriyttää niin, että jokainen voi yksin tai pienessä ryhmässä tutustua juuri häntä kiinnostaviin kohteisiin. Eriyttäminen voidaan toteuttaa esimerkiksi internettehtävien avulla. Tehtävien tulokset voidaan esitellä myös muille kurssilaisille. Työelämään ja ammatteihin tutustumisen on lähdettävä liikkeelle opiskelijoiden kiinnostuksesta ja toiveista käsin. Toinen lähtökohta on paikallisuus. Ensi tutustutaan lähialueessaan, sitten kauempiin kohteisiin.

3. vuosikurssi

Suurin osa abiturienteista aloittaa ylioppilastutkinnon suorittamisen kolmannen opiskeluvuoden syksyllä ja tästä syystä ylioppilaskokeiden käytännönjärjestelyiden ja määräysten omaksumiseen käytetään aikaa ohjauksessa heti kolmannen vuoden alussa. Pohjatyö täytyy kuitenkin tehdä aiemmin.

Abiturienttien kanssa jatketaan ammatillisen suuntautumisen pohdintaa omien mahdollisuuksien realistisen arvioinnin kautta. Toisena vuonna laadittua jatko-opintosuunnitelmaan tarkennetaan, jos se on tarpeen. Oppitunneilla neuvotaan, miten jatko-opintopaikkoja haetaan käytännössä sekä tarpeen vaatiessa ja aikataulun puitteissa täytetään yhdessä hakupapereita.

Eräs tärkeä konkreettinen toimenpide on lukusuunnitelman ja -ohjelman teko ylioppilaskirjoituksia edeltävälle lukulomalle. Usein opiskelijat ovat aluksi protestoineet, kun heidät on määrätty tekemään päivittäinen aikataulu lukulomalle. Jälkikäteen monet ovat tulleet kuitenkin kiittämään, kun aika ei ole vain kulunut laiskotteluun. Perusteluksi tarkan lukuaikataulun tekemiseen riittänee, että jokainen - myös ohjaaja, laiskottelee mieluummin kuin opiskelee, mutta joskus on myös pystyttävä omaehtoiseen työhön.

Ylioppilaskirjoitusten ja lukion päätökseen saattamiseen lisäksi abiturienttien kanssa keskitytään ohjauksessa ennen kaikkea lukion ja ylioppilaskirjoitusten jälkeiseen aikaan. Perustiedot opintososiaalisista eduista sekä muista yhteiskunnan palveluista sekä opiskelu- että työaikana yritetään tehdä selviksi. Mahdollisuuksien mukaan kutsutaan kouluun asiantuntijoita eri paikoista.

6.4.2 Syventävä Opiskelu, työelämä ja ammatinvalinta-kurssi

Lukion opetussuunnitelman perusteissa määrätään lukiot järjestämään yksi syventävä kurssi ja annetaan sille viitteelliseksi otsikoksi kattava Opiskelu, työelämä ja ammatinvalinta. Kurssi voidaan järjestää toisena tai kolmantena lukiovuotena tai kurssille voivat osallistua sekä toisen että kolmannen vuoden opiskelijat, jolloin kurssi järjestetään joka toinen lukuvuosi. Kurssille osallistujat määräävät kurssin sisältöä.

Tavoitteena on lisätä opiskelijan opiskeluvälmiuksia ja motivaatiota tulevaisuuden tavoitteiden kautta sekä lisätä valmiuksia käsitellä itsetuntemukseen, jatkokoulutukseen, ammatinvalintaan ja työelämään liittyviä kysymyksiä. Keskeisinä sisältöinä ovat itsetuntemus, omien kykyjen ja mahdollisuuksien pohdinta. Perehdytään ammatinvalintaan vaikuttaviin seikkoihin sekä vierailijoiden, tutustumiskäyntien ja erilaisen materiaalin avulla jatkokoulutusvaihtoehtoihin. Edelleen pureudutaan ammatteihin, työelämään, työmarkkinoihin, työllisyystilanteeseen ennen kaikkea

tulevaisuusnäkökulmasta. Tarkoituksena on joka tapauksessa syventää pakollisella kurssilla käsiteltäviä asioita.

Työtavat määräytyvät osittain tietysti kurssille osallistujien toiveiden sekä ryhmän kokonaisuuteen mukaan. Todennäköisesti osa oppitunneista on opinto-ohjaajan pitämiä, mutta pääpaino on vierailijoiden esityksissä. Ohjaaja tai kurssilaiset kutsuvat vierailijoita työelämästä, eri ammattien edustajia. Lisäksi mahdollisuuksien mukaan jalkaudutaan koulun ulkopuolelle eli käydään opintokäynneillä jatko-opiskelupaikoissa sekä työpaikoissa. Lähtökohtana on siis opiskelijoiden kiinnostuksen kohteet ja tarpeet, jotka kartoitetaan mahdollisimman tarkkaan kurssin alussa. Pyrkimyksenä on tehdä kurssista jokaiselle mahdollisimman omakohtainen ja toiminnallinen. Useimmat työelämään liittyvät vierailut sekä vierailijat täyttävät kaksi tavoitetta: opiskelijat tutustuvat heidän ammattiinsa ja työhönsä sekä lisäksi opiskelijat kuulevat vieraiden näkemykset koulutuksesta, ammatinvalinnasta sekä työelämästä.

Opintokäynneistä sekä vierailijoiden käynneistä kouluun kerätään portfolio. Opinto-ohjaaja määrää tekemään erilaisia tehtäviä, esimerkiksi raportteja ja haastatteluja. Portfolioon liitetään myös kurssilla tehtäviä syventäviä ammatinvalintatestejä ja muuta materiaalia. Kurssin päätteeksi puretaan yhdessä, pienryhmissä tai henkilökohtaisesti ohjaajan kanssa portfolioon sisältöä ja kokemuksia kurssista.

6.4.3 Soveltava Tutor-kurssi

Opinto-ohjauksen alla tarjotaan usein soveltavana kurssina Tutor-kurssia. Tutor-kurssin paras suorittamisajankohta opiskelijoille on heti ensimmäinen vuosi, sillä silloin opiskelijat ehtivät myös toimia tutoreina lukiossa. Kurssin tavoitteena on perehtyä tutortoimintaan. Kurssilla käydään läpi tutortoiminnan perinteet, tavoitteet ja merkitys. Tutorit oppivat perusteellisesti lukion käytännöt sekä lukio-opiskeluun liittyvät asiat, sillä lopullisena tavoitteena on, että tutorit auttavat ohjaajaa nuorempien opiskeluun liittyvissä asioissa. Tutorit auttavat lukioon tulevia tutustumaan toisiinsa ja auttamaan järjestämään tutustumis- tai ryhmäytymispäivän ohjelman.

Koulutuksen ja erilaisten harjoitusten eli käytännön kautta opitaan tutoriksi eli opitaan ohjaamaan muita nuoria ryhmänä sekä järjestämään erilaisia koulun tilaisuuksia. Tutoreita voisi pitää ohjaajan korvina opiskelijoiden keskuudessa, sillä tutorit kertovat opiskelijoita liikuttavista ajankohtaisista asioista ja auttavat koulua reagoimaan niihin nuorille mieleisellä ja tehokkaalla tavalla. Myös aktiivisten tutoropiskelijoiden ideoita pyritään toteuttamaan käytännössä.

Tutortoiminnan työskentelytavat määräytyvät ryhmäläisten ominaisuuksien mukaan. Perusasioissa ohjaaja pitää oppitunteja tai voidaan kutsua ulkopuolinen kouluttaja, mutta pääpaino on tutorien itse ideoiman toiminnan kautta oppimisessa ja sitä kautta kokemusten saannissa.

7 LOPPUPÄÄTELMÄT

Kehittämishankkeestani osa on ohjauksen unelmaa ja osa hyvinkin konkreettista ohjauksen suunnitelmaan. Taustalla ohjauksen suunnitelmassani ja toivottavasti myös ohjauksessani käytännössä on tavoite, että lukiossa ja oppilaitoksissa yleensä siirryttäisiin opettamisen ja kouluttamisen keskiöstä oppimisen ja kasvamisen keskiöön. Tärkeintä ei ole, mitä ohjaajat ja opettajat tekevät, vaan mitä opiskelijoille tapahtuu. Ohjauspalveluiden tavoitteena on siis asiakaslähtöisyys – tai opiskelijälähtöisyys.

Kehittämishankkeessa vaikuttava ohjauksikäsitteet perustuu konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen ja R. Vance Peavyn sosiodynaamiseen ohjaukseen. Ohjauksen kokonaissuunnitelmaa laadittaessa holistinen ohjausmalli on toimiva. Ohjauksen kolme eri ulottuvuutta eli opiskelijan kasvun ja kehityksen tukeminen, opintojen ohjaus sekä uran- ja elämänsuunnittelun ohjaus huomioidaan kokonaisuudessa.

Lukion ohjauksen suunnittelussa lähdettiin liikkeelle Lukion opetussuunnitelman perusteista. Aihekokonaisuuksia avattiin peilaten niitä opinto-ohjaukseen. Tärkeäksi ohjausta määrittäväksi tekijäksi nousi opetussuunnitelman perusteissakin painotettu tulevaisuusnäkökulma. Ohjatessa tulisi muistaa työelämän ja ammattien tulevaisuuden vaatimukset sekä se, että tulevaisuutta muokkaavat kaikki omilla valinnoillaan.

Tarkoituksena ei ollut suunnitella, miten ohjauksesta huolehtivat henkilöt tekevät työtänsä, vaan luoda kokonaissuunnitelma, jonka osana kukin voi toimia hänelle luontevalla tavalla. Ohjauksen toteuttajien työnjaossa eriteltiin ryhmänohjaajien, aineenopettajien, rehtorin, kansliahenkilökunnan sekä erilaisten verkostojen tehtäviä ohjauksen kokonaisuudessa. Opinto-ohjaajan työtä suunniteltiin jakamalla ohjaus henkilökohtaiseen, pienryhmämuotoiseen sekä kurssimuotoiseen ohjaukseen. Suunnitelmat pohjattiin hyväksi havaittuihin teorioihin ja tutkimuksiin.

En näe ohjausta taikasauvana, kuten Mikkola (2003) kysyi artikkelissaan ”Ohjausalan koulutushaasteet”. Ohjauksen avulla ei voida ratkaista työelämän, oppilaitosten ja oppijoiden kaikkia ongelmia, mutta ohjaus voi auttaa ihmisiä tekemään valintoja ja päätöksiä. Peavy (1999) pelkisti, että ainoa jäljellä oleva ura on ihmisen elämä. Silloin hyvä uraohjaus on inhimillistä toimintaa, jossa keskustellaan kasvotusten, etsitään vaihtoehtoja ja ratkotaan ongelmia eli autetaan toista, ollaan toisen palveluksessa. Inhimillinen kohtaaminen, empatia ja keskinäisen ymmärtäminen ovat tärkeintä. Lisäksi ohjauksen ohjenuorana yritän pitää Suholan (1996) muistutuksen siitä, että avain menestykseen löytyy ihmisestä itsestään – ei ihmisen ulkopuolelta. Koulu on yksi harvoista paikoista, jossa yksilö voi löytää ainutlaatuisuutensa ja rohkeuden tulevaisuuden kohtaamiseen. Lukion opinto-ohjauksessa on tärkeää kannustaa opiskelijoita ja auttaa heitä löytämään omat kykynsä – asiat, joissa he ovat lahjakkaita. Tämä vaatii ohjaajalta hyvää opiskelijoiden tuntemusta, herkkyyttä, mutta myös tietoa tulevaisuuden yhteiskunnasta.

Kehittämishankkeen tekemisessä minua kannustivat ja ohjauksen suunnitelman toteuttamisessa tulevaisuudessa minua kannustavat Suholan (1996) sanat: ”Uskalla yrittää. Jos et yritä, ei ole mahdollista menestyäkään. Ihmisestä tulee sellainen kuin hän uskoo olevansa. Hyväksy se, mitä et voi muuttaa – mutta vain se.”

LÄHTEET

- Blom, R., Melin, H. & Pyöriä, P. 2001. Tietotyö ja työelämän muutos. Palkkatyön arki tietoyhteiskunnassa. Tampere: Tammer-Paino.
- Hyyryläinen, A., Leminen, A-P. 2003. Epävarmuuden sietämätön keveys - Uravalinnan ohjaus suunnistamisen apuna? Teoksessa Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) Ohjauksen uudet orientaatiot. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 97-109.
- Joronen, L. 1996. Yrittäjyyden uudet vaatimukset. Teoksessa H. Myyrä (toim.) Koulun puolesta. Juva: WSOY, 43-68.
- Juutilainen, P-K. 2004. Opinto-ohjauskeskustelu – elämänsuunnittelun areena. Teoksessa H. Kasurinen (toim.) Ohjausta opintoihin ja elämään – Opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy, 123-134.
- Kasurinen, H. 2004. Ohjauksen järjestäminen oppilaitoksessa. Teoksessa H. Kasurinen (toim.) Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy, 40-56.
- Lindeman, A. 1996. Unelmien ja todellisuuden kohtaustapa. Teoksessa H. Myyrä (toim.) Koulun puolesta. Juva: WSOY, 22-42.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003. Nuorille tarkoitetun lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.
- Mannermaa, M. 2004. Heikoista signaaleista vahva tulevaisuus. WSOY. Porvoo.
- Merimaa, E. 2004. Oppilaan ja opiskelijan ohjaus perusopetuksen ja lukiokoulutuksen opetussuunnitelmassa. Teoksessa H. Kasurinen (toim.) Ohjausta opintoihin ja elämään – Opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy, 71-81.
- Mikkola, A. 2003. Ohjausalan koulutushaasteet. Teoksessa Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) Ohjauksen uudet orientaatiot. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 31-40.
- Nykänen, S., Karjalainen, M., Vuorinen, R., Pöyliö, L. 2007. Ohjauksen alueellisen verkoston kehittäminen – poikkihallinnollinen ja moniammatillinen yhteistyö voimavarana. Jyväskylä. Saatavana [www-muodossa: <URL: http://ktl.jyu.fi/img/portal/6822/GO34.pdf>](http://ktl.jyu.fi/img/portal/6822/GO34.pdf).
- Peavy, V. R. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön. Työministeriö. Helsinki.
- Pekkari, M. 2006. Ohjauskeskustelu nuorten lukio-opintojen ja uran pohdinnan tukena. Acta Universitatis Tamperensis 1196. Tampere.
- Sallinen, A. 2003. Ohjausala yliopistojen strategisena kehittämiskohteena. Teoksessa Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) Ohjauksen uudet orientaatiot. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 41-52.
- Suhola, A. 1996. Kohtaamisia. Teoksessa H. Myyrä (toim.) Koulun puolesta. Juva: WSOY, 109-121.
- Vanhalakka-Ruoho, M. 2004. Ryhmäohjaus opinto-ohjaajan työmuotona. Teoksessa H. Kasurinen (toim.) Ohjausta opintoihin ja elämään – Opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy, 135-144.
- Vanhalakka-Ruoho, M., Juutilainen, P-K. 2003. Ydinasiatuntijuutta ja yhteistyön kuvioita. Teoksessa Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) Ohjauksen uudet orientaatiot. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 113-123.
- Vuorinen, R. 2006. Internet ohjauksessa vai ohjaus internetissä? Ohjaajien käsityksiä internetin merkityksestä työvälineenä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.