



Ohjauksen koulutus-
ja tutkimusyksikkö

Ohjauksen kehittämishankkeita ja käytänteitä

ISSN 1796-4717



Jyväskylän yliopisto
Kasvatustieteiden tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos

TIIVISTELMÄ

Haveri, Aino Elina & Niemi, Mari-Anna & Tanhuanpää, Marja Elina
Kolmesta yksi. Ohjaus Rauman lukiossa.

Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos, 2007, 85 s.

Ohjauksen kehittämishankkeita ja käytänteitä.

ISSN 1796-4717

Kehittämishankkeen taustalla on Rauman kaupunginvaltuuston päätös yhdistää Rauman kaupungin kolme päivälukiota yhdeksi yksiköksi. Uusi lukio, nimeltään Rauman lukio aloittaa toimintansa syksyllä 2007. Rauman lukion opiskelijamääräksi on arvioitu noin 800.

Tämän kehittämishankkeen tarkoituksena on luoda pohja Rauman lukion ohjausjärjestelmälle. Tarkastelun kohteina ovat olleet Rauman lukion ohjauksen työnjako opinto-ohjaajien ja ryhmänohjaajien välillä, ohjauksen luonne, ohjauksen paikka organisaatiossa ja ohjauksen moniammatillinen verkosto. Menetelminä ovat olleet ohjauksen teorioihin tutustuminen, henkilökunnalle tehdyt kyselyt ja niiden analysointi sekä ohjaajan tärkeimpien yhteistyötahojen haastattelut. Työn teoriapohjana on ollut oppiva organisaatio ja konstruktivistinen ohjauskäsitys.

Kehittämishankkeessa tutkittiin tarkemmin kolmea osa-aluetta: ohjauksen asemaa organisaatiossa, opinto-ohjaajan työnkuvaa ja ryhmänohjausta.

Opinto-ohjaajan asema koulun organisaatiossa on toimia ohjauksen henkilöstöjohtajana. Ohjauksen organisointiin ja johtamiseen kuuluu ryhmänohjaajien ja aineenopettajien tukeminen ohjauskysymyksissä sekä toimiminen moniammatillisissa verkostoissa. Moniammatillisen verkoston rakentaminen ja siinä oman organisaationsa lähettinä toimiminen on tärkeä osa opinto-ohjaajan työnkuvaa.

Ryhmänohjaajan tehtävä on opiskelijan kasvun ja kehityksen tukeminen. Ryhmänohjaajan pitää olla valmis opiskelijan aitoon kohtaamiseen. Tässä kehittämishankkeessa kävi ilmi, että ryhmänohjaajat toivovat koulutusta. Heidän työnkuvansa tuntuu epäselvältä.

Ohjauksen tavoitteena on opiskelijan voimavaraistaminen ja ohjaaminen autonomisuuteen. Jokaisella opiskelijalla on oikeus saada ohjausta. Koska ohjaus on kaikkien tehtävä, ohjauksen tarkoitus on olla voimavara koko työyhteisölle.

Kehittämishankkeena luotiin malli Rauman lukion ohjausjärjestelyiksi. Hahmoteltiin työnjako opinto-ohjaajien ja ryhmänohjaajien sekä opettajien ja ryhmänohjaajien välillä. Perustana järjestelyissä on jaetun ohjaajuuden periaate: ohjaus on koko kouluyhteisön tehtävä. Tavoitteena on, että opiskelijalla on mahdollisuus tavata joku aikuinen henkilökohtaisesti ja kahden kesken koulupäivän aikana.

Asiasanat: lukion opinto-ohjaus, ryhmänohjaus, ohjausprosessi, oppiva organisaatio, ohjauksen johtaminen, moniammatillinen verkosto

ABSTRACT

Haveri, Aino Elina & Niemi, Mari-Anna & Tanhuanpää, Marja Elina
From Three to One. Guidance in Rauman lukio.
Jyväskylä: University of Jyväskylä, Department of Teacher Education, 2007, 85 pp.
Development project.
ISSN 1796-4717

The background for this development project was provided by the decision of the Rauma City Council to merge the 3 upper secondary schools of Rauma into one unit. The new school, named Rauman lukio, will commence in the autumn of 2007. The estimated number of students is about 800.

The purpose of this project is to create a basis for student counselling in Rauman lukio. Under consideration have been: the division of work between student counsellors and group tutors (home room teachers), the nature of student counselling, the role of student counselling in the organization and the multiprofessional network involved in student counselling. As methods there have been acquainting ourselves with student counselling theories, questionnaires to staff members as well as interviewing the most important co-workers of the student counsellors. As the basis of theory for this project the following have been used: learning organisation and constructive guidance.

In this development project we concentrate on three issues: the status of the student counselling in the organisation, the job requirements of the student counsellor and group counselling.

In the organization the status of the student counsellor is to function as the supervisor of staff in questions of counselling. Supporting group tutors and teachers in issues of counselling, as well as working in multiprofessional networks are included in the organizing and supervising of student counselling. Building up a multiprofessional network and being the messenger of one's own organisation is an important part of the job description of the student counsellor.

Supporting the student's growth and development is the basis of the group tutor's expertise. The group tutor has to be ready to form genuine a working relationship with the student in question. During this project it became evident that group tutors hope to get in-service training. Their job requirements seem to be unclear.

The goal of student counselling is to guide the student and to equip the student with tools for autonomy. Every student has the right to get counselling. Since counselling is everybody's task the purpose of counselling is to be a source of strength for the whole staff.

During the project a plan for student counselling in Rauman lukio was created. An outline for the division of work between counsellors, group tutors and teachers was developed. As a basis in the organizing of work there is the principle of divided guidance: student counselling is the duty of everyone on staff. The goal is to enable the student the possibility to meet with a concerned adult personally and face – to – face during any given school day.

Keywords: Student counselling, Guidance, Learning organization, Grouptutoring, Multiprofessional network

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1	MITEN KAIKKI SAI ALKUNSA?	6
	<i>Elina Haveri, Mari-Anna Niemi, Marja Tanhuanpää</i>	
1.1	Rauman lukioden yhdistymisprosessi	6
1.2	Rauman lukion hallinto-, ohjaus- ja tukihenkilöt	6
2	MIKSI KEHITTÄMISHANKE?	8
	<i>Elina Haveri, Mari-Anna Niemi, Marja Tanhuanpää</i>	
2.1	Kehittämishankkeen aihe, tarkoitus ja tavoitteet	8
2.2	Kehittämishanketta varten tehdyt kyselyt	9
3	OHJAUS KOULUN ORGANISAATIOSSA	10
	<i>Mari-Anna Niemi</i>	
3.1	Organisaationäkökulman tavoitteet	10
3.2	Ohjauksen antajat ja työnjako	11
3.3	Ohjaus asiantuntijaorganisaation prosessina	12
3.3.1	Muutoksen johtaminen asiantuntijaorganisaatiossa	13
3.3.2	Avaimia oppivaan organisaatioon	15
3.3.3	Ohjauksen johtaminen	15
3.4	Rauman lukion ohjausjärjestelyt	18
3.4.1	Ohjauksen järjestämisen periaatteet	19
3.4.1.1	Asiakaslähtöisyys	20
3.4.1.2	Osallistaminen	21
3.4.1.3	Ohjauspalvelujen saatavuuden parantaminen	21
3.4.1.4	Laadunvarmistus	23
3.4.2	Ohjauksen organisointi Rauman lukiossa	24
3.4.2.1	Ohjauksen palaverit	25
3.4.2.2	Työnjako ryhmänohjaajien ja opinto-ohjaajien välillä	26
3.5	Organisaationäkökulman yhteenveto	28
4	OPINTO-OHJAAJAN TOIMENKUVA	30
	<i>Elina Haveri</i>	
4.1	Kehittämistavoitteet	30
4.2	Ohjaus	31
4.2.1	Ohjauksen määrittelyä	31
4.2.2	Ohjaus yhteiskunnassamme	32
4.2.3	Ohjaus lukiossa	36
4.2.4	Ohjausprosessin kulku	38
4.2.5	Moniammatillinen yhteistyö	39
4.3	Tutkimuksen menetelmät	42
4.3.1	Haastattelututkimus	42
4.3.2	Opettajille tehdyt kyselyt	43

4.4	Tulokset	43
4.4.1	Haastattelut	43
4.4.2	Opettajille tehtyt kyselyt	47
4.5	Ohjausnäkökulman yhteenveto	49
5	RYHMÄNOHJAUS	52
	<i>Marja Tanhuanpää</i>	
5.1	Ryhmäohjauksen järjestämisen tavoitteet	52
5.2	Ohjauksen toimijat	53
5.3	Ryhmäohjaus ohjauskirjallisuudessa	53
5.4	Ohjauksen paradigma	56
5.4.1	Ohjauksen kohteena ohjattavan kasvun prosessi	56
5.4.2	Ohjaus prosessina	57
5.4.3	Ohjaajan rooli ohjausprosessissa	59
5.4.4	Ryhmäohjaus ohjauksen paradigmassa	60
5.5	Rauman lukion ryhmäohjausjärjestelyt	61
5.5.1	Opettajien käsityksiä ohjauksesta	61
5.5.2	Ryhmäohjauksen järjestämisen haasteet	64
5.5.3	Ryhmäohjauksen järjestäminen	65
5.6	Ryhmäohjauksen yhteenveto	67
6	MITEN TÄSTÄ ETEENPÄIN?	69
	<i>Elina Haveri, Mari-Anna Niemi, Marja Tanhuanpää</i>	

LÄHTEET

LIITTEET

1 MITEN KAIKKI SAI ALKUNSA?

Elina Haveri, Mari-Anna Niemi, Marja Tanhuanpää

1.1 Rauman lukioiden yhdistymisprosessi

Rauman kaupunginvaltuusto teki 29.8.2005 päätöksen yhdistää Raumalla toimivat kolme päivälukiota yhdeksi isoksi suurlukioksi. Päätöksen seurauksena Raumanmeren lukio, Rauman Yhteislyseon lukio ja Uotilanrinteen lukio lakkautetaan. Rauman uusi lukio aloittaa toimintansa 1.8.2007. Opetustoimen lautakunta päätti kokouksessaan 19.12.2006, että Rauman suurlukion nimi on Rauman lukio. Rauman lukion tilat tulevat olemaan nykyisissä Rauman Yhteislyseon lukion ja Aronahteen peruskoulun kiinteistöissä, jotka saneerataan tarkoituksenmukaisiksi. Samalla Aronahteen peruskoulu lopettaa toimintansa.

Yhdistymisprosessin koordinaattoriksi ja Rauman lukion rehtoriksi on määrätty Uotilanrinteen lukion rehtori Matti Saarivuori, jonka tehtäviin kuuluvat henkilöstösuunnitelman laatiminen ja toteuttaminen sekä opetussuunnitelmatyö. Rauman lukion aloitettua toimintansa rehtorin tehtävänä on vastata lukion kokonaisehittämisestä, henkilöstöstä, kiinteistöistä ja talousarvion toteutumisesta sekä muista yleisjohtamiseen liittyvistä tehtävistä.

Rauman lukiossa opiskelee arviolta 800 opiskelijaa. Kaikki lukion opiskelijat saapuvat Rauman pinta-alallisesti melko pieneltä talousalueelta. Opiskelija- ja henkilöstömäärältään uusi lukio tulee kuulumaan Suomen suurimpien lukioyksiköiden joukkoon. Nykyisissä vakinaisissa viroissa toimiva henkilöstö tulee jatkamaan myös uudessa lukiossa.

1.2 Rauman lukion hallinto-, ohjaus- ja tukihenkilöt

Joulukuussa 2005 uuteen lukioon perustettiin apulaisrehtorin virka. Kokonaistyöajassa toimivan apulaisrehtorin tehtäviin kuuluvat muiden muassa kurssitarjottimen suunnittelu, lukujärjestykset, työaikajärjestelyt, turvallisuus (suojelusuunnitelmat, kriisitilanteisiin varautuminen, kulun valvonta), tiedottaminen (sisäinen ja ulkoinen), juhlien ja tilaisuuksien valmistelu, oppilaskunnan ohjaajana toimiminen, opiskelijatutoreiden ohjaus ja kansainväliset projektit. Apulaisrehtoriksi valittiin Uotilanrinteen lukion matemaattisten aineiden lehtori Ilkka Korventausta.

Joulukuussa 2005 perustettiin myös kaksi uutta lukion opinto-ohjaajan virkaa. Raumalla on ennestään yksi lukion opinto-ohjaajan virka, joka tällä hetkellä on täyttämättä. Näin Rauman lukiossa tulisi siis toimimaan kolme päätoimista kokonaistyöajassa olevaa opinto-ohjauksen lehtoria. Valtakunnallisesti ohjauksen tarve on määritelty: eduskunnan sivistysvaliokunnan mietinnön (6/2002 vp) mukaan yhtä päätoimista opinto-ohjaajaa kohti voi olla enintään 250 opiskelijaa. Määritelmän tavoite toteutuisi Rauman lukiossa siis hyvin. Opinto-ohjaajien virkojen perustamisen yhteydessä mainittiin opinto-ohjaajien tehtäväksi yksiselitteisesti ja lyhyesti huolehtia opinto-ohjaajan tehtävistä.

Yksi lukioiden koulusihteerin toimi on muutettu opintosihteerin toimeksi. Koulusihteerin tehtäviin kuuluu opiskelijoiden kurssivalintoihin liittyvä ohjaus

yhteistyössä opinto-ohjaajien kanssa. Hän tulee toimimaan ikään kuin opinto-ohjaajien sihteerinä. Opintosihteeriksi on nimetty koulusihteeriksi Hannele Berg, ja hänen uusi virkanimikkeensä otetaan käyttöön uuden lukion aloittaessa toimintansa.

Rauman lukiossa erityistä tukea tarvitsevista opiskelijoista huolehtii mahdollisesti joku ainelehtoreista siten, että hän saisi huojennusta omasta opetusvelvollisuudestaan. Samoin koulupsykologi ja kuraattori tulevat toimimaan myös uudessa lukiossa, ja heille varataan pysyvä työhuone ja kiinteät vastaanottoajat lukiolaisten käyttöön. Lisäksi Rauman lukiossa tarjottava opetusteknologia edellyttää informaatiotukihenkilöä, jonka toimi on myös jo perustettu uuteen lukioon.

2 MIKSI KEHITTÄMISHANKE?

Elina Haveri, Mari-Anna Niemi, Marja Tanhuanpää

2.1 Kehittämishankkeen aihe, tarkoitus ja tavoitteet

Kehittämishankkeen aiheena on Raumalla 1.8.2007 aloittavan uuden suurlukion ohjausjärjestelmän luominen ja siitä raportoiminen. Kehittämishankkeen laadimme me opinto-ohjaajakoulutuksessa olevat raumalaiset Elina Haveri, Mari-Anna Niemi ja Marja Tanhuanpää yhteistyönä. Hankkeessa meidän työnjakomme on seuraava: Mari-Anna tarkastelee ohjausta hallinnon näkökulmasta, Elina opinto-ohjaajan näkökulmasta ja Marja ryhmäohjauksen näkökulmasta.

Yhteisen kehittämishankkeemme tavoitteena on luoda käyttökelpoinen ”asiakirja”, jonka sisällön mukaan Rauman lukion koko työyhteisö haluaa toimia ja pystyy toimimaan. Itsestään selvänä tavoitteena on, että kirjoitettu ohjaussuunnitelma ja toteutuva ohjaussuunnitelma ovat yhtä. Lähtökohtana on, että opinto-ohjaajan, ryhmäohjaajan ja mahdollisesti opintosihteerin tehtävien välillä pitää olla selkeä työnjako.

Mari-Annin kehittämishankkeen ensimmäinen tavoite on ohjauksen tarkasteleminen organisaation prosessina. Lukion toiminta voidaan jakaa erilaisiin prosesseihin, joista ohjaus ja markkinointi ovat yksi. Kehittämishankkeessa Mari-Anna etsii vastauksia seuraaviin organisointiin liittyviin kysymyksiin. Miten oppivan organisaation ajatuksia voidaan soveltaa kouluun vai voidaanko? Miten erilaisia muutoksia johdetaan asiantuntijaorganisaatiossa? Miten johtamisella vaikutetaan muutoksen onnistumiseen? Näiden kysymysten avulla Mari-Anna etsii toimivaa mallia ohjauksen nostamiseksi koko organisaation toimintaohjeeksi kaikilla koulun toiminnan alueilla.

Mari-Annin toinen ja edellistä tärkeämpi tavoite on tarkastella opinto-ohjaajaa ohjauksen johtajana henkilöstöjohtamisen näkökulmasta. Opinto-ohjaajan asema koulussa hallinnon ja opettajakunnan välimaastossa jättää hänet helposti yksin. Kun opinto-ohjaaja mieltää asemansa ohjauksen henkilöstöjohtajana, hänen on helpompi pitää omaa asiantuntijuuttaan esillä henkilöstön kanssa käydyissä keskusteluissa. Tästä näkökulmasta Mari-Anna haluaa kehittää ohjaussuunnitelman, jossa ohjaus ei jää koulun marginaalitoiminnaksi, joka voidaan hoitaa, kun aikaa oikealta opetukselta jää, vaan jossa ohjaukselle on varattuna ihan omat ajat ja paikat. Henkilöstön sitouttaminen ohjaukseen on ohjauksen henkilöstöjohtamisen visio.

Elinan kehittämishankkeen tavoitteena on eritellä opinto-ohjaajien työnkuvaa lukiossamme. Koko koulu yhteisön on tiedettävä, miksi kouluun on palkattu kolme opinto-ohjaajaa ja minkälaisissa kysymyksissä opettajat voivat turvautua opinto-ohjaajien osaamiseen. Tämän taustalla on aiemman kolmen lukion opinto-ohjauksen järjestelytapojen erilaisuus. Eri kouluista olevat opettajat ovat tottuneet hyvin erilaisiin ohjauskäytänteisiin, ja nyt nämä käytännöt tulisi luoda Rauman lukiolle yhteisiksi. Menetelmä tämän tavoitteen saavuttamiseksi on ennen kaikkea moniammatillisen yhteistyön kehittäminen. Ohjaus on lukiossa kaikkien opettajien tehtävä. Lisäksi ohjaukseen voi osallistua muu henkilökunta, kuten terveydenhoitaja ja koulupsykologi.

Elinan kehittämishanke tarjoaa yhden pohjan lukion opinto-ohjauksen toteuttamiseen. Elina yrittää hankkeessaan yhdistää ohjauksen teoreettista pohjaa ja käytännön kysymyksiä. Monet käytännön asiat jäävät valitettavasti vielä tulevaisuuteen,

koska Rauman lukiota ei ole vielä olemassa. Elinan kehittämishankkeessa opinto-ohjauksen työnjakoa on rakennettu opettajakunnalle ja koulusihteereille tehtyjen kyselyjen pohjalta sekä haastattelemalla opinto-ohjaajan tärkeimpiä yhteistyökumppaneita.

Marjan osalta kehittämishankkeen ensisijaisena tavoitteena on järjestää ryhmänohjaus mielekkäällä tavalla siten, että se palvelee koko kouluyhteisöä. Haasteellisinta kehittämishankkeessa onkin, kun jokaisella kolmella Raumalla nyt toimivalla lukiolla on omanlaisensa ryhmänohjausjärjestelmä. Näin ollen myös kolmen koulun opettajilla on ryhmänohjauksesta erilaiset käsitykset, jotka poikkeavat toisistaan melkoisesti. Miten järjestää Rauman lukioon sellainen ryhmänohjausjärjestelmä, joka toimii heti alusta alkaen mahdollisimman hyvin ja johon koko lukion henkilökunta on tyytyväinen? Mikä on ryhmänohjaajan toimenkuva? Mitkä ovat ryhmänohjaajan tehtävät? Miten ryhmänohjaajan tehtävät eroavat opinto-ohjaajan ja koulusihteerin tehtävistä? Näihin kysymyksiin Marja pyrkii löytämään vastaukset.

Marjan tavoitteena on myös, että mahdollisimman moni opettajista motivoituisi toimimaan ryhmänohjaajana. Mutta voidaanko ryhmänohjaajaksi pakottaa? Entä jos ei toimi ryhmänohjaajana, miten opettaja tällöin osallistuu ohjaukseen, joka opetussuunnitelmassa on määritelty kaikkien velvollisuudeksi? Myös näihin kysymyksiin Marja pyrkii löytämään vastaukset.

Meistä jokainen vastaa itse oman osuutensa ja lukunsa sisällöstä.

2.2 Kehittämishanketta varten tehdyt kyselyt

Raumalaisten lukioden yhteisessä Veso-päivässä lauantaina 11.2.2006 toteutimme alustavan kirjallisen kyselyn (Liite 1) opettajille siitä, millainen on heidän mielestään hyvä ohjausjärjestelmä. Kaikki opettajat saivat samalla purkaa tuntojaan uuden lukion ohjausjärjestelmän suhteen. Annoimme opettajille tilaa ja aikaa kirjoittaa myös omista peloista, jotka kohdistuvat lähinnä uuden lukion ohjauskäytäntöön. Vastauksista (Liite 2) paljastui, että opettajien käsitykset ohjauksesta vaihtelivat sen mukaan, miten nykyisissä lukioissa ohjaus on järjestetty. Joidenkin mielestä ohjaus kuuluu kaikille, ja toisten mielestä ohjaus ei kosketa itseä ollenkaan. Osa pelkäsi, että tulevassa suurlukiossa henkilökohtainen suhde opiskelijoihin katoaa ja esimerkiksi ryhmänohjaus muuttuu vain tiedottamistehtäväksi. Koimme, että kysely oli siis kaikin tavoin tarpeellinen.

Rauman lukioden opettajille ja koulusihteereille järjestettiin torstaina 9.11.2006 arvokeskusteluilta-päivä, jonka yhteydessä toteutimme toisen kirjallisen kyselyn (Liite 3). Ohjauksessa on monia erilaisia osa-alueita, joita halusimme kartoittaa. Halusimme kyselyllä näyttää opettajille ja koulusihteereille, mitä kaikkea ohjauksen osa-alueisiin voi kuulua. Strukturoidulla kyselyllä halusimme myös selvittää, kenelle opettajien ja koulusihteerien mielestä erilaiset ohjauksen osa-alueet kuuluvat. Vastauksista paljastui ensimmäisen kyselyn tavoin, että vastaajien käsitykset ohjauksesta vaihtelivat sen mukaan, miten nykyisissä lukioissa ohjaus on järjestetty. Osa mielsi ohjauksen kokonaisvaltaisena opiskelijan tukemisena, ja osan mielestä opinto-ohjaajan toimenkuvaan kuuluvat kaikki ohjauksen tehtävät. Koimme, että myös tämä kysely oli tarpeellinen.

3 OHJAUS KOULUN ORGANISAATIOSSA

Mari-Anna Niemi

Ohjaustoiminta muodostaa kokonaisuuden, jonka tarkoituksena on tukea opiskelijaa niin fyysisessä, psyykkisessä kuin sosiaalisessakin hyvinvoinnissa ja auttaa häntä opintojen eri vaiheissa. Elokuussa 2005 käyttöön otettujen lukion opetussuunnitelmien valtakunnallisissa perusteissa todetaan selkeästi, että ohjaus ei ole vain tietylle erityisasiantuntijalle annettu tehtävä, vaan siihen tulee kaikkien koulun opetus- ja ohjaushenkilöstöön kuuluvien osallistua. (Opetushallitus 2003.)

3.1 Organisaationäkökulman tavoitteet

Ohjaus on perinteisesti lukiossa nähty pääasiassa opinto-ohjaajan työnä. Opetushallituksen lukuvuoden 2004–2005 tilannetta kartoittavassa kyselyssä sekä rehtorit että oppilaskunnat nimesivät opinto-ohjaajan yhdeksi kolmesta tärkeimmästä ohjauksen antajasta lukiossaan. Enemmistö sekä rehtoreista että oppilaskunnista nimesi opinto-ohjaajan tärkeimmäksi ohjauksen antajaksi. Rehtorien vastauksissa kaksi muuta ohjauksen avainhenkilöä olivat ryhmäohjaaja ja rehtori, kun taas oppilaskunnat vastasivat kurssin opettajan ja ryhmäohjaajan antavan opinto-ohjausta eniten opinto-ohjaajan jälkeen. (Opetushallitus 2005.)

Ohjauksen asema koulun organisaation perusprosessina ei kuitenkaan ole jokaiselle koulun henkilökuntaan kuuluvalle itsestään selvä, ja jotta ohjaustoiminta voisi olla mahdollisimman tehokasta ja opiskelijan erityistarpeet huomioon ottavaa, tulee koulun koko henkilöstön vahvasti sitoutua siihen. Tämä edellyttää koulun johdolta, ensisijaisesti rehtorilta, ohjauksen merkityksen tiedostamista. Rehtori on koulussaan työnantajan, siis opetuksen järjestäjän, edustaja, ja hänellä on tai ainakin pitäisi olla mahdollisuus vaikuttaa myös ohjaukselle annettaviin resursseihin. Riittävät niin henkilö- kuin rahalliset resurssit, toimintaan sopivat tarkoituksenmukaiset tilat ja selkeä työnjako eri toimijoiden kesken ovat toimivan ohjauksen peruselementtejä.

Opinto-ohjaaja saattaa mieltää itsensä joko ohjaajaksi tai opettajaksi, joka kuuluu opiskelijahuollon henkilökuntaan. Molemmat asemat ohjaajalla tietysti on, mutta organisaation kannalta katsottuna ohjaajaa voidaan tarkastella myös henkilöstöjohtajana. Muutoksen johtaminen ja ohjauksen kehittäminen suuren muutoksen aikana asettavat organisaatiolle suuria haasteita. Tämän kehittämishankkeen organisaationäkökulman tavoitteena on ohjauksen tarkastelu koulun perusprosessina ja opinto-ohjaajan asemoiminen tämän prosessin johtajana. Tavoitteena on kehittää ohjausjärjestelyt, joissa oppivan organisaation edut saadaan koulun arjessa näkyviin ja opinto-ohjaaja selkeästi asettuu ohjauksen asiantuntijaksi, johtajaksi ja kehittäjäksi. Ohjausjärjestelyjen perustana on oppivan organisaation tavoin toimiva koulu, jossa jokaisen työntekijän kyvyt ja asiantuntijuus saadaan yhteiseen käyttöön.

Toinen kehittämishankkeen tavoite on opinto-ohjaaja-tiimin muodostuminen. Yhteisessä hankkeessa on mahdollista muodostaa yhteinen ohjausfilosofia ja sopia käytännön toimista siten, että jokainen ohjaajista toimii yhteisen, yhdessä sovitun vision mukaan.

Opiskelijan ohjaukseen ja tukeen ei kuulu ainoastaan opintojen etenemisen seuraaminen ja jatko-opinnoista tiedottaminen, vaan ohjauksen piiriin lasketaan myös

koulun ja kodin välinen yhteistyö, opiskelijanhuolto ja opiskelun erityinen tuki. Opinto-ohjaaja toimiikin koulun edustajana ja opinto-ohjauksen asiantuntijana ja oman organisaationsa lähettinä hyvin monissa yhteistyöverkostoissa. Näiden verkostojen luominen ja ylläpitäminen mahdollistavat erityistuen saamisen sitä tarvitseville opiskelijoille. Erityistä tukea tarvitsevat ne opiskelijat, jotka ovat tilapäisesti jääneet jälkeen opinnoissaan tai joiden opiskelun edellytykset ovat heikentyneet vamman, sairauden tai toimintavajavuuden vuoksi. Opiskelijalla voi olla erityisen tuen tarve myös mielenterveyteen, sosiaaliseen sopeutumattomuuteen tai elämän tilanteeseen liittyvien ongelmiansa vuoksi. (Opetushallitus 2003.) Opinto-ohjaajan on näissä yhteistyökuvioissa tärkeää nähdä itsensä organisaationsa ohjausta johtavana asiantuntijana, jolla on organisaation valtuutus edustaa koko organisaatiota. Kehittämishankkeen tavoitteena on opinto-ohjaajan aseman vahvistaminen koulun ohjauslähettinä erilaisissa yhteistyökuvioissa.

3.2 Ohjauksen antajat ja työnjako

Luokattoman lukion sujuva ja opiskelijoita palveleva toiminta edellyttää selkeää tiedottamista monenlaisista asioista. Ohjausta ei kuitenkaan saisi nähdä pelkästään tietojen siirtämisenä vaan tulisi aina ottaa huomioon myös opiskelijan kasvun ja kehityksen tukemisen näkökulma. Jokainen lukion henkilökuntaan kuuluva on osa valtakunnallisissa opetussuunnitelman perusteissa mainittua opetus- ja ohjaushenkilöstöä, ja jokainen on näin ollen vastuussa ohjauksen toimivuudesta.

Merimaa ja Kasurinen (2003) toteavat rehtorin tehtävänä olevan ohjauksen toimintamahdollisuuksien luominen sekä opinto-ohjaajan ja opettajien keskinäisen yhteistyön tukeminen. Ohjaustoiminta tulee suunnitella koko oppilaitoksen yhteisenä tehtävänä. Lukio-opintoja ja ylioppilastutkintoa koskevista säännöistä ja määräyksistä tiedottamisesta opiskelijoille ja huoltajille kantaa rehtori päävastuun, vaikka tehtävät voidaanakin antaa muiden toteutettavaksi.

Opinto-ohjaajan tehtäviin kuuluu päävastuu opinto-ohjauksen järjestämisestä ja ohjauksen kokonaisuuden suunnittelusta yhdessä rehtorin ja ryhmänohjaajien kanssa. Opinto-ohjaajan vastuulla on myös opiskelijoiden jatkokoulutus- ja ammattisuunnitelmiin liittyvät kysymykset. Koska jatko-opintoihin ja -suunnitelmiin liittyvän päätöksenteon ohjaaminen on koko lukion ajan jatkuva prosessi, tulee opiskelijalla olla mahdollisuus saada henkilökohtaista ohjausta koko lukion ajan, ei vasta viimeisenä lukuvuonna. Merimaa ja Kasurinen (2003) korostavat, että ohjaajan tulee myös huolehtia opiskelijoiden mahdollisuuksista oppia käyttämään tarjolla olevia tietolähteitä ja yhteiskunnan tarjoamia ohjaus-, neuvonta- ja tietopalveluja.

Ryhmänohjaajan perustehtävänä on auttaa opiskelijoita ryhmäytymisessä heidän siirtyessä uuteen oppilaitokseen sekä seurata oman ohjausryhmänsä opiskelijoiden opintojen etenemistä. Myös poissaolojen seuranta ja poissaoloista johtuvien vaikeuksien ennaltaehkäisy on ryhmänohjaajan perustyötä.

Ohjauksen kokonaistavoitteesta Merimaa ja Kasurinen toteavat: ”Opiskelijoiden opiskelun ja hyvinvoinnin seuraamisesta ja tukemisesta huolehditaan yhteistyössä kotien kanssa. Oppilaitoksen ohjauksen toimintasuunnitelmassa kuvataan, miten yhteistyötä toteutetaan ja ketkä ovat vastuussa missäkin tilanteessa tiedottamisesta, yhteydenotoista ja yhteisten tilaisuuksien järjestämisestä. Ohjauksen tavoitteena on tukea opiskelijan opintojen etenemistä. Opiskelijoiden opintojen etenemistä seurataan ja

kurssi- sekä ainevalintoja tarkistetaan säännöllisesti lukio-opintojen aikana. Tavoitteena on, että opiskelija selviää lukio-opinnoistaan yleensä kolmessa vuodessa. Tarvittaessa tehdään yhdessä opiskelijan kanssa tarkennuksia suunnitelmiin ja jatketaan aikataulua, mikäli opiskelijan oma tilanne tai valittujen kurssien suuri määrä sitä vaatii.” (Merimaa & Kasurinen 2003, 40.)

Opetushallituksen (2005) kyselyssä 110 lukiota kertoi omista käytännöistään ohjauksen työjaon suhteen. Vastauksissa ohjauksen antajina näkyvät kaikki koulun aikuiset ja lisäksi opiskelijat ohjaavat toinen toisiaan. Tehtävät, joista eri toimijat koulussa vastaavat, vaihtelevat perustehtävän mukaan. Rehtorin ja apulaisrehtorin tehtävät ovat koulun toiminnan yleistä järjestämistä, lukujärjestyksiä, koeviikon järjestelyä, yleisinformaatiota yo-kirjoituksista ja ohjauksen yleistä koordinointia. Kurssien opettajat ohjaavat oman aineensa opetuksen kysymyksissä ja opiskelutekniikassa, mikä onkin aineenopettajille mitä sopivin työkenttä ohjauksen alalla. Ryhmänohjaajan vastuulle on monessa koulussa annettu opintojen etenemisen seuranta sekä poissaoloista ja myöhästymisistä huolehtiminen. Ryhmänohjaaja on myös yhteyshenkilö kodin ja koulun välillä monessa lukiossa. Opinto-ohjaajan työtehtävissä tutkimuksessa painottuvat jatko-opinnoista tiedottaminen ja ammatinvalintakysymykset. Keskenään opiskelijat antavat toisilleen ohjausta kurssivalintoihin liittyen ja toimivat vertaistukena monissa opiskelun arjen kysymyksissä. Muita ohjaukseen osallistuvia henkilöitä vastauksissa mainittiin mm. koulusihteeri/kanslisti, terveydenhoitaja ja lukiopettajat. Rehtorit nimesivät vastauksissaan ohjausta antamaan myös erityisopettajan, koulupastorin, psykologin ja opiskelijahuoltoryhmän. Oppilaskuntien vastuksista viimeksi mainitut neljä puuttuvat, mutta ohjausta opiskelijoiden mukaan antavan myös vahtimestari ja siivoojat.

Ohjauksen antajat ja heidän työnjakonsa on hyvin moninainen ja selkeästi paikallisiin olosuhteisiin sitoutunut. Selkeä ennalta sovittu työnjako eri toimijoiden kesken antaa ohjaustoiminnan toteuttamiselle hyvän pohjan. Vaikka työt jaetaan eri toimijoille, on kuitenkin tärkeää, että kaikki organisaatiossa ohjaustyöhön osallistuvat saavat kokonaiskuvan ohjauksen monipuolisuudesta ja sen monista osa-alueista. Tällöin vältetään ohjauksen kapeneminen pelkästään koulun erilaisten tiedotteiden jakamiseksi tai vain ammatinvalinnan ohjaukseksi. Jokaisella toimijalla on myös vastuu ohjauksen kehittämisestä ja havaitsemiensa epäkohtien esille ottamisesta.

3.3 Ohjaus asiantuntijaorganisaation prosessina

Kasvatus ja opetus, koulun perustehtävät, voidaan organisaatiota tarkasteltaessa jakaa erilaisiin prosesseihin. Prosessilla tarkoitetaan tällöin koulun yksittäisistä toiminnoista koostuvaa toimintoketjua. Sarala U.:n ja Sarala A.:n (2003) mukaan koulun prosesseja ovat seuraavat: uudet kurssit, uudet opiskelijat, oppilaitoksen palvelujen markkinointi ja ”myynti”, osaamisen kehittäminen/opetuksen toteuttaminen ja asiakastuki (neuvonta, opinto-ohjaus, konsultointi). Opiskelijoiden ja heidän perheidensä näkeminen koulun asiakkaina ei kuitenkaan näytä olevan opettajille kovinkaan yksinkertaista. Opiskelijat koetaan ainoastaan opetuksen ja kasvatuksen kohteina, ja opettamisesta tulee helposti vallankäyttöä. Näin ajatellen ohjaustoiminta kapenee säännöistä ja määräyksistä tiedottamiseksi ja niiden noudattamisen valvomiseksi.

Asiakasnäkökulma tuo mielestäni koulun toimintaan uuden ulottuvuuden. Kun koulun asiakkaiksi nähdään opiskelijat, heidän perheensä ja tätä kautta myös

yhteiskunta, niin tämän päivän kuin tulevaisuuden, on helpompaa ajatella ohjauksen palvelevan koulunkin parasta. Mitä tyytyväisempiä asiakkaita koululla on, sitä helpompaa on myös tietojen ja taitojen opettaminen. Jos asiakkaat, siis opiskelijat, kokevat, että heidän hyvinvointinsa ja tulevaisuutensa on koulun henkilöstölle tärkeää, on heidänkin helpompaa sitoutua tekemään oma osuutensa. Turha vastakkainasettelu opettajien ja opiskelijoiden väliltä katoaa, ja voidaan yhdessä pyrkiä parhaaseen mahdolliseen tulokseen. Opetuksen ja ohjauksen kehittämistä tulee luonteva osa opettajan työtä, ja erillisten kehittämishankkeiden sijaan toimintoja kehitetään koko ajan pienin käytännön tarpeista nousevin askelin.

Koulut ovat asiantuntijaorganisaatioina perinteisesti olleet hyvin pitkälle lokeroituneita. Opetuksen oppiainejako ja työpäivän jakaminen oppitunteihin sekä opettajien palkkauksen perusteena oleva opetusvelvollisuus luokkatunteina pitävät edelleen yllä tätä organisaatiomallia. Tämä ei tietenkään tarkoita, etteikö kouluissa olisi jo vuosien ajan tehty tuloksellista ja aktiivista kehittämistyötä, mutta organisaation toimintatapojen muuttaminen ei käy kädenkäänteessä. Asiantuntijaorganisaatiossa opettajien työ on helposti kokonaisuudesta irrotettua, yksilöllistä toimintaa, ja silloin myös ohjauksen kokonaiskuva jää helposti syntymättä. Monelle opettajalle omissa tehtävissä pitäytyminen ja sääntöjen ja määräysten sekä vakiintuneiden menettelytapojen korostaminen ovat tuttua ja turvallista. Siinä haluttaisiin pysyä. Koulun tehtävä on kuitenkin kouluttaa opiskelijoita tulevaisuuden yhteiskunnan jäseniksi, ja jo nyt on laajasti käytössä tiimityöhön ja koko yrityksen tai yhteisön oppimiseen perustuva toimintamalli. Miksi se ei siis olisi mahdollista myös kouluissa.

3.3.1 Muutoksen johtaminen asiantuntijaorganisaatiossa

Koulun, siis asiantuntijaorganisaation, johtaminen on hyvin haastavaa. Koululle annetaan lisäksi yhä monimuotoisempia tehtäviä ja haasteita, ja niiden toteuttaminen ja suunnitteleminen jokapäiväisen opetustyön rinnalla vaatii opettajilta ja rehtorilta paljon. Vanhoista tavoista, asenteista ja toiminnasta luopuminen ja uusien toimivien työtapojen ja yhteistyön luominen vievät todella paljon aikaa. Rehtorin onkin, varsinkin suurissa muutoksissa, pyrittävä tasapainoilemaan pysyvyyden ja muutoksen välissä.

Sarala U. ja Sarala A. (2003) tarkastelevat perinteistä oppilaitosta toimintajärjestelmän osatekijöiden avulla seuraavasti:

“People don’t change that much. Don’t waste time trying to put in what was left out. Try to draw out what was left in. That is hard enough”.
(Buckingham & Coffman 1999.)

TAULUKKO 1 Oppiainejakoon ja yksilötyöhön perustuva ”perinteinen” oppilaitos toimintajärjestelmän osatekijöiden avulla kuvattuna (Sarala, U & Sarala, A. 2003)

Tarkastelukohde	
Työntekijät	Opettajat ovat pitkälle koulutettuja asiantuntijoita. Tuki ja apuhenkilöstö on vähemmän koulutettua.
Työn tavoitteet ja tulokset	Oppituntien pitäminen opetusvelvollisuuden määrittämä määrä sekä oppituntien pitoon liittyvät muut työt. Muulla henkilöstöllä toimeen liittyvien tehtävien hoitaminen.
Välineet	Kirjallinen materiaali ja havainnollistamisvälineet sekä oppiaineen tai tehtävän määrittämät muut välineet.
Töiden ja vallan jakotapa	Matala hierarkia: rehtori – opettajat – muut henkilöstö – oppilaat. Kullakin ryhmällä tarkkaan määritelty rooli. Opettaja tunneilla aktiivinen, oppilaat kuuntelevat, lukevat ja toimivat ohjeiden mukaan.
Toimintaa ohjaavat säännöt	Selkeät säännöt. Opettajien työvelvollisuutta määrittää opetusvelvollisuus (oppituntien määrä), muuta henkilöstöä virka-aika ja oppilailla koulun toimintasäännöt.
Työyhteisö	Jokainen henkilöstöryhmä muodostaa oman työyhteisönsä. Opettaja on oppituntien ajan luokassaan ’yksin’ ja välitunnilla hän on opettajakunnan jäsen.
Toimintatavan edut	Opetusvelvollisuuden määrittämissä rajoissa opettajan työ on itsenäistä. Toimintaroolit ovat selkeitä. Tämä vastaa taylorilaista teollisuuden toimintatapaa ja auttaa siten kasvattamaan oppilaita tähän työskentelytapaan.
Toimintatapaan liittyvät ongelmat ja jännitteet	Tiukka oppiainejako, oppituntikäytäntö ja luokkahuoneeseen rajoittuva työskentely vaikeuttavat oppilaiden kasvamista itsenäisiksi, työtä ja elämäänsä hallitseviksi kansalaisiksi.

Delegointi, töiden jakaminen, on avain muutoksen onnistumiseen. Ahosen (2001) mukaan rehtorin työ, kuten kaikki johtaminen, on pitkälti teettämistä ja ”rehtori, joka ei teetä asioita toisilla, vaan pyrkii tekemään kaiken itse, ei ole oivaltanut johtajuuden luonnetta oikein”. (Ahonen 2001, 62.) Uudistukset koulun käytänteissä vaativat koko opettajakunnan mukanaoloa kehittämistyössä. Tässä haasteessa tulee ottaa huomioon erilaisten ihmisten reagointi haasteisiin. Jos hankkeen alussa esitetään vaatimus kaikkien opettajien yhtä intensiivisestä osallistumisesta kehittämiseen, se ei edistä uudistusta vaan lukitsee vastustajat ja kannattajat omiin leireihinsä. Parhaiten kehittäminen onnistuu, kun osallistujat saavat osallistua innostuksensa mukaan kehittämistyöhön. Näin toimien on mahdollisuus saada opettajat näkemään erilaiset kehittämishankkeet oman työnsä kehittämisenä, ja siten vastustajissakin voi vähitellen innostus niihin herätä.

Kehittämistyössä tiedonkulun ongelmat nousevat koulussa usein esille. Pidetään kokouksia ja laaditaan pöytäkirjoja, joissa aikataulut ja muut sovitut asiat ovat selkeästi luettavissa, ja kuitenkin opettajilta ja muulta henkilökunnalta nousee kritiikki tiedotuksen puutteesta. Ahosen (2001) mukaan tiedonkulun ja tiedotuksen ongelmilla tarkoitetaan usein työtekijöiden kokemusta syrjäytetyksi tulemisesta. Heidän asiantuntijuuttaan ei ole otettu riittävästi huomioon, vaan he kokevat jonkun sanelevan ratkaisut ja suunnitelmat. Asioiden käsittelemiseen yhdessä tulisi varata tarpeeksi aikaa. Samassa organisaatiossa eri tehtäviä hoitavien tulisi olla käsittelemässä myös asioita, jotka eivät suoranaisesti ole heidän tehtäväänään. Mitä paremmin opettajat ja organisaation muut toimijat hahmottavat koulun kokonaistilanteen, sitä helpompi heidän

on nähdä kehittämissuunnitelmien ja muutosten tärkeys ja merkitys koko organisaatiolle. Samalla henkilökunnan kokemus osallisuudesta lisääntyy.

3.3.2 Avaimia oppivaan organisaatioon

Buckingham ja Coffman (1999) antavat johtajalle neljä avainta hyvään johtamiseen. Ensimmäinen avain liittyy työntekijöiden valitsemiseen. *Valitessasi työntekijää valitse kykyä, ei ainoastaan kokemusta, älykkyyttä tai päättävääisyyttä.* Tämä ei useinkaan ole rehtorille mahdollista. Vaihtuvuus opettajakunnassa on usein vähäistä, ja uusia opettajia valitaan näin ollen harvoin. Lisäksi tiukat kelpoisuusehdot rajoittavat rehtorin mahdollisuutta valita sopivin opettaja. Valitusprosessit vievät aikaa ja voimia, joten usein on viisainta valita muodollisesti pätevä, vaikka hänen sopivuudestaan ei niin suurta varmuutta olisikaan.

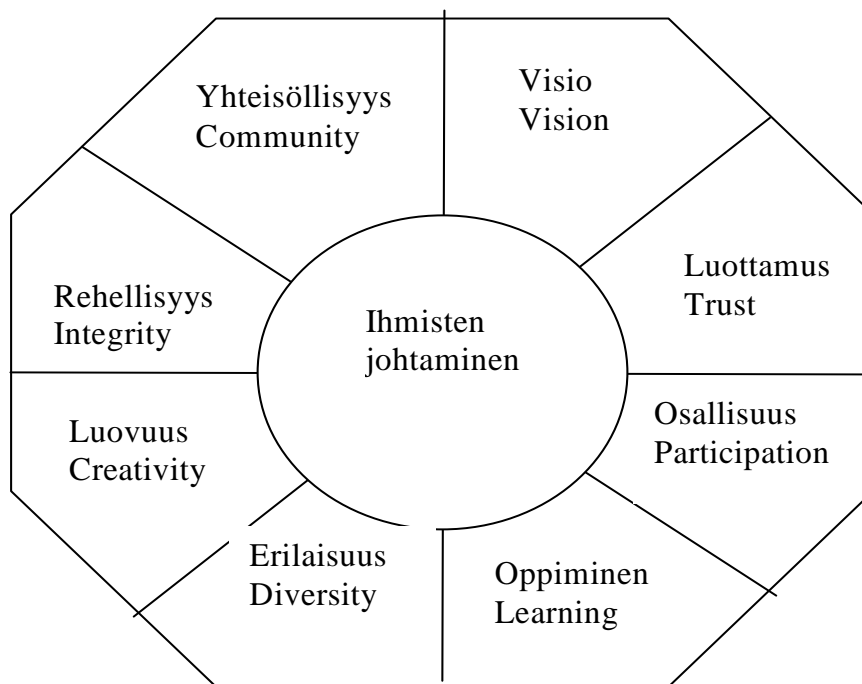
Toinen avain on työn tuloksellisuuteen liittyvä. *Odotukset asetetaan työn tuloksiin, ei välivaiheiden oikeellisuuteen.* Koulumaailmassa opettajien palkkauksen perustana oleva opetusvelvollisuus luokkatunteina ei kannusta opettajakuntaa näkemään luokan ulkopuolista ohjaustyötä osana omaa työtänsä. Ohjaustyö opiskelijan tukemisena niin opintojen kuin elämänhallinnan alueella ei oppiaineisiin pilkotussa lukiossa ole monellekaan opettajalle itsestään selvä. Työn tuloksena tulisi kuitenkin olla elämänhallintaan liittyvät tiedot ja taidot oppineita yhteiskunnan täysvaltaisia jäseniä.

Kolmannessa avaimessa Buckingham ja Coffman (1999) käsittelevät motivointia. *Kun motivoit, keskity vahvuuksiin, ei heikkouksiin.* Varsinkin kehittämishankkeiden alussa on hyvin tärkeää antaa henkilökunnalle mahdollisuus toimia omien vahvuuksiensa osa-alueilla. Tämä ei tietenkään tarkoita, ettei oppimista voisi odottaa ja rohkaista uusien tietojen ja taitojen hankkimiseen, mutta vaatimus ei ole paras motivointikeino.

Itsensä kehittämiseen kannustaa parhaiten, jos *autat yksilöä löytämään itselleen sopivan kehittämisalueen ja tavan opiskella.* Neljännessä avaimessa kyse on omaehtoisen kehittämisen tukemisesta. Omien tavoitteiden asettaminen ja omaan tahtiin opiskeleminen tuovat varmimmin tuloksia. Käskemällä suoritettu kurssi tai opintokokonaisuus ei ehkä johdakaan toiminnan muutokseen, siis todelliseen oppimiseen.

3.3.3 Ohjauksen johtaminen

Teoksessaan *Leading people* Rosen (1996) nimeää kahdeksan ihmisten johtamisen periaatetta (kuvio 1), jotka hän on huomannut yhteisiksi työskennellessään huippujohtajien kanssa ja kuunnellessaan heidän kertomuksiaan johtamisesta. Jokaisen huippujohtajan kertomuksissa löytyvät samat johtamisen periaatteet, joiden avulla organisaatioissa on saatu ihmisten tiedot ja taidot mahdollisimman hyvin yhteiseen käyttöön. Johtajat toimivat hyvin erilaisilla aloilla mutta jakavat saman näkemyksen; vanhat johtamistavat eivät nopeasti muuttuvassa maailmassa enää päde. Taaksepäin katsomisen tilalle huippujohtajat katsovat sisäänpäin omaan organisaatioonsa ja siellä oleviin henkilöstöresursseihin. Nämä johtajat luottavat organisaatioon, joka tuottaa tyydytystä siinä toimiville ihmisille ja kannustaa avoimien ja tasa-arvoisten henkilösuhteiden luomiseen.



KUVIO 1 Johtamisen kahdeksan periaatetta (Rosen, R.H. & Brown, P.B. 1996)

Vaikka Rosen kirjassaan käsittelee organisaation johtajan toimintaa, siis koulua ajatellen rehtoria, voidaan ihmisten johtamisen periaatteet mielestäni siirtää myös opinto-ohjaajan työhön ohjauksesta vastaavana ja ohjausta oppilaitoksessaan johtavana asiantuntijana. Opiskelijoiden ohjaamista voidaan mielestäni tarkastella henkilöstön johtamisen näkökulmasta. Jokainen opiskelija on oman oppimisprosessinsa tekijä, ja tässä prosessissa opinto-ohjaajaa voidaan tarkastella henkilöstöjohtajana.

Opinto-ohjaajan tulee nähdä ohjauksen kokonaiskuva, tietää kaikki ohjaukseen liittyvät osa-alueet ja kyetä välittämään näin muodostunut *Visio* kaikille yhteisössä toimiville. Tähän ohjaaja tarvitsee tietysti rehtorin tuen, ja onkin ensiarvoisen tärkeää, että opinto-ohjaaja ja rehtori jakavat saman vision ohjaustoiminnan merkityksestä.

Mielestäni ohjaustoiminnan tarkoituksena on vahvistaa opiskelijan elämänhallinnan taitoja kaikilla elämän alueilla. Toiminnan tulee tukea opiskelijaa hänen tehdessään valintoja omista tavoitteistaan käsin. Omien tavoitteiden löytäminen ja oman yksilöllisen oppimispolun rakentaminen ei aina ole helppoa, ja varsinkin moni nuori tarvitsee tukea ja rohkaisua suunnitellessaan omaa tulevaisuuttaan. Ohjauksen tulee olla tarpeeksi yksilöllistä niin, että opiskelija kohdataan yksilönä omine toiveineen ja kykyineen, ei pelkästään jonkin ryhmän jäsenenä. Ohjaajan tulee kunnioittaa opiskelijan mielipiteitä ja valintoja mutta tehdä selväksi, mitä mistäkin valinnasta seuraa. Vastuuseen kasvattaminen on osa varsinkin nuorten opiskelijoiden ohjausta. Opiskelijan ohjaaminen oman *Visionsa* löytämiseen ja oman elämänsä vastuulliseen suunnitteluun on mielestäni opinto-ohjauksen päätavoite.

Luottamuksen puute tekee visioista ja suunnitelmista kuolleita kirjaimia. Johtajan, on sitten kysymys rehtorista koulunsa johtajana tai opinto-ohjaajasta ohjauksen vastuuhenkilönä organisaatiossa tai opiskelijoiden ohjaajana, on osoitettava luottamusta kansatoimijoihinsa. Vain luottamusta, siis avoimuutta ja kunnioitusta, osoittamalla saadaan ihmiset sitoutumaan yhteisiin tavoitteisiin, oli sitten kyse koulun ohjauksen

toteuttamisesta tai, kuten opiskelijoiden ollessa kyseessä, yhdessä laaditun opinto-suunnitelman toteuttamisesta. Luottamukseen kuuluu ennakoitavuus ja tietojen jakaminen. Sovituista säännöistä ja lupauksista pidetään kiinni ja oletetaan, että niin tekevät muutkin. Kaikki tarpeellinen tieto jaetaan, ja omaa valtaa ei pönkitetä pitämällä joitain tietoja omana.

Avoimen ja luottamuksellisen yhteisön vahvuus on joustavuus. Kun jokaisella, niin opiskelijalla kuin henkilökunnalla, on kokemus luottamuksesta, voi jokainen joustaa silloin, kun sitä tarvitaan. Salailevassa ja kyräilevässä ilmapiirissä opiskelijakin helposti jättää jotain kertomatta, kun ei voi olla varma, käytetäänkö sitä jotenkin häntä vastaan.

Kaiken ihmisten yhteisen toiminnan tehokkuus riippuu siihen osallistuvien henkilöiden *osallisuuden* asteesta. Koulun arjessa rehtorin haasteena on innostaa henkilökunta antamaan kaikki kykynsä yhteisen tavoitteen, koulun perustehtävän, palvelukseen. Tähän päästään ottamalla ihmisten mielipiteet ja kehittämisajatukset vakavasti. Kun huomataan, että mielipiteillä ja ajatuksilla on todella merkitystä ja ne vaikuttavat toimintaan, saadaan ihmiset tosissaan osallistumaan kehittämiseen ja suunnitteluun.

Ohjaajan tehtävänä on kuunnella opiskelijoiden ajatuksia ja olla heidän asianajajansa oppilaitoksen toimintoja kehitettäessä. Opinto-ohjaaja on opiskelijoiden puolestapuhuja organisaatiossa (counsellor-käsitteen peruserkitykset: 1. ohjaaja 2. asianajaja). Ohjaajan tehtävänä on rohkaista opiskelijoita kertomaan näkemyksiään toiminnasta ja itsekin aktiivisesti tarkkailla eri järjestelmien toimivuutta. Opiskelijalle pitäisi muodostua kuva itsestään oman oppimisensa asiantuntijana ja toisaalta opiskeluyhteisönsä tärkeänä jäsenenä, jolla on vastuu myös yhteisön kehittämisestä.

Oppiminen on kehittymisen ja kasvun perusta niin organisaatiolle kuin yksilöllekin. Jokaisen johtajan, oli sitten kyse missä asemassa toimivasta johtajasta tahansa, on tunnettava omat vahvuutensa ja heikkoutensa. Tähän tarvitaan elinikäistä oppimisprosessia ja halua muuttua olosuhteiden muuttuessa. Ohjauksen johtajana opinto-ohjaaja tarvitsee paitsi oman asiantuntijuutensa kehittämistä myös organisaation muiden asiantuntijoiden tietoja ja taitoja. Toimimalla joustavasti yhteistyössä eri asiantuntijoiden kanssa ja kannustaessaan jokaista kehittämään omia vahvuuksiaan opinto-ohjaaja voi vahvistaa koko organisaation toimintakykyä.

Erilaisuus asiantuntijaorganisaatioissa voi olla uhka mutta toisaalta suuri rikkaus. Oppiaineisiin jaetussa lukiossa jokainen aineenopettaja on oman aineensa asiantuntija ja voi näin ollen kantaa aivan erityistä vastuuta juuri tämän oppiaineen oppimisen kysymyksistä. Toisaalta tiukkenevat taloudelliset resurssit saavat opettajat usein tahtomattaankin kilpailutilanteeseen keskenään. Varsinkin koulukohtaisten syventävien ja soveltavien kurssien toteuttaminen on useissa lukioissa resurssikysymys. Valitettavasti nämä mielenkiintoiset ja opettajien erilaisia kykyjä esille nostavat kurssit usein ovat ensimmäisiä tarjottimelta karsittavia kursseja.

Ohjaus ei ole opetusta, eikä se ole varsinainen tieteenala, vaan suurimmaksi osaksi ohjaus on yksilöiden välistä käytännönläheistä toimintaa, jonka tarkoituksena on elämänsuunnittelu. (Ahola & Mikkola, 2004.) Erilaiset ohjaamistyylit on hyvä tunnistaa. Jokainen opettaja, ryhmänohjaaja ja opinto-ohjaaja tekevät työtään omaan persoonallisuuteensa sopivalla tavalla. Opinto-ohjaajan tulisikin mielestäni kannustaa jokaista opettajaa toimimaan ohjaajana itselleen sopivalla tavalla. Jollekin sopii ohjauskeskustelu tarkasti sovittuna hetkenä tietyn kaavakkeen mukaan, ja joku keskustelee opiskelijoiden kanssa mielellään vähän epävirallisemmissa puitteissa.

On kuitenkin aina muistettava, että ohjaus ei ole eikä sitä saa pitää koulun oheistoimintana ”oikeiden” oppiaineiden ollessa se varsinainen työ ja tavoite. Ohjausta ei voida hoitaa jossain välissä, välitunnilla, tunnin alussa tai muuten joutoaikana, vaan ohjaukselle on varattava aika ja paikka niin opiskelijan kuin ohjausta antavan aikuisen kalenteriin. Opinto-ohjaaja ohjausta johtavana ja koordinoivana asiantuntijana on avainasemassa ohjauksen nostamisessa tärkeäksi osaksi koulun toimintaa.

Ohjaus on *luovuutta* vaativaa toimintaa, ja luovuuteen opinto-ohjaajan tulisikin yhteisönsä jäseniä kannustaa. Yhteisön organisoinnilla voidaan luovuutta nostaa esille. Erilaiset tiimit, jotka muodostetaan työntekijöiden mielenkiinnon mukaisesti, ovat usein toimivampia kuin ylhäältä määrätyt työryhmät. Erilaisten tiimien ja toimintaryhmien kautta voidaan henkilöstölle ja opiskelijoille luoda todellinen vaikutuskanava koulun toimintaan. *Yhteisöllisyyttä* ei voida lisätä muutoin kuin yhteisesti kokemalla. Mitä avoimemmin henkilöstö voi tuoda esille omat näkemyksensä ja kokemuksensa yhteisön tilasta, sitä varmemmin he sitoutuvat kehittämiseen. Kokemusten kuunteleminen, oli sitten kyse opiskelijoista tai henkilökunnasta, antaa selvän käsityksen kehittämistarpeista ja nostaa toisaalta esille mahdolliset kehittäjätkin.

Toiminnan eettisten periaatteiden tulee olla kaikille työyhteisön jäsenten yhteisesti hyväksymiä. *Rehellisyyden (Integrity)*, siis toiminnan taustalla olevien arvojen, tulee olla kaikille selviä ja avoimesti yhdessä päätettyjä. Opinto-ohjaajan eettiset periaatteet itsemääräämisoikeus, luottamuksellisuus, totuudellisuus, riippumattomuus ja ammattitaidon kehittäminen ovat mielestäni hyviä ohjeita koko kouluyhteisöä ajatellen. Ohjaustyön johtajana opinto-ohjaajalla on erityinen vastuu näiden eettisten periaatteiden esillä pitämisestä koulunsa toiminnassa.

3.4 Rauman lukion ohjausjärjestelyt

Kun kolmesta erilaisesta lukiosta yhdessä muodostuu uusi yksikkö, on hyvin tärkeää saada sekä opettajat että muu henkilökunta alusta alkaen mukaan ohjaustyön suunnitelman tekemiseen. Tämän prosessin käynnistämiseksi pyysimme opettajia 11.2.2006 VESO-päivässä vastaamaan muutamaan ohjausjärjestelmää koskevaan kysymykseen. Kyselyllä (Liite 1) haluttiin kartoittaa lähtötilannetta ja ennen kaikkea antaa opettajille tilaisuus purkaa mahdollisia pelkoja ja odotuksia ohjaustyön suhteen.

Vastauksissa (Liite 2) näkyi opettajien hyvin erilainen suhtautuminen ohjaukseen. Osa näkee ohjaustyön laaja-alaisesti koko työyhteisöä koskettavana, ja osalle ohjaus on vain jotain, mitä opinto-ohjaajat tekevät, eikä se kosketa heitä millään lailla. Samoin suhtautuminen ryhmäohjaukseen/tutorointiin vaihteli riippuen siitä, mikä on nykyisen työyhteisön käytäntö.

Hallinnon kannalta tarkasteltuna näyttäisi alkukyselyn perusteella siltä, että suurin haaste ohjausjärjestelmän rakentamisessa löytyy työnjakokysymyksistä. Kysyttäessä hyvän ja toimivan ohjausjärjestelmän ominaisuuksia (kysymys 1) selkeän työnjaon merkitys toimivalle ohjausjärjestelmälle nousee voimakkaasti esille. ”*Jokainen tietää toimenkuvansa*”, ”*mahdollisimman laaja hyvin yhteen pelaava, toimiva ratkaisu, joka kattaa koko lukioajan*”, ”*yhteisesti sovitut säännöt, joista pidetään kiinni koko yhteisössä*”, ”*opiskelija tietää kehen ottaa yhteyttä, hyvin määritellyt eri toimijoiden toimenkuvat.*” Samoin kysymyksessä neljä, jossa opettajat saivat kirjoittaa suurimmista peloistaan, nousi esille huoli työnjaon epämääräisyyden aiheuttamasta kaaoksesta.

Toinen vastauksissa selkeästi esille nouseva teema on henkilökohtaisen ohjauksen/tutoroinnin kokeminen hyvin oleelliseksi suurlukiassa. Tätä näkökulmaa tarkasteltaessa ei voinut olla huomaamatta vastausten jakautuminen kahtia sen mukaan, oliko ryhmäohjaukseen/tutorointiin panostettu nykyisessä työyhteisössä. Nykyisistä kolmesta lukiosta yksi on luokattomuuden ensimmäisen aallon kokeilijana ja ohjauksen kehittämisen pioneerina toiminut Uotilanrinteen lukio. Osassa vastauksista henkilökohtaisen ohjauksen, niin ryhmäohjaajan kuin opinto-ohjaajan antamana, merkitys oli jokaisen kysymyksen kohdalla havaittavissa. Näissä vastauksissa ohjausta ja koko ohjausprosessia tarkasteltiin yksittäisen opiskelijan kannalta. Vastaajien näkökulma koko ohjaukseen oli yksittäisen opiskelijan lukio-opintojen tukeminen ja hänen kasvunsa edesauttaminen.

Osassa vastauksista henkilökohtainen ohjaus nousi esille lähinnä opettajan työnä, ja sitä tarkasteltiin opettajan toiminnan näkökulmasta. ”*Opettaja ei ehdi tehdä työtään rauhassa kun aina joku kysyy jotain, joka ei liity omaan oppiaineeseen, RO-asiat pitää hoitaa RO-tuokiassa.*” On aivan selvää, että pitkään toimivassa ryhmäohjaussysteemissä työskennelleiden opettajien on helpompi nähdä henkilökohtaisen ohjauksen merkitys opiskelijan oppimisen kokonaisvaltaisena tukena kuin silloin, jos ryhmäohjaukseen ei ole panostettu tai sitä ei ole saatu toimimaan tehokkaasti.

Kysymys, mitkä ovat mielestäsi ohjauksen oleellisimmat alueet (kysymys 3), paljasti, miten kapea-alaisesti osa lukion opettajista edelleen näkee ohjauksen. Ammatinvalinnan ohjaus ja siten jatko-opintoihin ohjaaminen oli mukana 17 vastauksessa. Kurssien valinnan ohjaaminen oli esillä 14 vastauksessa ja opintojen edistymisen seuraaminen 12 vastauksessa. Ongelmien kartoituksen ja ongelmiin tarttumisen nosti esille 10 vastaajaa. Opiskelijahuolto, opiskelijoiden tukeminen ja kokonaisvaltaisen näkemyksen saaminen opiskelijasta sekä opiskelutekniikan ohjaaminen olivat selvästi harvemmassa paperissa luettavissa ohjauksen oleellisina alueina.

Koska valtakunnallisissa lukion opetussuunnitelman perusteissa ohjaus selkeästi nähdään koko kouluyhteisön tehtävänä, josta yksikään työyhteisön jäsen ei voi irtisanoutua, on tärkeää, että koko henkilöstö hahmottaa, mistä kaikesta ohjauksessa on kysymys. Alkukyselyssä esille noussut ohjauksen monimuotoisuuden epäselvyys opettajien keskuudessa vahvisti jo aikaisemmin esille noussutta ajatustamme ohjauksen tehtävien avaamisesta opettajakunnalle. Tähän käytettiin ohjauksen vastuualueiden kartoituskyselyä. Opettajakunta ja koulusihteerit vastasivat 9.11.2006 ohjauksen eri osa-alueiden työnjakoon keskittyvään kyselyyn. Kyselyssä (Liite 3) kysyttiin, kenelle vastaajan mielestä mikäkin ohjauksen osa-alue pääsääntöisesti kuuluu.

Ohjauksen laajuus ja monipuolisuus saatiin kyselyssä melko kattavasti esitettyä. Opettajien vastauksissa näkyy jo alkukyselyssä esille noussut erilainen ote ohjaukseen. Niille opettajille, jotka ovat toimineet ryhmäohjaajina ja näkevät ohjauksen kokonaisvaltaisena opiskelijan tukemisena, oli ryhmäohjaajan tehtäväkuva laajempi kuin itsensä pelkästään aineenopettajaksi mieltävillä. Viimeksi mainituilla taas opinto-ohjaajan toimenkuvaan kuuluivat melkein kaikki ohjauksen tehtävät.

3.4.1 Ohjauksen järjestämisen periaatteet

Karjalaisen ja Kasurisen (2006) toimittaman kehittämisraportin liitteessä on neljä ohjauksen järjestämisen periaatetta: asiakaslähtöisyys, osallistaminen,

ohjauspalveluiden saatavuuden parantaminen ja laadunvarmistus. Rauman lukion suunniteltua ohjausjärjestelyä ja siihen liittyviä työkokoja tarkastellaan seuraavassa näistä näkökulmista.

3.4.1.1 Asiakaslähtöisyys

Asiakaslähtöisyyden osa-alueita ovat seuraavat:

Itsemääräämisoikeus/Itsenäisyys. Ohjauksessa kunnioitetaan ohjattavan omaa vapautta tehdä omaa koulutustaan ja persoonallista kehittymistään koskevia valintoja.

Riippumattomuus. Ohjauksen tulee perustua ohjattavan omiin tavoitteisiin. Sen tulee olla erillään palvelun tuottajan, instituution tai rahoittajan intresseistä. Uraohjaus ei syrji ketään sukupuolen, iän, etnisen taustan, yhteiskunnallisen aseman, taitojen kykyjen tms. tekijän perusteella.

Luottamuksellisuus. Ohjattavilla on oikeus yksityisyyden suojaan ohjausprosessissa käsiteltävien kysymysten ja tietojen suhteen.

Tasa-arvoiset mahdollisuudet. Ohjauspalvelut edistävät tasa-arvoisia mahdollisuuksia koulutukseen ja työelämään.

Holistinen näkökulma. Ohjauksessa ja siihen sisältyvissä päätöksentekotilanteissa arvostetaan ohjattavan persoonaan sekä yhteiskunnalliseen, kulttuuriseen ja taloudelliseen toimintaympäristöön liittyviä tekijöitä. (Karjalainen & Kasurinen 2006, 179.)

Asiakaslähtöinen ohjaus ei voi eikä saa olla irrallinen saareke, vaan sen tulee olla kiinteä osa opiskelijan opinpolkua koko opintojen ajan. Ohjattavan itsenäisyyttä tulee kunnioittaa ja opiskelija tulee kohdata kokonaisena persoonana omine toiveineen ja tavoitteineen. Jokaisella opiskelijalla tulee olla oikeus tehdä itseään koskevat päätökset ja saada näiden päätöstensä tueksi puolueetonta tietoa erilaisista valintamahdollisuuksista sekä erilaisten valintojen seurauksista. Ohjaajan tulee huolehtia kirjallisten materiaalien ja muiden erilaisten tietolähteiden esittelemisestä opiskelijoille siten, että jokaisella on mahdollisuus saada tarvitsemansa tiedot. Erilaiset elämäntarkastelut tai käsitykset hyvästä elämästä eivät saa estää ohjattavaa saamasta tarvitsemaansa tukea ja ohjausta. Jokaisella opiskelijalla tulee olla mahdollisuus henkilökohtaiseen ohjaukseen, ja opinto-ohjaajan tulee tietoisesti toimia siten, että opiskelijoiden ohjaustarpeet tulevat tyydytetyiksi. Tämä tarkoittaa ohjauksen tarjoamista kaikille ja sen korostamista, että ohjaus on jokaisen oikeus, vaikka opiskelija ei omasta mielestään suuria pulmia opintopolussaan kohtaisikaan. Opinto-ohjaaja on olemassa opiskelijaa varten! Luottamuksellisuus ja ohjattavan yksityisyyden suojan huomioiminen ohjauksen kaikissa vaiheissa on toimivan ja tasa-arvoisen ohjauksen perusedellytys.

Rauman lukion ohjaussuunnitelmaa laadittaessa lähtökohtana on asiakaslähtöisyys. Tällöin on nähty asiakkaina niin opiskelijat, heidän perheensä kuin ympäröivä yhteiskunta. Jokaisen opiskelijan oikeus on tehdä itsenäisesti omaa opiskeluaan koskevia päätöksiä, tietyt reunaehdot huomioon ottaen. Mitä tahansa milloin tahansa ei tietenkään ole mahdollista opiskella tai suorittaa. Yhteiskunnan muutokset ja niihin liittyvät eri ammattien työllistämismahdollisuudet asettavat luonnollisesti omat rajansa opiskelijan valinnoille. Tasa-arvoisuuden ja riippumattomuuden sekä luottamuksellisuuden periaatteita olemme pitäneet ehdottomina ohjaustoiminnassa. Ohjaajan, oli hän sitten opinto-ohjaaja, ryhmäohjaaja tai muu koulun aikuinen, on kohdeltava jokaista ohjattavaa, niin opiskelijaa kuin hänen

perhettään, tasa-arvoisesti ohjaajan omista mieltymyksistä ja intresseistä riippumatta. Jokaisella opiskelijalla on oikeus ohjaukseen, ja tämä oikeus yritetään taata Rauman lukiossa kolmella opinto-ohjaajalla ja ryhmäohjausryhmien sopivalla koolla. Periaatteena on, että opiskelijalla on mahdollisuus tavata joku koulun aikuinen henkilökohtaisesti ja kahden kesken koulupäivän aikana. Ohjaussuunnitelmaa tehtäessä on otettu mahdollisimman holistisesti huomioon lukion käynnistymistilanteen epävarmuus ja mahdolliset pelot niin opiskelijoiden, perheiden kuin henkilökunnankin parissa.

3.4.1.2 Osallistaminen

Aktiivinen osallistava ohjaus on yhteistoimintaa, jonka osapuolina ovat ohjattava ja ohjauspalvelujen tarjoaja ja muut keskeiset sidosryhmät, kuten koulutuksen tarjoajat, yritykset, perheenjäsenet ja muut alueelliset organisaatiot. Ohjaus perustuu ohjattavan aktiiviseen osallisuuteen.

Osallistamiseen kuuluva voimavaraistuminen tarkoittaa, että ohjauksessa opiskelijat vahvistavat omia taitojaan, jotka koskevat koulutus- ja urasuunnittelua ja taitoja toimia erilaisissa elämän nivelvaiheissa. (Karjalainen & Kasurinen 2006, 179.)

Osallistaminen edellyttää, että opiskelijoiden näkemykset koulun toiminnasta ja ohjauksen toimivuudesta otetaan vakavasti. Opiskelijoita tulee rohkaista kertomaan omia kokemuksiaan ja toiveitaan, ja näin heidät voidaan ottaa mukaan oppilaitoksen kehittämiseen. Aktiivinen osallistava ohjaus ei voi olla vain sääntöjen ja määräysten noudattamisen valvomista ja neuvojen antamista, vaan sen tulee olla aitoa dialogia ohjaajan ja ohjattavan välillä. Jokainen opiskelija on oman oppimisensa subjekti, ja hänen tulee saada antaa palautetta itseään koskevista ratkaisusta ja rakenteista. Osallistavalla ohjauksella voidaan lisätä opiskelijoiden autonomisuutta niin opinnoissa, urasuunnittelussa kuin muillakin elämän aloilla.

Rauman lukion ohjaustoimintaa luodaan yhteistyössä koulun opettajien kanssa. Kyselyillä on kartoitettu opettajakunnan pelkoja ja odotuksia ja koetettu avata näkökulmaa ohjauksen moninaisiin kysymyksiin. Selkeällä työjaolla ryhmäohjaajien ja opinto-ohjaajien välillä taataan toimijoille mahdollisuus rajata ohjaustoimintansa omien vahvuuksiensa alueille. Kaikkien ei tarvitse tehdä kaikkea. Opiskelijoita on yhdistymisprosessin aikana rohkaistu kertomaan omia näkemyksiään koulun tulevista käytänteistä esimerkiksi nettikeskustelun avulla. Netissä onkin käsitelty monia oleellisia kysymyksiä ja myös sinänsä pieniltä tuntuvia asioita, kuten vanhojen tansseja ja penkkareita. Opiskelijoita nämä askarruttavat kuitenkin. Keskustelu on ollut erittäin asiallista ja rakentavaa.

Yhteistyö niin yläkouluihin kuin muihin tahoihin on suunnitelmassa otettu huomioon.

3.4.1.3 Ohjauspalvelujen saatavuuden parantaminen

Läpinäkyvyys/tunnistettavuus. Tämä tarkoittaa, että opiskelijat pystyvät saamansa ennakkotiedon perusteella tunnistamaan tarjolla olevien ohjauspalvelujen luonteen. Siis työnjako eri toimijoiden kesken on selkeä ja kaikilla tiedossa.

Ystävällisyys ja empatia ovat ohjaushenkilöstön perusasenteita, joiden avulla luodaan vastaanottavainen ilmapiiri.

Jatkuvuus. Tämä tarkoittaa tarjottujen ohjauspalvelujen muodostamaa jatkumoa, joka tukee ohjattavaa koulutuksen eri vaiheissa, työelämässä ja eri elämänvaiheisiin liittyvissä henkilökohtaisissa nivelvaiheissa.

Saatavuus. Kaikille on tarjolla ohjauspalveluja eri elämänvaiheisiin.

Helppokäyttöisyys. Ohjauspalvelut ovat saatavissa helposti ja käyttäjäystävällisesti, esimerkiksi henkilökohtaisena ohjauksena, puhelinpalveluna, sähköpostin välityksellä tai hakevina palveluina sellaisina ajankohtina ja sellaisissa paikoissa, että ne vastaavat tarpeita.

Ohjausta tarjotaan vaihtoehtoisin menetelmin, jotta voidaan tarkoituksenmukaisesti vastata eri tarpeisiin. (Karjalainen & Kasurinen 2006, 179.)

Ohjausjärjestelyjen saatavuudessa on kysymys palvelujärjestelyjen läpinäkyvyydestä ja järjestelyistä tiedottamisesta. Ohjauspalvelujen tulee olla siten järjestettyjä, että ohjattavilla on tietoa, keneltä mihinkin kysymykseen saa apua ja neuvoja. Tämä edellyttää selkeää ja kaikkien tiedossa olevaa työnjakoa eri toimijoiden välillä. Yhteistyö eri toimijoiden välillä niin organisaation sisällä kuin eri organisaatioiden välillä on tärkeä osa jokaista ohjausjärjestelmää, ja siihen liittyvään tiedottamiseen tulee kiinnittää huomiota. Ohjaajien yhteystiedot ja erilaiset yhteydenottomahdollisuudet tulee tiedottaa selkeästi ja korostaa, että ohjaushenkilöstö on olemassa ohjattavia varten.

Yhteistyöllä eri organisaatiossa toimivien ohjaajien kanssa saadaan palvelu laajenemaan monille sellaisille asiantuntijuuden aloille, joita yksittäisessä organisaatiossa ei ole. Ohjattavien siirtyessä organisaatiosta toiseen voidaan yhteistyössä ennakoita ohjaustarpeita ja ehkäistä turhia ongelmia.

Rauman lukion ohjauskäytännöistä on jo suunnitteluvaiheessa tiedotettu suurelle yleisölle. Paikallisradion ja kaupunkilehden välityksellä tavoitettiin kaupunkilaisista suurin osa samoin kuin lähiseutujen asukkaat. Näin pyrittiin luomaan mahdollisimman läpinäkyvä organisaatio jo suunnittelun aikana. Tietenkään ei voitu kertoa sellaista, mistä ei ole päätetty, mutta yritys läpinäkyvyyteen on olemassa. Läpinäkyvyyttä toteutetaan kaikille avoimen nettisivuston avulla: (<http://www.peda.net/veraja/rauma/uusilukio>). Verkossa on esitelty eri tiimien jäsenet, suunnitelmat tuntikaavioksi, työnjako opinto-ohjaajien ja ryhmänohjaajien välillä, kurssitarjotin, remontin eteneminen ja paljon muuta. Tiedottamista henkilökunnalle vielä suunnitteluvaiheessa olevista asioista hoitaa lukion kehittämistiimi. Kehittämistiimiin on valittu edustajat jokaisesta yhdistyvästä lukiosta ja lisäksi aikuislukiosta. Tiedottamisen ohella kehittämistiimi on henkilökunnan puhekanava suunnitteluun päin.

Rauman lukiossa ohjauksen helppokäyttöisyys on selkeä tavoite. Niin opiskelijoiden kuin opettajienkin tulee tietää, keneltä saa apua ja ohjausta. Selkeä työnjako ryhmänohjaajien ja opinto-ohjaajien välillä on osa ohjauksen helppokäyttöisyyttä. Ryhmänohjaaja tietää, milloin on hoitanut työnsä, ja hän voi keskittyä omiin töihinsä, eikä hänen tarvitse yrittää ehtiä joka paikkaan ja perehtyä kaikkiin erikoiskysymyksiin. Kohdennettavuus, siis erilaiset ohjausmenetelmät ja toisaalta niiden opiskelijoiden tarpeiden huomioiminen, jotka kokevat tarvitsevansa ohjausta enemmän kuin ”keskimääräinen opiskelija”, otetaan huomioon. Ainakin koulun käynnistysvaiheessa opinto-ohjaajia on kolme. Tällä järjestelyllä turvataan ohjauspalvelujen saatavuus kaikille noin 800 opiskelijalle.

Koko henkilöstön yhteisillä palaverilla turvataan ohjauksen ja koulun kehittämisen läpinäkyvyys ja varsinkin toiminnan alussa luodaan yhteisöllisyyttä ja edistetään uusiin ihmisiin tutustumista. Tiimiorganisaatiolla saadaan oppivan

organisaation ajatusten mukaisesti jokaisen kyvyt ja ideat kehittämään koko yhteisöä. Opinto-ohjaajien vastuualueet on jaettu siten, että jokaisella on vastuuryhminään kaikkien opiskeluvuosien opiskelijoita. Näin halutaan turvata ohjauksen jatkuvuus ja toisaalta antaa opinto-ohjaajille mahdollisuus helpommin säilyttää kokonaiskuva lukion ohjauskysymyksistä.

3.4.1.4 Laadunvarmistus

Ohjauksen laadusta ja järjestelmän toimivuudesta tulee huolehtia. Tällöin tulee tarkastella koko ohjaustoimintaa seuraavista näkökulmista: käytössä olevien menetelmien tarkoituksenmukaisuus, palvelujen jatkuva kehittäminen, oikaisumahdollisuus, ammattitaitoinen henkilöstö.

Käytössä olevien menetelmien tarkoituksenmukaisuus. Käytössä olevat menetelmät pohjautuvat teoria- ja tutkimustietoon, ja ne vastaavat käyttötarkoitustaan.

Palvelujen jatkuva kehittäminen. Ohjauspalveluja kehitetään jatkuvasti säännöllisten palauteiden perusteella ja henkilöstön täydennyskoulutusmahdollisuuksilla.

Oikaisumahdollisuus. On mahdollisuus oikaisumenettelyyn, mikäli ohjattava ei ole tyytyväinen saamaansa palveluun.

Ammattitaitoinen henkilöstö. Ohjauksesta vastaavalla henkilöstöllä on kansallisesti vahvistetut kelpoisuusvaatimukset ohjaustarpeen tunnistamiseen ja palvelujen tuottamiseen ja tilanteen mukaan tarvittaessa kyky ohjata asiakas tarkoituksenmukaisempien palvelujen käyttöön. (Karjalainen & Kasurinen 2006, 179.)

Laadukas ohjaus on olosuhteiden mukaan muuttuvaa kaiken aikaa arvioinnin kohteena olevaa opiskelijan tarpeista lähtevää ohjausta. Ohjaajan tulee ylläpitää omaa ammattitaitoaan ja tietojaan täydennyskoulutuksen avulla. Toisaalta opinto-ohjaaja on velvollinen jakamaan omat tietonsa ja taitonsa muulle ohjaushenkilökunnalle koulun sisäisessä koulutuksessa. Ryhmänohjaajana toimiville opettajille on annettava heidän kaipaamaansa koulutusta ja tukea ohjaustyössä. Aineenopettajan ei ole helppoa siirtyä perinteisestä opettajan roolista ohjaajan rooliin, eikä tätä pidä vaatiakaan ilman tarvittavaa apua ja tukea. Opiskelijoiden palaute on arvokasta, ja sitä tulee jatkuvasti ja systemaattisesti kerätä. Samoin työntekijöiden palaute ja ajatukset ohjausjärjestelyistä tulee kerätä ja ottaa kehittämisessä huomioon.

Kaikki Rauman lukion opinto-ohjaajat ovat koulutuksen saaneita opinto-ohjaajia. Ryhmänohjaajien koulutus ja heidän ammattitaitonsa ohjauksen alalla vaatii päivittämistä, ja päivittämisestä voidaan huolehtia, ainakin osittain, sisäisellä koulutuksella. Palvelujen kehittämisessä palaute opiskelijoilta on todella arvokasta. Palaute systemaattinen kerääminen suunnitellaan ja asiasta tiedotetaan niin opiskelijoille kuin henkilökunnalle. Opettajien kokemukset on jo nyt otettu kyselyn avulla huomioon uutta suunniteltaessa, mutta jatkossa huolehditaan arvioinnin keräämisestä myös opettajakunnalta.

Oppivan organisaation periaate edellyttää arviointia ja jokaisen yhteisön jäsenen vastuuta kehittämisessä. Ohjausprosessien ja järjestelmän kehittäminen ei saa olla pelkästään opinto-ohjaajien ja rehtorin vastuulla, vaan jokaisen tulee tuntea vastuunsa ohjauksen kehittämisestä. Miten siihen tässä raadollisessa maailmassa ja kiireissä koulussa päästään, siinäpä pulma ja jatkotutkimuksen ja kehittämisen aihe.

3.4.2 Ohjauksen organisointi Rauman lukiossa

Organisaatiomalliksi on Rauman lukioon valittu tiimiorganisaatio. Valinnan perusteena on osallistumismahdollisuuden ja kanavan tarjoaminen jokaiselle koulun henkilökuntaan kuuluvalla. Lukioiden yhdistämiskeskusteluissa yhtenä uhkakuvana nousi vahvasti esille niin yksilön hukkuminen massaan opiskelijoita koskien kuin yhteisöllisyyden katoaminen opettajakuntaa ajatellen. Tähän uhkakuvaan haluttiin vastata tiimiorganisaation avulla.

Liitteessä 4 kuviossa 1 on esitetty organisaation malli. Muodostettavia tiimejä on kaikkiaan kymmenen. Tiimien nimet eivät vielä ole virallisia, mutta työnimet kuvaavat hyvin, millä perusteella niitä muodostetaan. *Johtotiimi* tai johtoryhmä koostuu tiimien vetäjistä ja rehtoreista. Muita tiimejä ovat *arviointi ja strategia -tiimi*, *kansainvälisyystiimi*, *ohjaustiimi*, jonka muodostavat opinto-ohjaajat, rehtorit ja koulusihteerit, *opetusvälineet ja kalusteet -tiimi*, *opiskelijayhteistyötiimi*, *OPS-tiimi*, *tapahtumat ja juhlat -tiimi*, *TYKY-tiimi* ja *viestintä ja markkinointi -tiimi*. Tiimien kokoaminen aloitettiin 27.1.2007 siten, että jokainen sai ilmoittautua itse valitsemaansa tiimiin. Varavalinta on hyvä ilmoittaa mahdollisten liian suureksi muodostuvien tiimien varalle. Periaate on, että jokaiseen tiimiin tulee jäseniä kaikista yhdistyvistä lukiosta. Näin voidaan varmistaa jokaisen nyt toimivan koulun hyvien käytäntöjen siirtyminen myös uuteen lukioon. Samalla mikään opettajakunta ei koe olevansa jossain asiassa syrjäytetty ja joutuvansa sanelupolitiikan kohteeksi.

Tiimejä ei siis muodosteta oppiainejaon mukaan. Saman oppiaineen tai oppiaineryhmän opettajat tekevät tietysti yhteistyötä oman oppiaineryhmänsä sisällä ja siten kehittävät omaa työtään. Tiimiorganisaatiolla on tavoitteena opettajien vahvuuksien ja ideoiden löytäminen koko yhteisön parhaaksi ja koulun perustehtävän, opetuksen ja kasvatuksen, tueksi.

Liitteen 4 kuviossa 2 on esitetty suunniteltu työnjako kolmen opinto-ohjaajan välillä. Jokaisella opinto-ohjaajalla on vastuullaan kaikkien kolmen (neljän) vuosiluokan ohjausryhmiä. Tähän päädyimme, koska mielestämme on tärkeää, että opinto-ohjaaja käsittelee koko ajan koko lukio-opintojen kysymyksiä. Lisäksi totesimme, että työmäärät ovat painottuneet kovin eri tavoin eri vuosiluokille. Jakamalla ohjausryhmät vertikaalisesti saamme työmäärät suurin piirtein yhtä suuriksi jokaiselle opinto-ohjaajalle. Tämän periaatteellisen jaon lisäksi on jokainen opinto-ohjaaja vastuuohjaaja tietylle vuosiluokalle. Tämä tarkoittaa, että hän erityisesti vastaa kyseisen vuosiluokan erityiskysymyksistä.

Vaikka ryhmänohjausryhmät on jaettu opinto-ohjaajille, se ei tarkoita, etteikö opiskelija voisi kääntyä kenen opinto-ohjaajan puoleen tahansa. Kokemuksesta tiedän, että joskus henkilökemiat astuvat hyvin vahvasti koulun arjen näyttämölle. Jos nuoren on vaikeaa, omista syistään, lähestyä omaa opinto-ohjaajaansa, on hänellä aina mahdollisuus tulla juttelemaan jonkun toisen opinto-ohjaajan kanssa. Tässäkin on etu, jonka kolme opinto-ohjaajaa tuo mukanaan. Myös opinto-ohjaajien poissaolojen ja täydennyskoulutusten aikana opiskelijat eivät jää ilman opinto-ohjaajan palvelua. Paikalla oleva opinto-ohjaaja vastaa kysyvälle aina, eikä opiskelijan tarvitse odottaa oman opinto-ohjaajansa saapumista.

Opintosihteerin ja opinto-ohjaajien työnjako muotoutuu varmasti lopullisesti vasta käytännössä, mutta suunnitelmissa opintosihteerin työt keskittyvät opiskelijoiden palveluun todistuksiin, opintotukeen ja muhin samantyyppisiin asioihin kuuluvissa kysymyksissä.

3.4.2.1 Ohjauksen palavereja

Kokoontumisten aika, johtotiimin aikaa lukuun ottamatta, on varattu selkeästi lukujärjestykseen koulupäivän sisälle. Kyse ei ole välitunnilla hoidettavista kokoontumisista, vaan aikaa varataan enemmän. Tällä järjestelyllä turvataan henkilöstön mahdollisuus osallistua kokoontumisiin. Lukujärjestyksen aikavarauksella haluamme osoittaa kokoontumisten tärkeyden koulun toiminnan kannalta. Ne eivät ole tärkeämpien asioiden eli oppituntien välissä tai vasta koulupäivän jälkeen mahdollisesti väsyneenä hoidettavia asioita, vaan tärkeitä koko koulun toimintaa ja hyvinvointia koskettavia kokoontumisia. Henkilökunnan kokoontumisten ajaksi oppilaskunta voi hyvin järjestää omat kokouksensa, joten opiskelijoiden aika ei pitkänä välituntina ”mene hukkaan”.

Kokoontumisia on viikossa seuraavasti: Viikkopalaveri koko koulun väelle on kerran viikossa esimerkiksi maanantaina. Tässä kokouksessa luodaan katse menneeseen viikkoon ja nostetaan esille tulevan viikon asioita. Koko opettajakunnan tapaaminen on yhteisyyden kannalta hyvin tärkeää! Varsinkin toiminnan alkaessa on lisäksi monenlaista tiedottamista ja annetaan ohjeita esimerkiksi remontista johtuvista luokista toiseen siirtämisistä. Uudet opetusteknologian välineet ja niiden käyttöönotto vähitellen, tietysti koulutuksen saattelemana, on samoin koko väelle kerrottavia asioita. Viikkopalaverit ovat käytössä jo kahdessa yhdistyvässä lukiossa, ja ne on koettu käytännössä todella tärkeiksi. Tämän yhteisen kokoontumisen tiheyttä mietitään uudestaan, kunhan toiminta saadaan sujuvasti käyntiin. Riittäisikö kerran kahdessa viikossa vai vielä harvemmin? Millaisia asioita henkilökunta tuo kokoukseen käsittelyyn? Miten tiimitoiminnan käynnistyminen vaikuttaa viikkopalaveriin? Näitä kysymyksiä on pohdittava ensimmäisen lukuvuoden aikana.

Ohjaustiimin kokoontuminen on kerran viikossa. Tässä kokoontumisessa opinto-ohjaajat, rehtorit ja koulusihteerit yhdessä valmistelevat materiaalin kokoontumiseen, jossa opinto-ohjaaja tapaa omat ryhmänohjaajansa. Ryhmänohjaajille tiedotettavat asiat ja ryhmänohjaustuokion aiheet sovitaan ohjaustiimissä. Opinto-ohjaaja on omien ryhmänohjaajiensa yhdyshenkilö ohjaustiimissä.

Opinto-ohjaajan ja omien ryhmänohjaajien palaveri on pääsääntöisesti joka viikko. Tähän kokoontumiseen kutsutaan mukaan myös muita opettajia, jos on nousut esille asioita yksittäisen opiskelijan tilanteesta, joka häntä opettavien opettajien on hyvä tietää. Opettajat saavat toki olla läsnä näissä palavereissa muutenkin kuin kutsusta. Osa tulevista ryhmänohjaajista on toiminut ryhmänohjaajana lukiossa, jossa ryhmänohjaajantyö on ollut paljon kattavampaa kuin nyt muodostuvassa lukiossa. Heitä, ryhmänohjauksen veteraaneja ja asiantuntijoita, tulee mielestäni käyttää, kun koulutetaan uusia ryhmänohjaajia ja päivitetään vanhojen tietoja ja taitoja. Jokainen opinto-ohjaaja on omien ryhmänohjaajiensa yhteishenkilö myös näissä koulutuskysymyksissä.

Ryhmänohjaaja pitää omalle ohjausryhmälleen ohjaustuokion/ohjaustunnin kerran viikossa. Ohjaustunnilla käsitellään opinto-ohjaajien kanssa yhdessä sovitut aiheet ja ryhmästä esille nousevat kysymykset.

Näiden lisäksi ohjausjärjestelmään kuuluu myös moniammatillinen opiskelijahuoltoryhmä, jonka kokoonpano ja kokousten tiheys on vielä sopimatta. Tarvittaessa voidaan järjestää laajemmankin yhteistyöverkoston kokoontumisia. Tällöin mukana voivat olla seurakunnan, urheiluseurojen, sosiaalityön, työvoimaviranomaisten ja vaikka poliisin edustajat koulun oman väen lisäksi.

Koko opettajakunnan varsinaiset opettajainkokoukset ovat näiden viikkopalaverien ulkopuolella. Johtotiimi, johon kuuluvat kaikkien tiimien vetäjät ja rehtorit, valmistele ”suureen” opettajainkokoukseen tulevat asiat. Miten usein näitä suuria kokouksia tarvitaan, on vielä ratkaisematta.

3.4.2.2 Työnjako ryhmänohjaajien ja opinto-ohjaajien välillä

Perusajatus laadittaessa työnjakoa ryhmänohjaajien ja opinto-ohjaajien välillä on ollut opiskelijan mahdollisimman hyvä palveleminen, varhaisen puuttumisen periaate ja erilaisten asiantuntijoiden käyttäminen opiskelijoiden tukena koko oppimispolun ajan. Ohjauksen tehtäväjako koskeva kysely (Liite 3) osoitti, että opinto-ohjaajan ja ryhmänohjaajan työnkuvat ovat osalle opettajista hyvin huonosti jäsenyneet. Opinto-ohjaajan työksi nähtiin toisaalta kaikki ohjauksen kysymykset ja toisaalta taas vain ammatinvalintaan ja jatko-opintoihin liittyvät tehtävät. Ryhmänohjaajan töinä nähtiin kapeimmillaan määräysten ja ohjeiden noudattamisen seuraaminen ja laajimmillaan opiskelijan monipuolinen ohjaaminen ja tukeminen. Henkilökohtaista ohjausta antavat kyselyn mukaan molemmat, mutta riippuen työnkuvan laajuudesta painopiste oli joko opinto-ohjaajassa tai ryhmänohjaajassa.

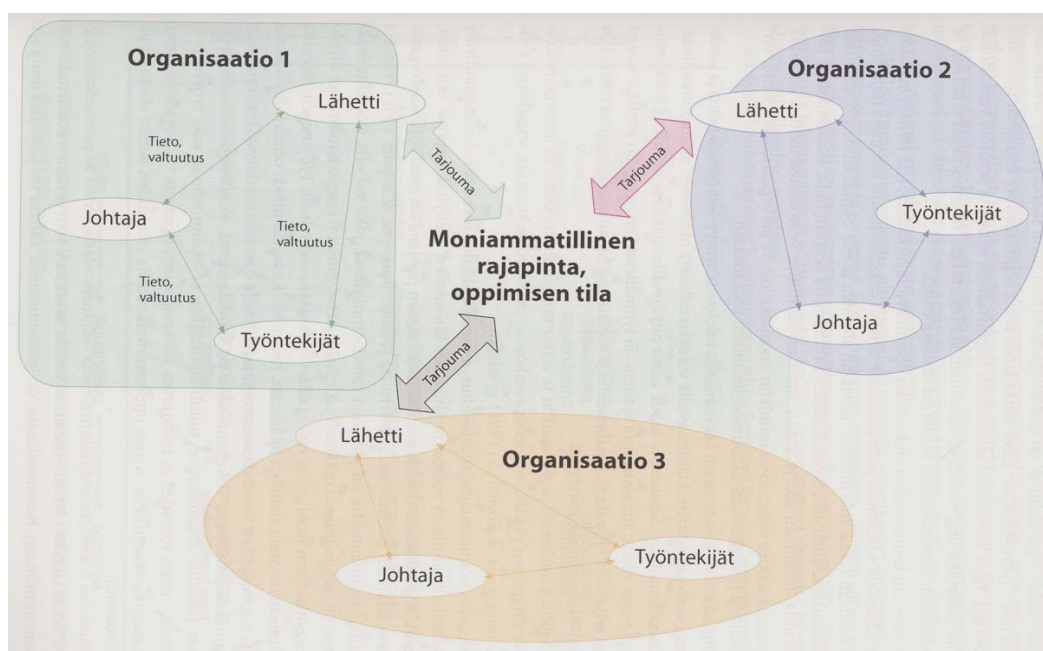
Kyselyyn pohjautuen laadimme liitteessä 5 olevan työnjaon ja esittelimme sen 27.1.2007 henkilökunnalle. Syntyneessä vilkkaassa keskustelussa ohjauksen kysymyksiä käsiteltiin sekä ryhmänohjaajan että opinto-ohjaajan näkökulmasta. Tehtävät on jaettu seuraavan periaatteen mukaan: Ryhmänohjaajan tehtävät painottuvat lukio-opintojen normaaliin sujumiseen ja tavallisiin lukion arjen kysymyksiin. Opinto-ohjaajan tehtävät Rauman lukiossa on jaettavissa kahteen osaan, opiskelijan henkilökohtaisen ohjaajan tehtäviin ja ohjauksen organisointiin ja johtamiseen liittyviin tehtäviin.

Opinto-ohjaajan antamaan henkilökohtaiseen ohjaukseen kuuluu opiskelijan elämänsuunnittelun ja -hallinnan taidoissa tukeminen, aine- ja kurssivalinnoissa auttaminen ja valintojen mitoittaminen lukio-opintojen ajalle. Ylioppilastutkinnon suunnittelun ohjaaminen samoin kuin jatko-opinnoista tiedottaminen ovat olennainen osa lukiossa annettavaa henkilökohtaista ohjausta. Tiedottamistehtävää opinto-ohjaaja hoitaa myös opinto-ohjauksen kurssien avulla. Näitä kursseja Rauman lukion opetussuunnitelmassa on kaikkiaan viisi; valtakunnallisten kurssien lisäksi tarjoamme opiskelijoille kolmea koulukohtaista syventävää kurssia.

Ohjauksen organisointiin ja johtamiseen kuuluu ryhmänohjaajien ja aineenopettajien tukeminen ohjauskysymyksissä sekä moniammatillisissa verkostoissa toiminen. Ohjauksen asiantuntijana ja johtajana opinto-ohjaajalla on vastuu ryhmänohjaajien ohjaustaitojen päivittämisestä ja ohjauskoulutuksesta koulussa yleensäkin. Koulutuksessa voidaan käyttää hyväksi kokeneiden ryhmänohjaajien tietoja ja taitoja. Kokemusten jakaminen ja vertaistuen saaminen oman koulun väeltä on varmasti tehokkaampaa kuin ulkopuolisen asiantuntijan vetämä luento. Kokeneiden kollegoiden mentoroimana voidaan aloittavaa ryhmänohjaajaa tukea tehokkaasti, ja jo tehtävässä toimivalla mutta itsensä epävarmaksi kokevalla ryhmänohjaajalla on luonteva kanava vertaistuen saamiseen.

Toimiessaan yhteistyössä niin koulun sisällä kuin eri organisaatioiden muodostamassa verkostossa opinto-ohjaaja on aina ohjauksen asiantuntija, ei psykologi, lääkäri tai aineenopettaja. Tutkimuslauseessa Ohjauksen alueellisen verkoston

kehittäminen – poikkihallinnollinen ja moniammatillinen yhteistyö voimavarana
Nykänen et al (2007) kuvaavat organisaatioiden välistä yhteistyötä seuraavasti:



KUVIO 2 Organisaation lähetin toiminta moniammatillisessa verkostossa (Nykänen et al. 2007, 217)

Toimiessaan Rauman lukion lähettinä moniammatillisessa rajapinnassa eli yhteistyöryhmissä eri organisaatioista tulevien asiantuntijoiden kanssa on opinto-ohjaajalla oltava kaikki tehtävään tarvittavat tiedot sekä rehtorin ja muiden työntekijöiden valtuutus toimia. Opinto-ohjaaja ei ole vain viestinviejä vaan itsenäinen toimija, jolla tulee olla valtuudet tehdä päätöksiä moniammatillisessa verkossa esiin nousevissa kysymyksissä. Toisaalta opinto-ohjaajan on myös jaettava tässä verkostotoiminnassa saamansa tiedot omassa koulussaan ja toimittava verkoston valtuuttamana oman organisaationsa sisällä. Vain todellista valtaa ja tietoa käyttävät lähetit ovat moniammatillisen rajapinnan hyödyllisiä toimijoita. Jos läheteillä ei ole tarvittavia valtuuksia ja tietoja tai jos lähetti ei omassa organisaatiossaan kerro yhteisesti päätettyjä asioita, hankaloituu yhteistyö ja organisaatioiden toimijat turhaantuvat. Opiskelijan erityistarpeisiin ei pystytä vastaamaan, vaikka asiantuntijuutta olisi tarpeeksi. Rauman lukion opinto-ohjaajilla on kaikilla ennestään toimivat yhteistyöverkostot moniin eri organisaatioihin. Opinto-ohjaajatiimin on toiminnan alussa kartoitettava nämä jo olemassa olevat yhteistyökuviot ja keskenään sovittava, kuka hoitaa mitäkin verkostoa. Ei ole järkevää, että jokainen hosuu jokaisessa. Erilaisia yhteistyötahoja, joissa opinto-ohjaaja toimii, on hahmoteltu liitessä 5.

Ryhmänohjaajan työnkuva Rauman lukiossa on erilainen kuin nykyisissä lukioissa. Tärkein syy muutokseen on kolmen ohjausta päätoimisesti hoitavan koulutetun opinto-ohjaajan saaminen. Näin ollen ryhmänohjaajan tehtävät on voitu rajata selkeämmin lukio-opintojen tavallisiin kysymyksiin. Ryhmänohjaaja on toki edelleen opiskelijan lähin aikuinen tukihenkilö, joka seuraa opintoja ja hoitaa opiskelijan lukio-opintoihin liittyvän lähiohjauksen, mutta erityiskysymyksiin ja laajempaa ohjausta tarvitsevien opiskelijoiden ohjaukseen ei ryhmänohjaajan tarvitse tarkasti perehtyä. Yhteistä näkemystämme niin opinto-ohjaajan kuin ryhmänohjaajan

tehtävästä ja merkityksestä lukiossa on kuvattu tämän kehittämishankkeen kahdessa muussa osassa.

Vaikka ohjauksen tärkeimmät osa-alueet on jaettu ryhmänohjaajien ja opinto-ohjaajien kesken, jokainen koulun aikuinen on tietenkin vastuussa ohjauksesta omalta osaltaan. Jokaisen tulee puuttua mahdollisimman varhain havaitsemiinsa ongelmiin sekä on ohjattava opiskelija tarvittaessa eteenpäin. Periaate ”*Opiskelijalla on mahdollisuus tavata koulupäivän aikana joku aikuinen henkilökohtaisesti ja kahden kesken*” voi toteutua vain, kun jokainen koulun aikuinen näkee ohjauksen merkityksen ja mieltää itsensä tärkeäksi osaksi ohjausjärjestelyä.

3.5 Organisaationäkökulman yhteenveto

Asiantuntijaorganisaation johtamista käsittelevään kirjallisuuteen tutustuminen ja johtamisen tilanteiden miettiminen avasi minulle ajatuksen opinto-ohjaajasta henkilöstöjohtajana. Omassa käytännön työssäni olen toiminut näin jo vuosien ajan, mutta vasta tämä kehittämishanke ja siihen liittyvä kirjallisuus antoivat toimilleni toimintakehyksen. Opinto-ohjaajan asemoiminen koulun organisaatioon ohjauksen asiantuntijana ja johtajana ja ohjauksen kehittämisestä vastaavana koordinaattorina antaa opinto-ohjaajana toimivalle selkeän aseman, joka helpottaa ohjaajan toimintaa käytännön tilanteissa. Tästä lähtökohdasta olemme laatineet yhdessä koulun tulevan henkilökunnan, erityisesti rehtorin ja apulaisrehtorin kanssa ohjausjärjestelyjen suunnitelman. Suunnitelmassa on määritelty opinto-ohjaajan toimintakenttä niin koulun sisällä kuin erilaisissa yhteistyöverkoissa. Yhteisessä keskustelussa pääsimme avaamaan ajatuksiamme koko koulun väelle. Miten suunnitelmamme toimii ja paljonko muutoksia ja tarkennuksia siihen pitää tehdä, sen näyttää aika.

Ohjausjärjestelyjen suunnitelmassa on ohjaus nostettu koulun tärkeäksi osaksi, johon jokaisen henkilöstön jäsenen tulee osallistua. Suunnitelman mukaan ohjaus ei ole koulun toiminnassa vähäisempää kuin oppiaineiden opetus, vaan sen merkitys on selkeästi nostettu esille. Ohjauksellisuus läpäisee kaiken koulun toiminnan. Kokoontumisten aikavarauksella koulupäivän sisään ja tiimiorganisaatiolla tavoitellaan henkilöstön vahvaa sitoutumista koko kouluyhteisön kehittämiseen ja erilaisten kykyjen ja taitojen saamista kaikkien käyttöön. Miten tässä onnistutaan, muodostuuko Rauman lukioista aidosti oppiva organisaatio, se jää nähtäväksi.

Kehittämishankkeen ja yhteisen koulutuksemme aikana olemme me Marja, Elina ja Mari-Anna hitsautuneet yhteen opinto-ohjaajatiimiksi. Käsityksemme ohjauksen tehtävistä ja tavoitteista, siis ohjauksen *Visio*, on tämän yhteisen työmme aikana selkiytynyt ja yhtenäistynyt. Olemme edelleen erilaisia ja eri tavoin ohjausta toteuttavia persoonia, mutta olemme löytäneet yhteisen sävelen, miten Rauman lukiossa ohjaus asemoidaan koulun arkeen ja organisaatioon. Monet keskustelut ja pohdinnat ovat avanneet ymmärrystä meidän kolmen kesken, ja kehittämishankkeemme otsikko *Kolmesta yksi* toteutuu meidän välillämme. Kolmesta toisilleen melko tuntemattomasta ohjaajasta alkaa muotoutua Rauman lukion opinto-ohjaaja, jolla on kolme eri persoonaa mutta jonka antamalla ohjauksella on yksi tavoite ja päämäärä, yhteinen ohjausfilosofia. Me olemme olemassa opiskelijoita varten, heidän tuekseen ja avukseen. Jokaisen kyvyt, tiedot ja elämäkokemukset ovat voimavara, josta yhdessä voimme ammentaa arkiseen työhön. Olemme päässet toistemme tuntemisessa melko pitkälle, ja voimme toimia

tiiminä niin, että jokainen voi olla vapaasti oma itsensä. Näin tiimimme toiminta tehostuu.

Toisaalta olemme tekemässä ohjaustyötä yhdessä koulun muiden aikuisten kanssa ja monessa erilaisessa yhteistyöverkostossa. Näissä kaikissa tehtävissä olemme ohjauksen asiantuntijoita. Erilaisten jo olemassa olevien yhteistyöverkostojen kartoittaminen ja jakaminen kolmen ohjaajan kesken on vasta alussa. Samalla tulee tietysti etsiä uusia yhteistyötahoja opiskelijoiden parhaaksi.

Organisaationäkökulman tavoitteet ohjauksen asemointiin ja organisointiin liittyvissä kysymyksissä avasivat monta uutta ikkunaa koulun todellisuuteen. Tavoitteiden toteutumisen suhteen voi vain antaa ajan kulua ja katsoa, miten Rauman lukion ohjausjärjestelyt alkavat toimia. Muutoksia varmasti tarvitaan, mutta onko ohjaussuunnitelman perusta kestävä? Sen näyttää 1.8.2007 käynnistynyt lukuvuosi.

4 OPINTO-OHJAAJAN TOIMENKUVA

Elina Haveri

4.1 Kehittämistavoitteet

Tämä osio käsittelee opinto-ohjausta ohjaajan näkökulmasta. Hankkeen tavoitteena on eritellä opinto-ohjaajien työnkuvaa lukiossamme niin, että koko kouluyhteisö tietää, miksi kouluun on palkattu kolme opinto-ohjaajaa ja minkälaisissa kysymyksissä opettajat voivat turvautua opinto-ohjaajien osaamiseen. Tämän tavoitteen taustalla on aiemman kolmen lukion opinto-ohjauksen järjestelytapojen erilaisuus. Eri kouluista olevat opettajat ovat tottuneet hyvin erilaisiin ohjaukikäytänteisiin, ja nyt nämä käytänteet tulisi luoda Rauman lukiolle yhteisiksi. Menetelmä tämän tavoitteen saavuttamiseksi on ennen kaikkea moniammatillisen yhteistyön kehittäminen. Ohjaus on lukiossa kaikkien opettajien tehtävä. Lisäksi ohjaukseen voi osallistua muu henkilökunta, kuten terveydenhoitaja ja koulupsykologi. Kasurisen (2004) mukaan yksi ohjauksen ulottuvuuksista on työnjaollinen ulottuvuus, jota tämä hankkeen tavoite tukee. Ohjaus jaetaan holistisen mallin perusteella kolmeen sektoriin: psykososiaalisen tuen alueeseen, opiskelun ja opintojen alueeseen sekä ura- ja elämänsuunnittelun alueeseen. Tähän ulottuvuuteen liittyy hyvin läheisesti myös Kasurisen (2004) mainitsema vastuun ulottuvuus. Rauman lukion sisällä tulisi nimetä henkilöt, joiden vastuulla eri tehtävät ovat. Niin jokaisen toimijan on helpompi tehdä ja rajata työtään.

Toisena työn tavoitteena on tehdä opinto-ohjauksen suunnitelmaa opinto-ohjaajan kannalta. Tämä osa toimii Rauman lukion käytännön työn pohjana. Lukion tuntijaossa voidaan määrätä vain pakollisista ja syventävistä kursseista. Opinto-ohjaukseen on määritelty yksi pakollinen ja yksi syventävä kurssi. Näiden lisäksi lukiossa tulisi tarjota myös henkilökohtaista opinto-ohjausta. (Merimaa 2004.)

Opinto-ohjaajan työn käytännön järjestelyn kannalta on tärkeää järjestää pakollisen opinto-ohjauksen kurssin asema vakaaksi ja sen paikka kurssitarjottimessa mahdollisimman suotuisaksi. Lisäksi tulee miettiä kurssin järkevä hajauttaminen kolmelle vuodelle. Yksi pakollinen kurssi on tarkoitettu järjestettäväksi koko lukion aikana. Toinen tärkeä käytännön kysymys on, miten opiskelijat jaetaan opinto-ohjaajien kesken. Meitä on kolme opinto-ohjaajaa ja noin 800 opiskelijaa. Kahdella meistä on tuttuja opiskelijoita vanhoista kouluistamme, jotka siirtyvät nyt Rauman lukioon.

Lisäksi työn tavoitteena on miettiä muita opinto-ohjaajan työkuvaan liittyviä asioita, kuten kokonaistyöajan ajankäytön järjestelyn miettiminen. Tähän kuuluu monia käytännön työnjaollisia kysymyksiä, joihin ei ole vielä työn kirjoittamisvaiheessa selkeää vastausta.

Tämä työ tarjoaa yhden mallin toteuttaa lukion opinto-ohjausta. Toivottavasti malli on toimiva. Mallia on rakennettu opettajakunnalle tehtyjen kyselyjen pohjalta sekä haastattelemalla opinto-ohjaajan tärkeimpiä yhteistyökumppaneita.

4.2 Ohjaus

4.2.1 Ohjauksen määrittelyä

Suomessa ohjausalalla on tällä hetkellä hyvin voimakkaana kanadalaisen R. Vance Peavyn kehittämä sosiodynaamisen ohjauksen teoria, joka nojaa konstruktivistiseen ihmiskäsitykseen. Konstruktivistinen ihmiskäsitys tarkoittaa omakohtaisen kokemuksen tärkeyden huomioimista ja erilaisten elämänvaiheiden vaikutuksen ymmärtämistä niin oppimisessa kuin muussakin ympäristön kanssa kommunikoinnissa. Voisi sanoa, että konstruktivismissa korostuu jokaisen oma tapa ymmärtää maailmaa. Konstruktivistisen opettajan tai ohjaajan tulee yrittää ymmärtää ohjattavansa tai oppilaansa maailmaa tietysti omista lähtökohdistaan. Konstruktivismissa on tärkeää merkityksen ja ratkaisun löytäminen, ei välttämättä tapa, miten ratkaisuun päästään.

Sosiodynaaminen ohjauksen teoria on mielestäni hyvin moninainen ja hyvin vähän käyttäjänsä kahlitseva. R. Vance Peavy ei määrittele kirjassaan Sosiodynaaminen ohjaus (1999) ohjauksen teoriaa kovinkaan tarkasti vaan luettelee asioita, mitä ohjaus on henkisellä ja teoreettisella tasolla. Peavyn mukaan ”Ohjaus on prosessi, johon liittyy välittämistä, toivoa, rohkaisua selventämistä ja aktivoimista”, eli ohjauksella on alku ja loppu, ja sillä yritetään saada jokin ongelma ratkaistua turvallisessa ympäristössä. ”Ohjaus on reflektiivistä sosiaalista toimintaa”, siis ihmisten välinen vuorovaikutus on tärkeää. (Peavy 1999, 20–21.) Toisin sanoen huomiota ei kohdisteta ainoastaan ihmisen pään sisällä tapahtuvaan toimintaan vaan myös ihmisten välillä tapahtuvaan kommunikaatioon. Ohjaajan ja ohjattavan välisen vuorovaikutuksen onnistuminen on tärkeää. Mielestäni British Association of Counsellors kuvaa hyvin ohjaus- ja neuvontatyötä lyhyesti: ”Ihminen, jolle on annettu säännöllisesti ohjaajan rooli, antaa tai sopii antavansa aikaa, huomiota tai kunnioitusta määräaikaaisesti asiakkaan roolissa olevalle henkilölle.” (Nummenmaa 2004, 113.) ”Ohjaus on yksilöllisiin tarpeisiin sovitettu, käytännöllinen ongelmanratkaisumenetelmä”, siis ratkaisukeskeisyys ja käytännönläheisyys ovat keskeisessä asemassa. Kuten Ahola ja Mikkola (2004) kirjassaan Opinto-ohjaus, muutos ja epävarmuus toteavat, ohjaus ei ole opetusta, eikä se ole tieteenala, vaan se on suurimmaksi osaksi yksilöiden välistä aika käytännönläheistä toimintaa, jonka tarkoituksena on Peavynkin mainitsema elämänsuunnittelu. Lukion ja peruskoulun opinto-ohjauksessa on perinteisesti järjestetty myös luokkamuotoista opetusta. Sitä perustellaan usein yleisenä informaation välittämisen tehokkaana muotona. Koulussa tietoa luonnollisesti tuleekin yrittää jakaa eteenpäin, ja esimerkiksi ammatinvalintaa pohdittaessa opiskelijalla tulee olla jonkinlainen käsitys koulutustarjonnasta.

Merimaan (2004) mukaan opinto-ohjaaja luetaan opettajakuntaan kuuluvaksi, vaikka hänen ammatinsa luonne on erilainen kuin opettajalla. Ohjaajan on tunnettava ohjaamisen ja opettamisen välinen ero. Ohjaaja ei tee valintoja nuoren puolesta, vaan tarjoaa ohjattavilleen merkityksellisiä näkökulmia ja uusia ajattelumalleja, joiden avulla hän voi selviytyä opintiellään eteenpäin. Ohjausta pidetään yleisesti siis ammatillisen keskustelun muotona, joka eroaa muusta sitä hyvin lähellä olevasta toiminnasta esimerkiksi keskustelun laadun, keston ja asiakkaan ja ohjaajan vuorovaikutussuhteen perusteella. (Nummenmaa 2004.) Olen lukenut opinto-ohjaajien monimuotokoulutuksen aikana lukuisia ohjausta käsitteleviä artikkeleita, ja miltei jokainen niistä alkaa selostuksella, mitä ohjaus on ja miten se eroaa lähitieteenaloistaan. Niistä huomaa, että ohjaus on verrattain uusi tieteenala, joka ehkä etsii vielä asemaansa tiedemaailmassa ja

myös kouluissa. Ohjauksen tarvetta tai ohjaajalle kuuluvia kysymyksiä on usein vaikea erotella kouluyhteisön sisällä. On joka tapauksessa kiistämätöntä, että ohjausta tarvitaan sekä jokaisella kouluasteella että myös muualla yhteiskunnassa.

Peavy (1999) kirjoittaa myös, että ohjaus on mahdollistavaa toimintaa, jossa yritetään auttaa ohjattavaa löytämään omat voimavaransa ja tätä kautta tulemaan onnellisemmaksi ihmiseksi. Tässä yhteydessä käytetään voimavaraistamisen (empowerment) käsitettä, jolla tarkoitetaan lähinnä osallistumiskykyä omaan elämäänsä. Peavyn mukaan ohjauksessa painotetaan mahdollisuuksia eikä sääntöjä tai alistumista. Tämä on haaste suomalaiselle koululaitokselle, jossa sääntöjä on joka lähtöön ja jossa koko ikäluokka on yritettävä vastoin omaa tahtoaan pitää koulussa. Pakottaminen on Peavyn mielestä ohjauksen periaatteita vastaan. Peavy painottaa, että ohjaussuhde on yhteistyöhön perustuva auttamissuhde.

Peavyn lanseeraamaan voimavaraistamisen käsitteeseen sopii mielestäni elinikäisen oppimisen käsite, joka on tullut viime aikoina muotitermiksi. Vuorisen (1999) mukaan elinikäinen oppiminen lisää uudentyyppistä kysyntää ja monimuotoisempia tarpeita ohjaukselle. Elinikäisen oppimisen aatteessa korostuu opiskelijan oppiminen tunnistamaan omia mahdollisuuksiaan toimia avautuvissa oppimisympäristöissä. Ohjauksen kohde ei ole enää opiskelija tai asiakas vaan prosessi, jossa hän oppii arvioimaan ja kehittämään omia vahvuusalueitaan suhteessa oman toimintaympäristönsä mahdollisuuksiin. Itseohjautuvuuden sijaan avainsanoina ovat opiskelijan ohjaaminen autonomisuuteen. Autonominen opiskelija tunnistaa itse, milloin hän hakee ohjausta, ja on tietoinen omista mahdollisuuksistaan kyseisessä tilanteessa. Autonomista ohjattavaa ei neuvota, vaan hänen kanssaan keskustellaan ja ohjattava tekee itse päätöksensä. Ohjaus on ohjattavan oman toiminnan suunnittelua ja arviointia dialogissa ohjaajan kanssa. Tällöin jatkosuunnitelman pohjana on tietoinen ja harkittu päätös. (Vuorinen 2006.)

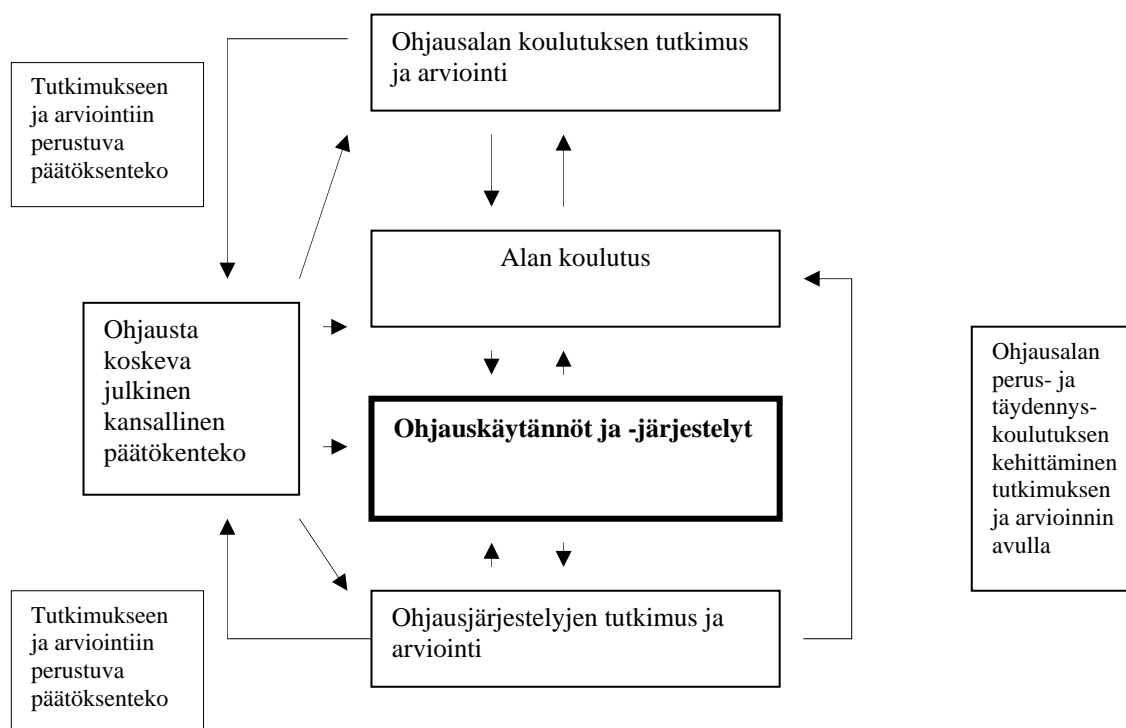
Vuorisen (2006) mukaan opintojen henkilökohtaistaminen on lisännyt ohjauksen tarvetta. Kuitenkaan henkilökohtaiseen auttamiseen keskittyvällä henkilöstöllä ei ole ollut resursseja selvittää ohjauksen rajoja ja tehtäväkenttää. Ohjaus on ihmissuhdeammatti, niin kuin esimerkiksi psykologin tai terveydenhoitajan ammatitkin ovat, mutta erot muihin ammatteihin syntyvät toiminnan kohteentarpeista. Tämä tulee käytännössä esiin lukiossa esimerkiksi, kun tehdään rajaa oppilashuollon ja ohjauksen välille. Toisin sanoen kuka saa tai kuka joutuu ketäkin hoitamaan? Peruskouluissa oppilashuolto on selvästi erotettu ohjauksesta, mutta lukioissa tilanne on ongelmallisempi, kun opiskelijahuoltoon käytössä olevia resursseja on perinteisesti ollut niukemmin (Ahola & Mikkola 2004). Oppilashuolto mainitaan lukion opetussuunnitelman perusteissa ensimmäisen kerran vasta vuonna 2003. Tätä ennen lukio ei tuntenut koko oppilashuollon käsitettä. Toinen ongelma on tehdä ero ohjauksen ja terapian välille. Ohjauksessa pitäydytään psykoterapiaa kapea-alaisemmin ongelmanratkaisussa, koska ohjauspalveluun hakeutuvalla on ensisijainen tarve saada lisää tietoa tai taitoa tehdä päätös kuin purkaa henkistä pahoinvointiaan. (Vuorinen 2006.) Lisäksi terapian käsitteistö keskittyy sairauksien diagnosointiin ja niistä paranemiseen. Ohjaus taas ei tässä mielessä ole terveydenhoitoa. (Peavy 1999.)

4.2.2 Ohjaus yhteiskunnassamme

Ohjausta annetaan Suomessa mielestäni varsin laajasti. Kouluissa on perusopetuksessa oppilaanohjaajat ja toisella asteella opinto-ohjaajat. Lisäksi luokanvalvojat,

ryhmänohjaajat, tutorit ja koulusihteerit toimivat oppilaiden tai opiskelijoiden tukena. Myös yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa on ohjauspalveluja tarjolla, mutta korkeakoulut vastaavat itse ohjauspalvelujen tarjonnastaan. (Vuorinen 2006.) Myös Jouni Välijärven (2004) mukaan suomalaisen koululaitoksen ohjauksen laaja-alainen, oppilasta tukeva rooli on poikkeuksellista kansainvälisesti verrattuna, samoin kuin ohjaajien korkeatasoinen koulutus. Miten tämä näkyy käytännössä, on toinen kysymys. Suomi on tunnetusti hyvin koulutuskeskeinen maa, mikä yleensä näkyy hyvinä tuloksina esimerkiksi OECD-maiden välisissä vertailuissa. Kun taas puhutaan kouluviihtyvyydestä tai ”onnellisuudesta”, emme pärjää tilastovertailuissa ollenkaan samalla tavalla.

Työvoimatoimistot tarjoavat lähinnä aikuisille suunnattuja ohjauspalveluja, joiden tavoitteena on lähinnä työllistyminen tai sen mahdollistaminen esimerkiksi jonkin koulutuksen avulla. Näiden lisäksi lukuisat järjestöt, vankilat, puolustusvoimat ja seurakunnat tekevät eri hallinnonalojen välistä, moniammatillista ohjauksen verkostotyötä. (Vuorinen 2006.)



KUVIO 1 Ohjausta koskevan julkisen päätöksenteon, ohjauksen koulutuksen ja tutkimuksen sekä ohjauskäytäntöjen ja -järjestelyjen keskinäiset suhteet (Vuorinen 2006, 20)

Ohjausta koskeva julkinen päätöksenteko vaikuttaa käytännön ohjaustyöhön. Esimerkiksi ohjausalan koulutuksen ja tutkimuksen kansalliset linjaukset, erilaiset toimenpideohjelmat sekä ammatillisen koulutuksen kehittämistä koskeva tutkimus ja arviointi linjaavat käytännön ohjaustyötä. Oheinen Raimo Vuorisen väitöskirjasta peräisin oleva kuvio 1 kertoo hyvin ohjauksen ja julkisen päätöksenteon suhteista (Vuorinen 2006).

Ohjausala ja ohjauksen tärkeys on huomattu viime aikoina yhä laajemmin yhteiskunnassa. Elinikäisestä oppimisesta on tullut yksi tapa saada enemmän ja parempaa työvoimaa markkinoille. Siksi myös työnantajat julistavat sen tärkeyttä. Elinikäikäiseen oppimiseen liittyy elinikäinen ohjaus. Se on keino saada kaikenikäiset mukaan ohjauspalvelujen piiriin. Tämä edellyttää, että ohjauspalveluja on tarjolla kaikille riippumatta esimerkiksi asuinpaikasta tai varallisuudesta. Myös työssäkäyville on oltava ohjausta tarjolla. Tämä edellyttää, että ohjauspalvelujen määrää koko yhteiskunnassa tulee lisätä. Vuorinen toteaaakin seuraavasti Opettaja-lehden haastattelussa (Opettaja 3.11.2006, 27): ”Ohjausta tarvitaan nyt enemmän kuin koskaan ja siitä on todistetusti aiempaa enemmän hyötyä. Oppilaat ja opiskelijat saavat ohjauksesta tukea henkilökohtaiseen kehitykseensä ja kasvuunsa.” Vuorisen mukaan ohjausta tarvitaan myös tietojen tulkitsemisessa ja ylipäätään palvelujen käytössä. Tämä selviää myös Vuorisen väitöskirjasta.

Suomessa ohjauspalvelut ovat kuitenkin kaiken kaikkiaan hyvin järjestettyjä, jos vertaa Euroopan unionin maihin keskimäärin. Suomessa opetussuunnitelmissa on määrätty ohjauksen minimitavoitteet ja lainsäädännössä henkilöstön kelpoisuudet. Nykyisin ohjaus nostetaan ratkaisuksi myös esimerkiksi yliopistojen opiskeluaikojen lyhentämiseen ja aikuisten motivoimiseen päivittämään omaa osaamistaan. Välijärven (2004) mukaan ohjauksesta uhkaa jopa tulla jonkinlainen 2000-luvun alun mantra, jolla kuvitellaan ratkaistavan lähes kaikki koulujärjestelmän ongelmat. Kuitenkin koululaitoksen kannalta on kaikkein tärkeintä saada ohjaus integroitua osaksi koko koulun toimintakulttuuria. (Välijärvi 2004.) Mielestäni Suomessa ollaan niin sanotusti oikealla tiellä. On huomattu ohjauksen merkitys yhtenä keinona ihmisten itsetuntemuksen kehittämiseen ja itsensä osallistamiseen, voimavaraistumiseen.

TAULUKKO 1 Ohjaushenkilöstö ja ohjauksen työmuodot eri oppilaitosmuodoissa ja työhallinnossa (Vuorinen 2006, 55)

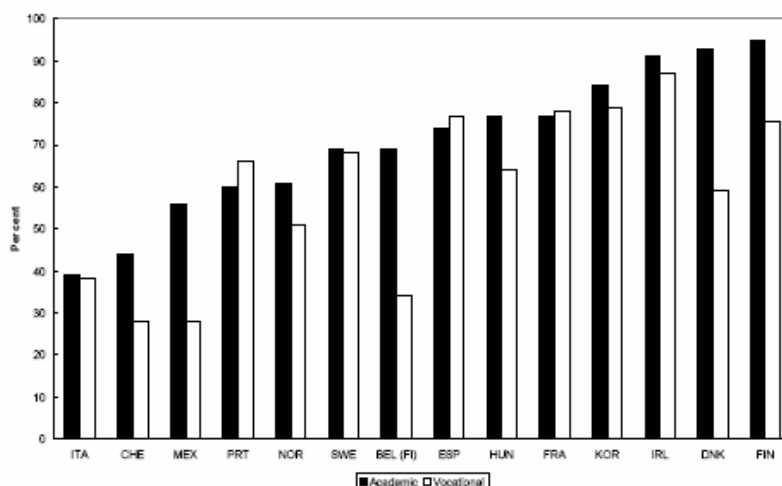
Konteksti	Ohjaushenkilöstö (kelpoisuus ja lukumäärä)	Ohjauksen toteutus
Perusopetus vuosiluokat 1-6	Luokanopettajat yhteistyössä vuosiluokkien 7 – 9 ohjauksesta vastaavien oppilaanohjaajien kanssa	Integroituna muuhun opetukseen, ohjaukseen voidaan varata erillisiä oppitunteja, henkilökohtainen ohjaus
Perusopetus vuosiluokat 7-9	Opinto-ohjaajat (ohjauksen koulutusohjelma 160 ov, ylempi korkeakoulututkinto tai opettajantutkinto + 35 ov:n ohjauksen opinnot) Luokanvalvojat (Opepro 1999: ohjaajia yht. 987)	Ohjauksen luokkatunnit (76 h), pienryhmäohjaus, henkilökohtainen ohjaus, työelämään tutustuminen
Lukio	Opinto-ohjaajat (ohjauksen koulutusohjelma 160 ov, ylempi korkeakoulututkinto tai opettajantutkinto + 35 ov:n ohjauksen opinnot) Ryhmänohjaajat, aineenopettajat (Opepro 1999: ohjaajia yht. 430)	Ohjauksen luokkatunnit (1 pakollinen kurssi = 38 h), pienryhmäohjaus, henkilökohtainen ohjaus, opintokäynnit.
Ammatilliset oppilaitokset	Opinto-ohjaajat (ohjauksen koulutusohjelma 160 ov, ylempi korkeakoulututkinto tai opettajantutkinto + 35 ov:n ohjauksen opinnot) Ryhmänohjaajat, aineenopettajat (Opepro 1999: ohjaajia yht. 267)	Erilliset oppitunnit (1,5 ov), pienryhmäohjaus, henkilökohtainen ohjaus, ohjauksen integrointi muuhun opetukseen, erilliset ura- ja rekrytointipalvelut, opintotoimistot
Ammattikorkeakoulut	Ohjauksesta vastaavilla ja siihen erikoistuneilla useita erilaisia nimikkeita (ei erillisiä kelpoisuusvaatimuksia) 1996: ohjaajia noin 410)	Henkilökohtainen ohjaus, erilliset ura- ja rekrytointipalvelut, opintotoimistot, ohjauksen integrointi muuhun opetukseen
Yliopistot	Ohjauksesta vastaavilla ja siihen erikoistuneilla useita erilaisia nimikkeita (ei erillisiä kelpoisuusvaatimuksia) 1996: ohjaajia noin 470)	Henkilökohtainen ohjaus, erilliset ura- ja rekrytointipalvelut, opintotoimistot, ohjauksen integrointi muuhun opetukseen

4.2.3 Ohjaus lukiossa

Opintojen ohjaukseen on suomalaisessa lukiokoulutuksessa alettu kiinnittää enemmän huomiota vasta 1990-luvun loppupuolella. Suomessa on ajateltu pitkään, että lukiokoulutus kuuluu vain niille, jotka pärjäävät siellä ilman minkäänlaisia tukitoimia tai ohjausta. Kuitenkin ikäluokkien pienenemisen ja lisääntyneen lukiokoulutuksen myötä yhä useammilla nuorilla on mahdollista valita lukio-opinnot peruskoulun jälkeen. Nämä tekijät sekä etenkin työelämän ja opiskelumaailman moninaistuminen ovat lisänneet ohjauksen tarvetta lukioissa roimasti.

Lukiokoulujen yksikkökoot ovat kasvaneet 1990-luvun loppupuolelta alkaen. Syinä tämänkaltaiseen kehitykseen on ollut mm. luokattoman lukion tulo sekä kuntien säästötoimenpiteet. Suurissa yksiköissä opiskelijat pystyvät valitsemaan haluamansa opintokokonaisuuden ja määräämään oman opiskeluvauhtinsa melko vapaasti. Tosin nykylukiossa on kaikkien opiskelijoiden käytävä 47 pakollista kurssia ja kaiken kaikkiaan suoritettava yhteensä 75 kurssia. Poikkeuksen tähän muodostavat opetushallitukselta erikoistettävän saaneet koulut, joiden pakollisten kurssien määrä saattaa olla erilainen. Suuren valinnan vapauden on havaittu lisäävän ohjauksen tarvetta. Kurssivalintojen merkitys on lisääntynyt, kun esimerkiksi yliopistot ovat esivalinnoissaan alkaneet yhä enemmän painottaa tietyissä aineissa käytyjen lukiokurssien määrää ja arvosanoja. Myös ainereaalin tulo osaksi ylioppilastutkintoa on lisännyt lukioaikaisten valintojen merkitystä jatko-opiskelupaikan saamisen kannalta. Lisäksi kasvanut valinnan vapaus on lisännyt opiskelijoiden oman vastuun määrää. Oletetaan, että nuori pystyy itse suuntautumaan haluamiinsa aineisiin vastuullisesti. Myös perinteisen yleissivistävän koulutuksen ja ammattikoulutuksen raja on ylitettävissä, mikä taas lisää ohjauksen tarvetta lukiossa.

Ohjaus on lukiossa perusopetus- ja lukiolainsäädännössä määritelty opiskelijan subjektiiviseksi oikeudeksi. Lukion opiskelijan tulee saada opinto-ohjausta. Oppilaitoksilta edellytetään ohjausjärjestelyjä koskevaa kokonaissuunnitelmaa ja erikseen ohjaustyötä koskeva suunnitelma. (Vuorinen 2006.) Tämä työ on osa uuden työpaikkani ohjaussuunnitelmaa. On tarkoitus, että opiskelijoiden ohjaukseen osallistuu koko opettajakunta, ryhmänohjaajat, rehtori ja aineenopettajat. Ryhmänohjaajilla on yleensä velvollisuus seurata oman ryhmänsä opintojen edistymistä. Rehtori on vastuussa hallinnollisista asioista sekä esimerkiksi ylioppilaskirjoitusten järjestämisestä. Rehtorilla on luonnollisesti viime kädessä vastuu koulukohtaisen opetuksen järjestämisestä. Aineenopettajien vastuulla on lähinnä omaan oppiaineeseen liittyvän opiskelutekniikan ohjaus ja opiskelusuunnitelman teko kyseisessä aineessa. Opinto-ohjaaja on yleensä päävastuussa koulun ohjaustoiminnasta. (Ohjaus koulutukseen ja työelämään Suomessa 2003.) Välijärven (2004) mukaan kokemukset luokattomasta lukiosta osoittavat, että opettajilla on usein vaikeuksia ottaa vastuulleen opiskelijaryhmän ohjauksesta lankeavia tehtäviä, jotka asettavat opettajan työlle muita vaatimuksia kuin oman aineensa opettaminen. Opettajien valmiudet uudistaa toimenkuvaansa tässä suhteessa vaihtelevat myös paljon. Opettajat kokevat, että opettajankoulutus ei anna hyviä valmiuksia opiskelijaryhmän ohjauksellisista tarpeista huolehtimiseen. Olen samaa mieltä tästä asiasta. En muista, että ryhmänohjausta olisi käsitelty opetusharjoittelun yhteydessä mitenkään.



Note: Academic programmes refer to those general education programmes classified as 3-AG in ISCED97 *i.e.* those designed to lead to tertiary education. Vocational programmes refer to those classified as 3-BV or 3-CV in ISCED97 *i.e.* non-academic (pre-) vocational programmes. However in the case of Finland, Italy and Sweden the reference is to those programmes classified as 3-AV in ISCED97 *i.e.* academic (pre-) vocational programmes.

Source: OECD International Survey of Upper Secondary Schools.

KUVIO 2 Yksilöllistä uraohjausta saavien opiskelijoiden lukumäärä toisen asteen koulutuksessa OECD-maissa vuonna 2002 (Career Guidance and Public Policy. Bridging the gap 2004, 41)

Lukion opiskelijoita ohjataan ainevalinnoissa, lukio-opinnoissa ja henkilökohtaisissa tulevaisuuden suunnitelmissa. Ohjauksessa käsitellään omaan opintosuunnitelmaan, opiskelutekniikkaan, itsetuntemukseen, ammatteihin ja työelämään liittyviä asioita. Opiskelijalle tulee hahmottua lukion aikana käsitys lukion jälkeisistä opiskelumahdollisuuksista. (Ohjaus koulutukseen ja työelämään Suomessa 2003.) Välijärven (2004) mukaan opinto-ohjaus nähdään keskeisimpänä välineenä vaikuttaa nuoren valintapäätöksiin peruskoulun päättyessä. Näin ohjauksesta on tullut yhä keskeisempi tekijä, jolla voidaan vaikuttaa nuorten sijoittumiseen yhteiskunnassa. Ohjausta voidaan linkittää linkkinä koulumaailman ja muun yhteiskunnan välillä. Lukion opinto-ohjauksen yhtenä tärkeänä haasteena onkin luoda kontakteja koulun ulkopuolisen maailman kanssa ja saada opiskelijat innostumaan myös koulun toiminnasta sen fyysisten tilojen ulkopuolella. Ohjaus ei ole vain opinto-ohjaajien tehtävä, vaan ohjaus kuuluu koko kouluyhteisölle niin, että se on osa pedagogiikkaa (Välijärvi 2004). Niin kuin Peavy (1999, 29) toteaa, ”Ohjaustilanteessa olisi tärkeää oppia oivaltamaan, että ohjattavan henkilökohtaiset huolet ovat itse asiassa myös julkisia asioita”. Välijärven mukaan (2004) asenteellinen muutos auttaa ymmärtämään, että opettajien yhteisönä tulisi vastata nuorten tarpeisiin. Niin päästäisiin myös iänikuisesta vastakkainasettelusta opettajien ja opiskelijoiden välillä.

Verrattuna muihin OECD-maihin suomalaiset lukiolaiset saavat hyvin ohjausta (kuvio 2). Suomalaisista lukiolaisista noin 95 prosenttia saa henkilökohtaista uraohjausta. Melkein yhtä hyvä tulos on vain Irlannissa ja Tanskassa.

Kuten jo edellä mainitsin, ohjauksen onnistumisen ja vaikuttavuuden kannalta on tärkeää saada ohjaus integroitua osaksi koko koulujärjestelmää. Tämä tarkoittaa sitä, että ohjausta ei mielletäkään erillisenä oppiaineena vaan kaikkia aineita läpäisevänä opetustyön osana. Tämä tarkoittaa käytännössä uuden ajattelutavan omaksumista kouluyhteisössä, mikä taas korostaa opinto-ohjaajan roolia kouluyhteisön toimintakulttuurin uudistajana. (Välijärvi 2004, Kasurinen 2004.) Hyvän työnjaon kehittäminen ei Kasurisen (2004) mukaan poista mahdollisuutta toimia joustavasti eri

tilanteissa, vaan varmistaa sen, että opiskelijat tietävät, minkälaisissa asioissa tulee kääntyä kenenkin puoleen.

4.2.4 Ohjausprosessin kulku

Haluan kuvata ohjausta hieman käytännönläheisemmin prosessimaisena kokonaisuutena, jossa on alku ja loppu. Minusta ohjaustapahtuma on syytä kuvata tässä yhteydessä, koska se selvittää, mitä ohjaajan ja ohjattavan välillä tulisi ohjausprosessissa tapahtua. Ohjauksen prosessimaisuus on ollut esillä ohjausalan kirjoituksissa usein. Mielestäni Helakorpi & Olkinuora (1997) kirjoittavat kuvaavasti ohjauksen prosessimaisuudesta, kun he toteavat, että opinto-ohjaus on opiskelijoille suunnattua ohjaus-, tiedotus- ja neuvontapalvelua, jonka toiminnan kohteena on prosessi. Prosessi käsittää tapahtuman, jossa on alku ja loppu ja jonka aikana tapahtuu jokin muutos. Prosessin aikana opiskelija arvioi ja kehittää omia vahvuuksiaan suhteessa toimintaympäristöönsä.

Raimo Vuorinen tiivistää väitöskirjassaan (2006) ohjaajan roolin kolmeen vaiheeseen: ohjaajan tehtävänä on 1) arvioida asiakkaan eli opiskelijan tilanne ja valmius käyttää tarkoituksenmukaisesti opiskelu- ja ammattitietoja ja urasuunnittelupalveluja, 2) ohjata asiakkaan orientoitumista olemassa olevien koulutus- ja ammattitietojen sekä urasuunnittelupalveluiden käyttöön, jotta hän oppisi käyttämään sitä parhain mahdollisin tavoin, 3) seurata ohjausprosessin etenemistä niiden asiakkaiden osalta, jotka tarvitsevat lisätukea palvelujen käyttöön ja mahdollisen ongelmanratkaisun jälkeisen valinnan pohjalta tehtävän jatkosuunnitelman toimeenpanoon.

Näissä vaiheissa näkyvät ohjaajan päätehtävät ohjausprosessissa. Ohjaajan tulee arvioida tilanne, ohjata asiakkaan orientoitumista tulevaan tai muutokseen ja tarpeen mukaan seurata ohjattavaa. Vuorinen (2006) on jakanut ohjausprosessin kulun niin sanottuun DOTS-malliin, jossa jo aiemmin mainitsemani arviointi asiakkaan elämäntilanteesta on myös esillä (kuvio 3). Opinto-ohjaajan kannattaa mielestäni välillä arkityössäänkin pohtia esimerkiksi DOTS-mallin mukaisten ns. teoreettisten prosessikuvausten merkitystä ohjauksen laadun kannalta. Minusta tämäntyyppiset mallit auttavat ohjaajaa toimimaan asiantuntevasti. Toisin sanoen ne vahvistavat ohjaajan ammatillista toimintaa. Opinto-ohjaaja ei ole kuka tahansa keskustelija vaan alan asiantuntija, jonka työ perustuu tieteellisesti tutkittuun yhteiskunnalliseen ja sosiaaliseen sekä yksilön tarpeeseen. Tämä myös vahvistaa mielestäni opinto-ohjaajan asemaa työyhteisön tasavertaisena jäsenenä.

S = Itsetuntemus. Ohjaajien tulisi tukea asiakkaiden tietoisuutta niistä henkilökohtaisista ominaisuuksista (kyvyistä, asenteista, persoonallisista ominaisuuksista, taidoista, kvalifikaatioista, arvoista, ja mielenkiinnon kohteista), jotka jäsentävät omaa sen hetkistä sekä tulevaa, tavoiteltavaa persoonallisuutta. Kysymyksessä on myös omien tarpeiden ja arvojen analyysi; millaisia tavoitteita omalle elämälle asetetaan.

O = Tietoisuus toimintaympäristön tarjoamista mahdollisuuksista. Ohjausprosessissa tarkastellaan tilannekohtaisten mahdollisuuksien rakenteita ja niiden asettamia vaatimuksia. Eri vaihtoehtoisten ratkaisujen osalta arvioidaan myös niiden toteutumisen merkityksiä oman elämänsuunnittelun kannalta.

D = Päätöksenteon oppiminen. Tavoitteena on auttaa asiakkaita ymmärtämään tietoiseen päätöksentekoprosessiin liittyviä paineita, odotuksia ja myös vihjeitä. Työskentelyyn kuuluu erilaisten vaihtoehtoisten päätöksentekotapojen ja päätösten tilannesidonnaisuuksien analyysi sekä oman vastuullisen ja tietoisin päätöksentekotavan tunnistaminen. Tehtävänä on omien päätösten arviointi ja niiden merkitysten arviointi.

T = Elämän muutostilanteiden kohtaaminen. Kokoavana ohjauksen osa-alueena on erilaisiin elämän nivelvaiheisiin liittyvien muutostilanteiden kohtaaminen. Ohjauksessa pohditaan niitä ratkaisuja, jotka liittyvät uuteen elämäntilanteeseen siirtymiseen. tavoitteena on asiakkaan autonomisuuden ja oman elämän vastuullisen suunnittelun vahvistaminen elinikäisen oppimisen näkökulmasta.

KUVIO 3 Ohjaustapahtuman kulku DOTS-mallin mukaan (Vuorinen 2006, 38-39)

4.2.5 Moniammatillinen yhteistyö

Moniammatillinen yhteistyö on nykypäivän trendisana julkisella sektorilla. Moniammatillisella yhteistyöllä tarkoitetaan eri ammattiryhmiin kuuluvien asiantuntijoiden yhteistyötä ja yhdessä työskentelyä työryhmissä, joissa valta, tieto ja osaaminen jaetaan. Tarkoituksena on saavuttaa jotain, mihin yksilö ei pysty. Moniammatillisen yhteistyön avulla katsotaan, että asiantuntijat voivat täydentää tai laajentaa omaa osaamistaan. (Nummenmaa 2004.) Ohjausta moniammatillisena toimintana on tutkittu vähän, vaikka sitä tapahtuu koulun lisäksi esimerkiksi työvoimahallinnon piirissä koko ajan (Sinisalo 2000).

Moniammatillinen yhteistyö jaetaan sisäiseen ja ulkoiseen moniammatillisuuteen riippuen siitä, tehdäänkö yhteistyötä organisaation sisällä vai onko mukana myös muihin organisaatioihin kuuluvia asiantuntijoita. Moniammatilliset yhteistyöryhmät kokevat erilaisia haasteita kuin saman koulutuksen saaneet ryhmät. Moniammatillisten yhteistyöryhmien ongelmina ovat Nummenmaan (2004) mukaan esimerkiksi yhteisten tavoitteiden toteuttaminen ja oman asiantuntijuuden rajojen tiedostaminen. Käytännössä

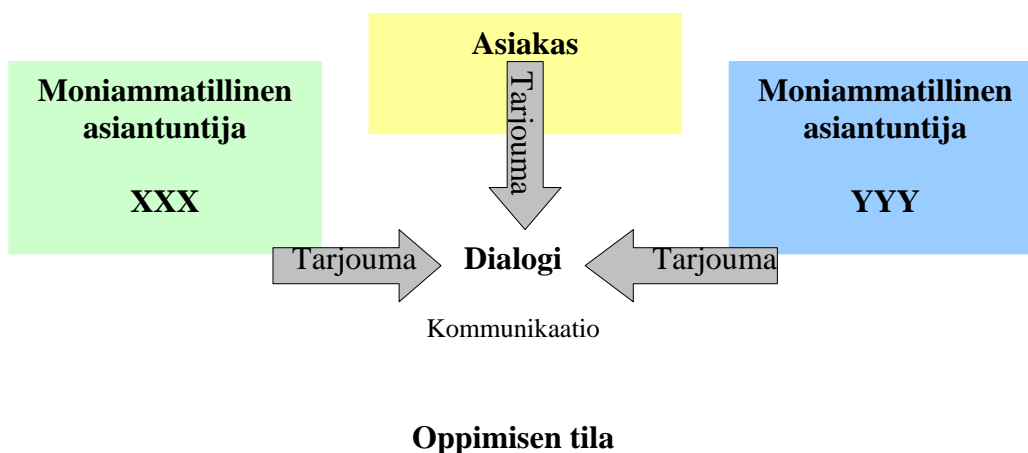
moniammatillisen yhteistyön ongelmatilanteet johtuvat usein näkökulmaeroista, jotka pohjautuvat lainsäädännöllisiin eroihin. Sosiaalitoimen työntekijät pohjaavat työnsä lastensuojelulakiin, opettajat lukiolakiin tai perusopetuslakiin, ja terveydenhuollon ihmisten työtä ohjaa esimerkiksi potilaslaki. Onneksi Suomessa on erillinen, muita lakeja voimakkaampi lastensuojelulaki, joka mahdollistaa eri toimijoiden yhteistyön useiden hallintokuntien kesken.

Moniammatillinen yhteistyö on yksi tärkeä tapa toteuttaa ohjausta lukiossa. Lukiolainen kohtaa joka koulupäivä useita opettajia ja on mukana useissa eri opiskeluryhmissä, koska lukio on luokaton. Lukiolainen tapaa opettajia jaksoittain, ja eri jaksoissa eri opettajat voivat opettaa samaa aineettakin, mikäli samassa aineessa on useampi kuin yksi opettaja. Mitä suuremmaksi koulun koko kasvaa, sitä enemmän opiskelija luultavasti saa kohdata erilaisia opettajia ja ehkä muutakin kouluhenkilökuntaa. Lukiolaisen ns. pysyviä ohjauskontakteja koulussa ovat ryhmänohjaaja, opinto-ohjaaja ja terveydenhoitaja, koska opettajakontaktit ovat yleensä hyvin sidottuja jaksotyöskentelyyn. Mikäli opiskelijalla on runsaasti poissaoloja ja koulu on huolestunut hänestä, moniammatillinen ryhmä on ainoa järkevä keino alkaa selvittää opiskelijan sen hetkistä elämäntilannetta. Tällaisessa pirstaleisessa ympäristössä kukaan ei välttämättä tunne koko opiskelijaa, vaan kaikilla on hänestä jotain tietoa omalla asiantuntijuusalueellaan. Moniammatillisen ryhmän kokoontuessa käsittelemään opiskelijan asiaa ryhmän perustavoite toteutuu ja yhdessä pystytään parempaan kuin kukaan yksin. Tämä tietysti edellyttää ryhmän hyvää toimintaa. Nummenmaan (2004) perusteella koulun toimintakulttuuri perustuu paljon yksin tekemisen traditioon. Moniammatillisen toimintakulttuurin kehittäminen edellyttää uudenlaista orientaatiota. Vaikka yhteistyö on moniammatillisessa työskentelyssä tärkeää, se ei synny vain panemalla ihmisiä samaan tilaan. Se ei ole myöskään sama asia kuin yhteistyö. (Nummenmaa 2004.)

Jotta moniammatillinen yhteistyö voisi toimia hedelmällisesti, pitää luoda hyvät edellytykset. Ryhmän sisälle pitää syntyä hyvä vuorovaikutus ja luottamuksellinen ilmapiiri. Ryhmällä pitää olla myös yhteiset tavoitteet ja toimintamallit tavoitteiden saavuttamiseksi. Yhteinen kieli on myös tärkeä osa kulttuurista toimintakenttää. Niin kuin edellisestä voi päätellä, moniammatillinen yhteistyö tai jaettu asiantuntijuus eivät ole helppoja työtapoja, koska niissä on kyse kollektiivisen käsitteenmuodostuksen prosessista. Yksittäinen asiantuntija joutuu ylittämään perinteisen asiantuntijuuden rajoja ja ajautuu näin vieraaseen ympäristöön, jossa häntä voidaan pitää tietyllä tavalla epäpätevänä. Jotta tästä rajallisesta ajattelusta päästäisiin eroon, rajanylitys edellyttää yleensä työn yhteistä kielellistä hallintaa ja uusien välittävien käsitteiden syntymistä. Keinona moniammatilliseen toimintakulttuuriin pääsemiseen on esimerkiksi tehdä eri osaajien toiminnan ydinkompetenssialueet näkyviksi. (Nummenmaa 2004.)

Moniammatillista yhteistyötä tarvitaan etenkin, kun oppilas tai opiskelija siirtyy kouluasteelta toiselle. Tämä ns. nivelvaihe on Kasurisen (2004) mukaan aina myös kriittinen kohta yksilön kouluhistoriassa. Siksi nivelvaiheisiin tulisi kiinnittää erityistä huomiota. Niihin tulisi rakentaa systemaattisia ja kontekstiin sopivia malleja, jotka toimivat siitä huolimatta, kuka ohjaustyötä tekee. Tätä korostaa myös Helena Kasurinen kirjoittaessaan nivelvaiheyhteistyöstä oppilaitosten välillä. Nivelvaiheet tulee kirjata ja kuvata alueelliseen ohjaussuunnitelmaan opiskelijoita, vanhempia/hoitajia ja eri oppilaitosten työntekijöitä varten. (Kasurinen 2006.) Kirjaaminen tekee nivelvaiheyhteistyön näkyväksi sekä varmistaa palvelujen saannin ja arvioinnin (Nykänen et al. 2007).

Lukiolainen kohtaa useimmiten kaksi nivelvaihetta. Toinen on siirtyminen peruskoulusta lukioon, ja toinen on siirtyminen lukiosta jatko-opiskelupaikkaan. Nivelvaiheissa yhteistyö perusopetuksen ja korkea-asteen tai ammatillisen koulutuksen kanssa on tärkeää. Mikäli lukiolainen päättää kesken lukio-opintojen siirtyä ammatilliseen koulutukseen tai päinvastoin, hän kohtaa nivelvaiheen myös silloin. Yhteistyö ammatillisen koulutuksen kanssa on joka tapauksessa hyvin tärkeää.

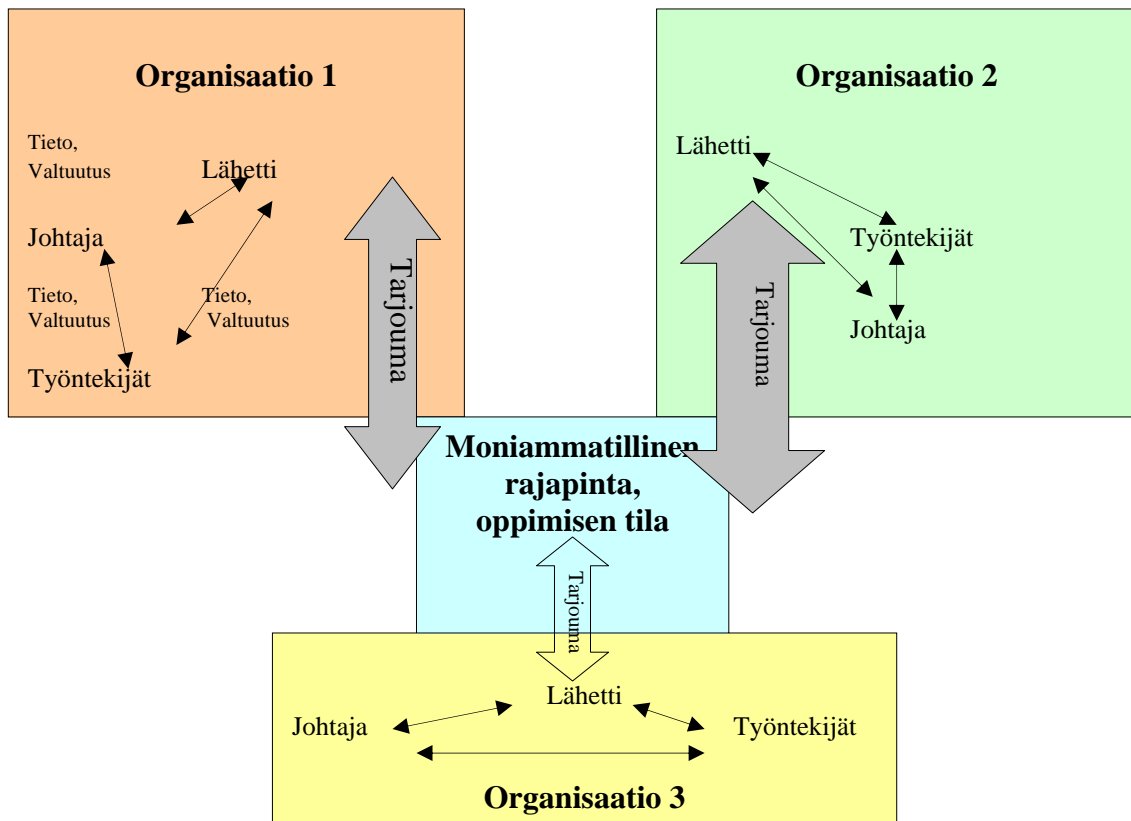


KUVIO 4 Moniasiantuntijuus (Nykänen et al. 2007, 213)

Hyvässä moniammatillisessa työskentelyssä pystytään luomaan myös uutta tietoa, kuten kuvio 4 osoittaa. Uuden tiedon luomisen edellytys on kohtaaminen, siis niin sanottu rajapinnan löytäminen. Niin kuin kuvio 4 voi tulkita, moniammatillisessa ryhmässä yhden työntekijän tietoa voidaan yhdistellä muiden tarjoamiin tietoihin, mikä mahdollistaa uuden tiedon syntymisen. Kuviossa 4 esitetyillä tarjoumilla tarkoitetaan esineitä, asioita, tietoa, taitoja, käsitteitä tai kokemuksia, jotka avaavat toiselle ihmiselle toiminnan mahdollisuuksia. Moniammatillisen yhteistyön yhteydessä puhutaan niin sanotusta hiljaisesta tiedosta, joka perustuu henkilökohtaisille kokemuksille ja kulttuuriseen perintöön. Yksi moniammatillisen tiedon lähtökohta on työntekijän hiljainen tieto. Yhteiseksi koettu, jaettu tieto on moniammatillisen yhteistyön ydin. (Nykänen et al. 2007.)

Moniammatillista yhteistyötä tehtäessä pitää mielestäni olla tietoinen oman lähettävän organisaation olemassaolosta. Moniammatillisessa yhteistyössä kukin organisaatio lähettää verkostoon asiantuntijan, edustajan eli lähetin. Hänellä on oman organisaationsa tuntemus, keskeistä osaamista, ja ennen kaikkea hän on yksi moniammatillisen työryhmän keskeisiä toimijoita. (Nykänen et al. 2007.)

Lähetin tehtävänä on toimia linkkinä verkoston ja organisaation välillä, ja hänen vastuullaan on muun organisaation sitouttaminen verkostoon. Mielestäni johdon yksi tärkeimmistä tehtävistä verkostoyhteistyössä on seurata verkoston toimintaa ja ennen kaikkea luottaa lähettämänsä lähetin asiantuntevuuteen.



KUVIO 5 Organisaation lähetin toiminta moniammatillisessa verkostossa (Nykänen et al. 2007)

4.3 Tutkimuksen menetelmät

4.3.1 Haastattelututkimus

Koska lähtökohtana on se, että moniammatillinen yhteistyö voi kehittyä ainoastaan työkontekstissa, pitää työtoiminnan kehittämisen lähteä liikkeelle oman työtoiminnan tutkimisesta. Moniammatillisen toimintakulttuurin kehittämisessä pitää lähtökohtaisesti reflektoida työkumppaneita ja luoda heidän kanssaan yhdessä muutosta. Tässä prosessissa käytetään hyväksi työntekijöiden omia kokemuksia, joiden kautta jäsennetään ja tuotetaan ohjauksen moniammatillista asiantuntijuutta. (Nummenmaa 2004.) Tässä kehittämishankkeessa on haastateltu opinto-ohjaajan moniammatillista yhteistyöverkostoa. Haastattelujen tavoitteena on jäsentää koulumme moniammatillista yhteistyötä ja kehittää työkaluja ensi syksynä aloittavalle Rauman lukiolle. Yhtenä tavoitteena on kirjoittaa auki niin sanottua hiljaista tietoa. Tätä niin sanottua reflektiivistä interventiota on toteutettu haastatteluin.

Olen haastatellut opinto-ohjaajan tärkeimpiä yhteistyötahoja. Haastattelut ovat olleet varsin vapaamuotoisia, koska haastattelun yhtenä tärkeänä tavoitteena on ollut

syvällisempi tutustuminen. Haastattelun keskiössä on ollut haastateltavan kokemukset sekä käsitykset lukion ohjaustyöstä.

Haastattelin kehittämishanketta varten Rauman yhteislyseon lukion ja Aronahteen peruskoulun terveydenhoitajaa, joka todennäköisesti tulee olemaan myös Rauman lukion terveydenhoitaja, koulupsykologia, ammattiopiston opinto-ohjaajaa, tulevaa Rauman lukion opintosihteerä ja Rauman lukion tulevaa rehtoria.

Kysyin haastattelussa seuraavia asioita:

1. Taustatiedot
2. Mitkä ovat opinto-ohjaajan tehtävät?
3. Onko mielestäsi opiskelijoilla riittävästi ohjausta saatavilla?
4. Käyttävätkö opiskelijat opinto-ohjaajan palveluja riittävästi?
5. Mitä yhteistyötä pitää olla a) koulun sisällä, b) oppilaitosten välillä, c) työ- ja elinkeinoelämän kanssa, d) vanhempien kanssa?

Kysymykset 1-4 olivat tarkoitettuja kaikille. Viidenteen kysymykseen vastattiin sen mukaan, mikäli haastateltava tunsi, että asia koskee häntä.

4.3.2 Opettajille tehdyt kyselyt

Opettajille tehtyjen kyselyjen tarkoituksena on selvittää opettajakunnan käsityksiä ohjaukseen kuuluvista sisällöistä sekä eri toimijoiden välistä työnjakoa. Kyselyt tehtiin kaikille Rauman lukioden opettajille, jotka olivat läsnä VESO-päivänä helmikuussa 2006 ja opettajien keskustelutilaisuudessa marraskuussa 2006. Ensimmäinen kysely oli hyvin avoin. Siinä haluttiin kerätä tietoa opettajien käsityksistä ohjauksesta (Liite 1). Tässä kyselyssä opettajat saivat esittää myös toiveita ohjauksen suhteen sekä purkaa tunteitaan ohjaukseen liittyvissä asioissa. Toinen kysely (Liite 3) oli strukturoitu. Siinä opettajia pyydettiin rastittamaan, kenelle heidän mielestään jokin tietty ohjauksen osa-alue kuuluu. He saivat laittaa jokaiseen kohtaan myös useampia toimijoita, mikäli se heidän mielestään oli tarpeellista. Kyselyn rakenne löytyy liitteestä 3.

4.4 Tulokset

4.4.1 Haastattelut

Haastattelujen avulla tarkoitukseni on perehtyä moniammatillisen yhteistyön maailmaan, koska se on suuri osa opinto-ohjaajan työtä. Kuviossa 6 on esitetty opinto-ohjaajan yhteistyötahot, joita on kaiken kaikkiaan kerätty 14 erilaista yhteistyökumppania. Tämä on kuitenkin vain murto-osa todellisten ihmisten määrästä. Lukioihin tulee opiskelijoita yleensä useasta peruskoulusta, jolloin pitää toimia monen eri peruskoulun kanssa. Myös jatko-opiskelun, ammatinvalinnan ja työelämäyhteyksien kautta tehtävän yhteistyön myötä moniammatillinen toimintakenttä kasvaa jatkuvasti.

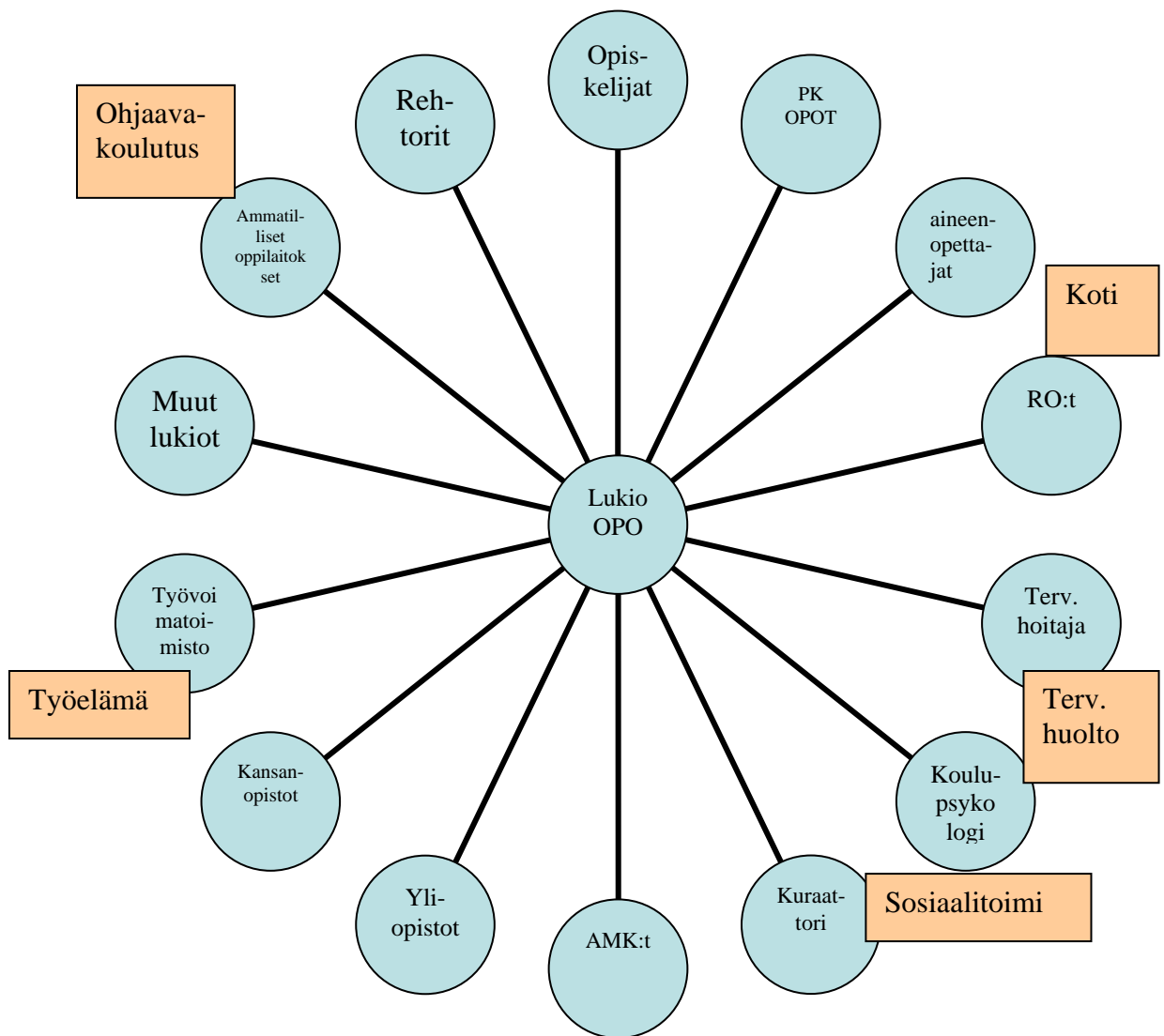
HAASTATTELUTUTKIMUKSEN TULOKSET:

Opinto-ohjaajan tehtäviä olivat haastateltavien mukaan seuraavat: ammatinvalinta (3 vastausta), opiskelutekniikka, opiskelun etenemiseen liittyvät asiat (4) erityisesti ajankäyttö, lukiokoulutukseen perehdyttäminen, ongelmaopiskelijoiden auttaminen ja kohtaaminen (2), työelämään tutustumisen järjestäminen, opinto-ohjauksen tuntien pito (2), syrjäytymisen ennaltaehkäisy, yhteistyö eri tahojen kanssa, koulun vaihtoon liittyvät asiat, yhteistyö vanhempien kanssa esimerkiksi vanhempainiltoihin osallistuminen, opiskelijan elämänhallinta, tiedonvälitys, ohjausjärjestelmän luominen (tärkein tehtävä), opiskelijahuoltoon osallistuminen, opiskelijakontaktien hoitaminen (2), poissaolojen seuranta, koulun esittely peruskoululle. Näiden vastausten perusteella opinto-ohjaajien toimenkuvan voi jakaa koulun sisällä tapahtuvaan työhön ja koulun fyysisten seinien ulkopuolelle sijoittuvaan työhön ja sekä opiskelijoiden kanssa tehtävään työhön että muiden yhteistyötahojen kanssa tehtävään työhön. Kuvaan tulosta nelikenttämallilla (kuvio 7).

Kysymykseen, *onko opiskelijoilla riittävästi ohjausta saatavilla*, tuli kahdenlaisia vastauksia. Kaikki muut haastatellut olivat sitä mieltä, että ohjausta ei ole riittävästi saatavilla paitsi ammattiopiston opinto-ohjaaja. Hän on aina paikalla, mutta opiskelijat valittavat, ettei ohjausta saa riittävästi. Ammattiopiston opinto-ohjaajan kertomuksesta nouseekin esille kysymys, minkälaista ohjausta nuoret kaipaavat. Onko opinto-ohjaus vastaus nuorten ohjaustarpeisiin? Koulupsykologin mukaan aktiivisimmat nuoret saavat ohjausta riittävästi, mutta passiiviset jäävät vähälle huomiolle.

Kysymykseen, *käyttävätkö opiskelijat opinto-ohjaajan palveluja riittävästi*, tuli ainoastaan yhdenlaisia vastauksia. Kaikki haastatellut olivat sitä mieltä, että nuoret eivät käytä opinto-ohjaajan palveluja riittävästi. Tämä näkyy koulun arjessa mm. selvittämättöminä yksinkertaisina asioina. Lisäksi koulusihteerin mukaan opiskelijoita pitää patistaa opinto-ohjaajan kanssa keskustelemaan. Terveystoimittajan mukaan nuoret ilmiselvästi haluaisivat enemmän ohjausta mutta eivät kuitenkaan tiedä, mitä haluaisivat. Koulupsykologin mukaan yksi tähän liittyvä kysymys on myös, paljonko opiskelija ottaa ohjausta vastaan. Koulupsykologin mukaan ehkä ongelmallisin ryhmä on niin sanottu harmaa vyöhyke. Sillä tarkoitetaan opiskelijaryhmää, joka esimerkiksi alisuoriutuu jatkuvasti tai joka suoriutuu lukiosta jotenkuten ilman suurempia tukitoimia. Tämä ryhmä hyötyisi avusta kuitenkin eniten, mikäli ryhmän jäsenten vaikeudet tai ongelmat huomattaisiin, koska heidän tapauksissaan pienelläkin huomiolla olisi mahdollisesti suuri merkitys.

Viimeinen kysymys koski *koulun yhteistyömuotoja ja -tahoja*. Haastateltujen vastauksissa nousi esille opinto-ohjaajan työn moninaisuus. Yhteistyötahojen ja yhteistyömuotojen painotus riippui täysin haastateltavista. Kaikki haastatellut painottivat yhteistyön tärkeyttä edustamaansa suuntaan, joten opinto-ohjaajaa pidetään tärkeänä linkkinä koulun henkilöstön ja muun maailman välillä.



KUVIO 6 Opinto-ohjaajan moniammatillinen yhteistyöverkosto

Koulussa tapahtuva työ:

opiskelutekniikka, opiskelun etenemisen seuranta, lukioon perehdyttäminen, opinto-ohjauksen tuntien pito, ammatinvalinnan ohjaaminen, ongelmaopiskelijoiden kohtaaminen, tiedonvälitys, vanhempainillat, opiskelijahuoltoon osallistuminen, opiskelijakontaktien hoitaminen, poissaolojen seuranta, koulun esittely peruskouluille, ohjausjärjestelmän luominen, syrjäytymisen ennaltaehkäisy, opiskelijan elämänhallintaan liittyvät asiat

Koulun ulkopuolelle suuntautuva työ:

ammatinvalinnan ohjaus, työelämään tutustumisen ohjaus, opinto-ohjauksen tuntien pito, yhteistyö eri tahojen kanssa, koulun vaihtoon liittyvät asiat, koulun esittely peruskouluille, syrjäytymisen ennaltaehkäisy, ohjausjärjestelmän luominen.

Opiskelijoiden kanssa tapahtuva työ:

opiskelutekniikka, lukioon perehdyttäminen, opinto-ohjauksen tuntien pito, ammatinvalinnan ohjaus, ongelmaopiskelijoiden kohtaaminen, tiedonvälitys, opiskelijakontaktien hoitaminen, opiskelijan elämänhallintaan liittyvät asiat

Muiden yhteistyötahojen kanssa tehtävä

työ: työelämään tutustumisen ohjaus, yhteistyö eri tahojen kanssa, opiskelijahuolto, syrjäytymisen ennaltaehkäisy, koulun esittely peruskouluille, ohjausjärjestelmän luominen

KUVIO 7 Haastatteluihin pohjautuva nelikenttämalli lukion opinto-ohjaajan työnkuvasta

Koulun sisäisessä yhteistyössä tärkeiksi elementeiksi nousivat aineenopettajien välinen yhteistyö sekä opinto-ohjaajan ja aineenopettajien välinen yhteistyö. Aineenopettajasysteemiin perustuvassa koulussa opiskelija kohtaa joka päivä useita eri aineiden opettajia. Samankin aineen opettajat saattavat vaihtua jaksoittain. Jokainen opettaja tuntee opiskelijan vain oman aineensa näkökulmasta. Usein opettaja-opiskelijakontaktit jäävät myös hyvin pinnallisiksi. Tästä seuraa sellainen tilanne, että kukaan ei tiedä, mitä opiskelijalle kokonaisuudessaan kuuluu. Koulupsykologin mukaan opiskelijan ja opettajan arjen kohtaamiseen pitäisi kiinnittää enemmän huomiota.

Terveystietojen hoitaja toivoo yhteistyötä tietojen luovuttamisessa, koska suuri osa lukioon tulevista opiskelijoista on hänelle vieraita. Terveystietojen hoitajan ongelmana on se, että sairaudet eivät tule hänen tietoonsa.

Koulusihteerin haastattelussa päällimmäiseksi asiaksi opinto-ohjaajan kanssa tehtävästä yhteistyöstä nousivat opiskelijan edun mukaisuus ja se, että ”ei puhuta ristiin”. Opinto-ohjaajan ja koulusihteerin tulee sopia yhteinen linja ja yhteiset käytännöt.

Työelämäyhteistyössä päällimmäisiksi asioiksi nousivat työelämässä tarvittavista tiedoista tai taidoista informointi. Ammattiopiston opinto-ohjaaja mainitsi ongelmaksi koko ikäluokan kouluttamistavoitteen ja työelämän vaativuuden välisen ristiriidan. Nykyiset työnantajat myös haluaisivat heti osaavia työntekijöitä. Nuoria ei haluta

kouluttaa enää työpaikoilla. Toisin sanoen ammattikoulutus on mahdollottoman haasteen edessä. Sen pitäisi pystyä vastaamaan muuttuviin ja yhä enemmän erityisosaamista vaativiin työelämän tarpeisiin sekä kouluttamaan koko ikäluokka johonkin ammattiin.

Oppilaitosten välisessä yhteistyössä tärkeimmiksi asioiksi nousivat tiedonvälityksen tärkeys: esim. uusista hakukäytännöistä tiedottaminen ja se, mitä oppilaitoksen tarvitsee tietää tulevista opiskelijoista, mitkä tiedot ovat lukion menestyksekkään etenemisen kannalta olennaisia ja kenen tulee saada tietää opiskelijaa koskevista asioista. Ammatilukion myötä ammattiopiston ja lukion yhteistyö on jokapäiväistä, ja lukion kursseilla on suuri välineellinen merkitys ammattiin opiskelijoilla, koska he tarvitsevat kieliä ja matematiikkaa selviytyäkseen mahdollisista jatko-opinnoista.

Kodin ja koulun välisessä yhteistyössä esille nousivat sairauksista tiedottaminen koulun suuntaan ja poissaoloihin liittyvät asiat. Vanhemmat odottavat, että koulusta otetaan kotiin yhteyttä vielä lukiossakin, jos ongelmia tulee. Vanhempien toivottiin myös ottavan kantaa koulun muuttuviin käytäntöihin ja heidän lapsiaan koskevaan päätöksentekoon. Lukion toivottiin myös näyttävän osaamistaan vanhemmille useammin. Osaaminen voisi olla esim. projektitöiden näyttelyitä tai taito- ja taideaineiden esityksiä.

4.4.2 Opettajille tehdyt kyselyt

Rauman lukioden opettajakunnalle tehdyn kyselyn mukaan opinto-ohjaajan tehtäviä ovat jossain määrin kaikki kyselyssä esitetyt työt (Liite 2). Tämä kuvaa ennen kaikkea ohjauksen selkiintymättömyyttä aineenopettajan näkökulmasta. Eri lukioissa Raumalla opinto-ohjaajat ovat hoitaneet hieman erilaisia töitä erilaisin resurssein. Uotilanrinteen lukiossa ryhmäohjaajilla on ollut hyvin paljon ohjausvastuuta kahteen muuhun lukioon verrattuna. Siksi ryhmäohjaajien ja opinto-ohjaajien välinen työnjako on herättänyt paljon keskustelua. Tähän on liittynyt myös keskustelua ryhmäohjaajien palkkauksesta. Ennen yhdistymistä Uotilanrinteen lukiossa ryhmäohjaajille on maksettu palkkaa kolme vuosiviikkotuntia. Raumanmeren lukiossa ja Rauman Yhteislyseon lukiossa on maksettu noin yksi vuosiviikkotunti per ryhmäohjaaja. Rauman lukion ryhmäohjaajan palkkausta ei ole vielä päätetty.

Opettajille tehtyyn strukturoituun kyselyyn vastasi 30 henkilöä. Kyselyssä ohjauksen tehtävät olivat jaettuja päävastuussa olevalle (1) ja osavastuussa olevalle (2). Kokosin vastaukset opettajien mielipiteen mukaiseen tärkeysjärjestykseen. Järjestin vastaukset opettajien mielipiteen mukaiseen tärkeysjärjestykseen jakamalla vastaukset ryhmiin: 30-25 vastausta ryhmä 1, 24-20 vastausta ryhmä 2, 19-15 vastausta ryhmä 3, 14-10 vastausta ryhmä 4. Alle kymmenen vastauksen ryhmät jätin huomioimatta, koska vastaukset jakautuivat joko hyvin monille eri toimijoille tai pääasiallisesti jollekin muulle työntekijälle kuin opinto-ohjaajalle.

ENSISIJAISET OPINTO-OHJAAJAN TYÖT OPETTAJILLE TEHDYN KYSELYN MUKAAN (ääntä / 30):

1. Opinto-ohjaustunnit (28), opintoretket yliopistoihin ja ammattikorkeakouluihin (28), jatkokoulutus ja ammatinvalinnanohjaus (30).

2. Yhteydet yrityksiin (22), yhteydet työvoimahallintoon (20), opiskelijatutorien koulutus (20), opintojen nopeuttaminen tai hidastaminen (20).

3. Opinto-ohjelman laadinta ja kurssivalintojen ohjaaminen (19), Ohjaaminen yotutkinnon hajauttamiseen (18), opiskeluvaikeuksien ja -taitojen lisääminen, opiskeluvaikeuksissa ohjaaminen (15), yhteyksien pitäminen muihin oppilaitoksiin (16) ja erityistä tukea vaativien opiskelijoiden ohjaaminen (15).

4. Opiskelijan itsetuntemuksen ja itseohjautuvuuden kehittäminen (10), opinto-ohjelman muutosten tekeminen ja tarkistaminen (14), opintojen keskeyttäminen (10), opiskelijan valintojen ohjaus kirjoituksiin (14), vaihto-opiskelijan tai maahanmuuttajan ohjaaminen (12), lukioinformaation välittäminen yläkoulun yhdeksäsluokkalaisten (10).

TOISSIJAISET OPINTO-OHJAAJAN TEHTÄVÄT OPETTAJILLE TEHDYN KYSELYN MUKAAN (ääntä / 30):

1. Opintomenestyksen seuranta (24), kokonaiskurssimäärän seuranta (21) ja yhteydenpito koteihin (22).

2. Opiskelijan valintojen ohjaus kirjoituksiin (16) ja ylioppilaskirjoituksiin ilmoittautumisen seuranta (18).

3. Opiskelijahuoltotyö (15), ryhmänohjaustunnit (15), opiskelijoiden alkuhaastattelu (14), lukioon perehdyttäminen (13), poissaolojen seuranta (10), informaation välittäminen ylioppilaskirjoituksiin osallistuville (14), vanhempainillat (12) ja lukioinfo yläkoulun yhdeksäsluokkalaisten vanhemmille (14).

Määrittelimme ryhmätyönä Rauman lukion opinto-ohjaajien tehtävät. Apuna käytettiin opettajille tehtyä kyselyä sekä opinto-ohjaajien työnkuvauksia kussakin nykyisessä koulussa. Tässä apuna olivat vielä koulujen opetussuunnitelmat.

Esittelimme opinto-ohjaajan ja ryhmänohjaajan välistä työnjakoa Rauman lukioiden yhteisessä VESO-päivässä 27.1.2007 mielestämme suurella menestyksellä. Opettajakunta teki runsaasti hyviä ja mielestäni kriittisiä kysymyksiä. Vaikka opettajakunnalle esiintyminen jännittikin aluksi, niin olen esitykseen hyvin tyytyväinen. Osasimme vastata hyvin kysymyksiin, ja yhteistyömme toimi erinomaisesti. Niin kuin Mari-Anna sanoi esityksen jälkeen, ”Kyllä huomaa, että olemme käyneet vuoden yhdessä Jyväskylässä”.

RAUMAN LUKION OPINTO-OHJAAJAN TEHTÄVÄT:

1. Henkilökohtainen ohjaus jokaiselle opiskelijalle

- Elämänsuunnittelun ja -hallinnan taidoissa tukeminen
- Aine- ja kurssivalinnoissa opastaminen ja tukeminen
- Ainevalintojen mitoittaminen
- Ylioppilastutkinnon suunnittelun ohjaaminen
- Opiskelijan auttaminen ongelmatapauksissa, eteenpäin ohjaaminen

2. Opinto-ohjauksen kurssien järjestäminen

Rauman lukion opetussuunnitelmassa on viisi opinto-ohjauksen kurssia.

- Koulutus, työ ja tulevaisuus (kaikille pakollinen)
- Opiskelu, työelämä ja ammatinvalinta (valtakunnallinen syventävä)
- Oppimaan oppiminen (koulukohtainen syventävä)
- Työelämään tutustuminen (koulukohtainen syventävä)
- Vanhustyöhön tutustuminen (koulukohtainen syventävä)

3. Ohjaaminen jatko-opintoihin ja ammatinvalintaan

- Hakuajoista tiedottaminen
- Hakupapereiden täyttämässä avustaminen
- Pääsykokeisiin opastaminen
- Ammatteihin ja työelämään tutustuttaminen
- Tutustumiskäyntien ja retkien järjestäminen

4. Ryhmäohjaajien ja aineenopettajien tukeminen

- Yhteistyö ryhmäohjaajien kanssa
- Ryhmäohjaajien viikkopalaverin valmisteleminen ja pitäminen
- Yhteistyö erityisopettajan kanssa
- Moniammatillisessa opiskelijahuoltotyöryhmässä toimiminen

4.5 Ohjausnäkökulman yhteenveto

Ohjausala on hyvin moninainen ja mielestäni jotenkin käymistilassa. Sen huomaa esimerkiksi erilaisten teorioiden moninaisuudesta. Vaikka Vance Peavyn luomaa sosiodynaamisen ohjauksen teoriaa voidaankin pitää vallitsevana paradigmana, muitakin suuntauksia on havaittavissa. Etenkin prosessinomaisuuden korostaminen on mielestäni noussut yleiseksi tavaksi käsitellä ohjausta viime aikoina. Prosessimaisuudessa on koulutyötä ajatellen se hyvä piirre, että se korostaa ohjaustapahtuman kulkua kronologisesti. Tämä auttaa aloittelevaa ohjaajaa seuraamaan työtään. Mielestäni on työntekijän eli ohjaajan kannalta tärkeää, että voi havaita edistyvänsä työssään. Se auttaa jaksamaan ja rajaamaan työtään. Se, että osaa rajata oman työnkuvansa ja tietää osaamisensa rajat, kuuluu hyvään asiantuntijuuteen.

Niin kuin Helena Kasurinen (2004) kirjoittaa, ohjauksen suunnittelussa organisaatiotasolla on tärkeää miettiä, miten ohjaustoiminta toteutetaan opintojen alkuvaiheessa, opintojen aikana ja opintojen loppuvaiheessa. Suunnittelun lähtökohtana tulisi olla opiskelijoiden tarpeet. Vaikka tässä työssä opiskelijoita ei suoranaisesti ole haastateltu, niin luotan siihen, että kokemukseni koulutyöstä on näyttänyt minulle, mitkä ovat opiskelijoiden yleiset ohjaustarpeet missäkin lukio-opiskelun vaiheessa.

Kyselyn ja haastattelun tuloksien perusteella pystyy tekemään runsaasti johtopäätöksiä opinto-ohjaajan toimenkuvasta lukiossa. Opinto-ohjaus ei ole vielä löytänyt selkeää paikkaansa Rauman nykyisissä lukioissa. Nyt on jo huomattu, että ohjausta tarvitaan, mutta opettajilla ja muulla henkilökunnalla ei ole käsitystä siitä, mitä ohjaus on. Rauman lukion opinto-ohjaajat ovatkin suuren haasteen edessä. Ensinnäkin heidän on koulutettava opettajat tietoisiksi opinto-ohjaajan toimenkuvasta. Lisäksi opinto-ohjaajien tulee tehdä itsensä kouluyhteisön näkyviksi jäseniksi. Silloin myös opettajat osaavat ohjata opiskelijat opinto-ohjaajan luo.

Yhdistymisprosessin tuoman kokemuksen perusteella opinto-ohjaus on helposti kyseenalaistettava asia lukion kouluyhteisössä. Opettajat ovat usein hyvin

ainesidonnaisia. Oma aine on tärkein, ja muiden aineet ovat vähäpätöisempiä. Nyt lukioiden yhdistämisprosessin aikana olen kuullut jopa mielestäni lapsellista keskustelua eri aineiden tärkeysjärjestyksestä tai eri kurssien tärkeysjärjestyksestä. Luulin, että sen tyyppinen vertailu kuuluisi aivan jonnekin muualle. Pieniä poikkeuksia lukuun ottamatta jokaisen opettajan mielestä oma aine on tärkein aine. Opinto-ohjauksen pitääkin nyt mieltä, lähteekö mukaan tähän lapselliseen ”meidän isä on vahvin” –leikkiin vai voisiko asettua sen yläpuolelle. Meidän tavoitteenahan on joka tapauksessa nähdä opiskelija kokonaisena ihmisenä eikä jonkun tietyn aineen kautta.

Tuloksien pohjalta pystyy päättämään myös, miten suorituskeskeisesti opettajat ajattelevat. Esimerkiksi opinto-ohjauksen kurssien järjestämisestä on ollut paljon keskustelua, mikä näkyy myös kyselyn tuloksissa. Opettajat tuntuvat olevan hyvin kiinnostuneita opinto-ohjauksen kurssien sisällöistä. Ehkä toistenkin opettajien kurssien tarkastelu on ominaista kurssimuotoisessa luokattomassa lukiossa toimivalle opettajalle. Tämä kyllä poikkeaa perinteisestä opettajan autonomisuutta kunnioittavasta työkuultuurista.

Opettajien vastauksista näkee myös, miten uupuneita osa opettajista on. He ajattelevat, että opinto-ohjaajat toimivat heidän apunaan. Niinhän tavallaan onkin, mutta opinto-ohjaajien ei ole tarkoitus tehdä opettajien tai ryhmäohjaajien ”inhottavia” töitä, kuten toimia linkkinä koulun ja kodin välillä.

Mitä moniammatilliseen yhteistyöhön tulee, tuloksista on pääteltävissä, että haastatellut tahot, jotka ovat tottuneet tekemään moniammatillista työtä, pitivät yhteistyötä myös tärkeänä tai erityisesti ainakin mainitsivat siitä. Jos moniammatillisuudesta ei ollut kokemuksia, sitä ei osattu myöskään käsitteellistää tai sen merkitystä ei osattu arvioida. Toisin sanoen hyvin suoriutuu ilmankin, siis moniammatillista yhteistyötä ei tarvita ilmeisesti joka alalla. Haastattelujen tulokset olivat mielestäni hyvin ennalta arvattavia. Ainoastaan koulupsykologin työhön kuuluva koulun työyhteisön ohjaaminen oli minulle uutta. Oikeastaan se voisi olla juuri sitä, mitä me yhteisönä tarvitsisimmekin – työnohjausta.

Oman kehittämishankkeen yhtenä tavoitteena on kuvata koulujen yhdistymisprosessia ja erityisesti siihen liittyviä tuntemuksia. Kolmen työyhteisön ja koulukulttuurin yhteen liittäminen ei ole aina ollut helppoa. Koulujen yhdistämisen aikataulu on ollut kireä. Rauman lukiot päätettiin yhdistää syksyllä 2005, ja uusi Rauman lukio aloittaa toimintansa syksyllä 2007. Yhdistymisprosessin taustalla on lisäksi pitkä ja ”kivinen” taistelu siitä, mikä lukio lopetetaan. Raumalla taisteltiin muutaman vuoden ajan ennen koulujen yhdistämispäätöstä Raumanmeren ja Uotilanrinteen lukion olemassaolosta. Rauman Yhteislyseon lukio syntyi vuonna 2000 Rauman Lyseon lukion ja Aronahteen lukion yhdistymisen seurauksena.

Koulujen yhdistymiseen on mielestäni liittynyt paljon voimakkaita tunteita. Opettajat ja opiskelijat ovat puolustaneet omaansa myös toisten koulujen kustannuksella, mikä tietenkään ei ole tehnyt ilmapiirille hyvää. Rauman lukion henkilöstövalinnat ja koulun nimipäätös ovat olleet vaikeita. Myös kurssitarjottimesta ja sen sisältämien valintarivien lukumäärästä, koulupäivän kestosta, koulukulttuurista ja joistakin käytettävistä oppikirjoista on keskusteltu kiivaasti. Keskustelu on tapahtunut hyvin pitkälti sähköpostin välityksellä, ja se on joissakin tapauksissa mielestäni ylittänyt hyvän maun rajan roimasti. Jotkut opettajat ovat esimerkiksi laittaneet toisten aineiden kurseja tärkeysjärjestykseen, arvottaneet oman aineensa tärkeämmäksi kuin jonkin muun aineen ja esimerkiksi haukkuneet toisten käyttämän oppikirjasarjan avoimesti.

Henkilövalinnat eivät ole mielestäni kaikilta osin menneet sovitulla tavalla tai demokraattisesti, mikä on taas omalta osaltaan aiheuttanut epäilyn ilmapiiriä ainakin

omassa yksikössäni Rauman Yhteislyseon lukiossa. Oman kouluni opettajat ovat kokeneet jääneensä aliedustetuiksi sekä yhdistymiseen liittyvässä tiimityöskentelyssä että uuden lukion hallintoa koskevissa henkilövalinnoissa. Olemme olleet suurin lukio. Melko tarkkaan puolet Rauman lukion henkilökunnasta ja yhdistymisvaiheen opiskelijoista niin sanotusti tulee meiltä. Kuitenkin yhdistymistiimeissä on joka yksiköstä yhtä monta edustajaa. Rehtori ja apulaisrehtori on valittu samasta yksiköstä, joka siis edustaa noin ¼ tulevan Rauman lukion henkilökunnasta. Opetushenkilöstön valinnoissa periaatteena oli, että kaikille Rauman lukioiden viranhaltijoille ja päätoimisille toistaiseksi valituille tuntiopettajille on työtä ja ketään vakituista ei irtisanota. Työt jaetaan virkaikäjärjestyksessä, eli virkaiältään vanhin saa ensin tuntinsa ja nuorin viimeiseksi. Kaikki koulumme opettajat hyväksyivät systeemin, koska sitä oli käytetty lukioiden yhdistämisessä Raumalla aiemminkin. Rauman lukion musiikin lehtorin valinnassa virkaikäjärjestyksestä poikettiin, mikä sai taas kerran opettajamme varpailleen. Sovituissa menettelytavoissa olisi pysyttävä erityisen tarkkaan.

Yhdistyminen on ollut ja tulee vielä olemaan iso ja rankka prosessi, jonka jokainen kokee omalla tavallaan. Vielä ei ole siirrytty saman katon alle. Koulujen yhdistämisestä haluan jälkiviisaana sanoa: Kun jokin päätös tehdään näin suuressa organisaatiossa, kun ei vielä tunneta toisiamme, sen tulee koskea poikkeuksetta kaikkia. Muunlainen toiminta herättää aina jotenkin epäilyä. Varsinkin meidän tilanteessamme, jossa rehtori on yhden olemassa olevan koulun rehtori. Lisäksi yhdistettävien koulujen koot pitäisi huomioida, kun tehdään sisäisiä henkilöstövalintoja eli kun valitaan esimerkiksi tiimeihin jäseniä. Se on demokraattista ja mielestäni hyvä lähtökohta tasapuoliselle toiminnalle. Tasapuolisuus on taas osoitus niin sanotusta reilusta meiningistä, mikä edesauttaa terveen työyhteisön syntyä.

Tässä yhdistymisprosessissa on onneksi ollut hyvin positiivisiakin asioita. Me kolme Mari-Anna, Marja ja Elina olemme muodostaneet toimivan tiimin. On ollut antoisaa tutustua tuleviin työkavereihin rauhassa opinto-ohjaajakoulutuksen aikana. Olemme keskustelleet paljon tulevan koulun käytännöistä, toimintakulttuurista ja oikeastaan kaikesta maan ja taivaan välillä. Tunnen, että minun on turvallinen siirtyä uuteen kouluun. Tiedän, että minulla on siellä tutut kollegat, joiden kanssa olemme yhdessä luoneet Rauman lukion ohjaussysteemin pohjan. Jokainen meistä tietää, että siinä on edelleen paljon kehitettävää. Useimmiten opinto-ohjaaja on koulussaan yksin, mutta meillä on ihana tilanne, kun meitä on kolme.

Ohjauksesta kirjoittaminen on ollut minulle hyvin merkityksellistä. Halusin perehtyä ohjaus-käsitteeseen, koska törmäsin lähteestä riippuen aina vähän erityyppiseen ohjauksen määrittelyyn. Olen huomannut, että kirjallisuuteen tutustuminen on tuonut minulle jonkin asteista syvyyttä myös käytännön työhön. Olen toiminut jo monta vuotta opinto-ohjaajana, ja koulutus on tosissaan kehittänyt sekä ammatillista identiteettiä että ammattitaitoa. Ilman koulutusta olisin luultavasti jäänyt omien rutiinieni orjaksi enkä olisi koskaan tutustunut Peavyyn enkä muihin guruihin. Voin täydestä sydämeistäni sanoa, että olisin jäänyt paljosta paitsi.

Lopuksi minun pitää todeta, että ohjaus on voittaja koulujen yhdistymisessä. Nyt ammattimaiselle opinto-ohjaukselle ollaan antamassa ensimmäistä kertaa Rauman luokattoman lukiokoulutuksen historian aikana sille kuuluvat resurssit. Mielestäni opinto-ohjaus lukiossa on kokopäivätoimista työtä ja nyt kolme opinto-ohjaajaa saa keskittyä siihen koko työpanoksellaan.

5 RYHMÄNOHJAUS

Marja Tanhuanpää

5.1 Ryhmänohjauksen järjestämisen tavoitteet

”Kehittämishanke ryhmänohjauksesta.” Näin vastasi eräs opinto-ohjaaja kysymykseen, miten opinto-ohjaaja on pyrkinyt ratkaisemaan työssään kohtaamiaan ongelmia. Marjatta Lairion ja Sauli Puukarin toimittamassa teoksessa *Opinto-ohjaajan toimenkuva muuttuvassa yhteiskunnassa* (1999) kerrotaan opinto-ohjauksen koulukohtaista organisointia ja opinto-ohjaajan työtä kartoittaneesta tutkimusprojektista, jossa tutkimukseen osallistuneilta opinto-ohjaajilta oli kysytty muun muassa juuri edellä mainittu kysymys, miten opinto-ohjaaja on pyrkinyt ratkaisemaan työssensä kohtaamia ongelmia. Moni vastaajista oli pyrkinyt ongelmia ratkaistakseen muuttamaan omia toimintakäytäntöjään hakemalla esimerkiksi uusia organisointi- ja ratkaisumalleja sekä osallistumalla kehittämishankkeisiin.

Aivan kirjaimellisesti ja konkreettisesti minä teen samoin, siis kehittämishankkeen ryhmänohjauksesta. Omassa osuudessani meidän yhteisessä kehittämishankkeessamme tarkastelen Rauman lukion ohjausta ryhmänohjauksen näkökulmasta. Ryhmänohjauksen järjestäminen on osa Rauman lukion ohjaussuunnitelmaa.

Haluaisin, että Rauman lukiossa ryhmänohjaus on järjestetty mielekkäällä tavalla niin, että se palvelisi koko kouluyhteisöä. Haasteellisinta kehittämishankkeessa onkin, kun kolmella lukiolla on omanlaisensa ryhmänohjausjärjestelmä ja kun myös kolmen koulun opettajilla on ryhmänohjauksesta erilaiset käsitykset, jotka poikkeavat toisistaan melkoisesti. Rauman lukioon pitäisi kehittää sellainen ryhmänohjausjärjestelmä, joka toimii heti alusta alkaen mahdollisimman hyvin ja johon koko lukion henkilökunta on tyytyväinen.

Mikä on Rauman lukiossa työskentelevän ryhmänohjaajan toimenkuva? Mitkä ovat ryhmänohjaajan tehtävät? Miten ryhmänohjaajan tehtävät eroavat opinto-ohjaajan ja koulusihteerin tehtävistä? Näihin kysymyksiin minä yritän löytää vastaukset. Tavoitteenani on, että mahdollisimman moni opettajista motivoituisi toimimaan ryhmänohjaajana.

Miten ryhmänohjaus sijoittuu ohjauksen kentässä? Ohjaako ryhmänohjaaja ryhmäänsä vai ryhmänsä opiskelijaa? Minkälaiselle käsitykselle ryhmänohjaajat perustavat ohjauksensa? Miten ryhmänohjaajat jäsentävät omaa ohjaustyötään arjen keskellä? Miten myös ryhmänohjaajat saadaan pohtimaan oman työnsä merkittävyyttä ohjauksen kentässä? Onko ryhmänohjaajilla oma ohjauksen filosofiansa? Koulumaailmassa opiskelijalla on useita eri ohjaajia, joiden ohjausmenetelmät, ammatillisuus ja ammatilliset periaatteet, lähestymistavat ja toimintamuodot vaihtelevat. Miten voisi onnistua kehittämään koulun sisälle sellaisen ohjausjärjestelmän, jossa kaikki koulun henkilökuntaan kuuluvat voisivat toimia myös sydämeltään ohjaajina? Toivon, että meillä kaikilla Rauman lukiossa työskentelevillä olisi yhteisöllinen ohjausmissio!

5.2 Ohjauksen toimijat

Ohjaus on koko kouluyhteisön tehtävä. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003 velvoittaa kaikkien koulun opettaja- ja ohjaushenkilöstöön kuuluvien osallistumaan ohjaustoimintaan. Siis jokainen opettaja on velvollinen osallistumaan ohjaukseen. Opinto-ohjaajalla on päävastuu opinto-ohjauksen käytännön järjestämisestä sekä ohjauksen kokonaisuuden suunnittelusta ja toteutuksesta. Opettajan tehtävänä on ohjata opiskelijaa opettamiensa oppiaineiden opiskelussa. Samoin opettajan on autettava opiskelijaa kehittämään oppimaan oppimisen taitojaan ja oppimisen valmiuksiaan. Lukion opetussuunnitelman perusteissa 2003 ei mainita erikseen ryhmäohjaajan nimikettä eikä tehtäviä.

Lukion opetussuunnitelman perusteiden 2003 mukaan opetussuunnitelmaan on laadittava ohjaukseen osallistuvien työnjaosta ja tehtävistä kuvaus, jonka on osaltaan toimittava koko oppilaitoksen opetustyön kehittämisen välineenä. Opiskelijan pitää saada tietoa siitä, mitkä ovat ohjaustoimintaan osallistuvien henkilöiden tehtävät ohjauksen kokonaisuudessa ja miten opiskelija voi saada tukea näiltä henkilöiltä.

Suurlukiossa ohjauksen tarve kasvaa entisestään. Suurimpana uhkana on nähty opiskelijoiden tuntemisen heikentymisen ja syrjäytymisvaaran kasvaminen. Samoin ohjausjärjestelmien toimivuutta on epäilty. Siksi Rauman lukiossa on kiinnitettävä erityishuomiota ohjausjärjestelmän suunnitteluun, luomiseen ja toimivuuteen. Maaliskuussa 2006 teimme yhdessä rehtori Matti Saarivuoren ja apulaisrehtori Ilkka Korventaustan kanssa Rauman lukiota varten alustavan hahmotelman ohjauksen organisaatioksi (Liite 4). Hahmotelmassa on otettu huomioon, että ohjaus on koko henkilöstön vastuulla. Ohjauksen organisaatiossa on paikkansa rehtorille, apulaisrehtorille, kolmelle opinto-ohjaajalle, opintosihteerille ja kahdelle koulusihteerille. Myös ryhmäohjaajille on paikkansa ohjausryhmien ohjaajina.

5.3 Ryhmäohjaus ohjauskirjallisuudessa

Kuten edellä todetaan, lukion opetussuunnitelman perusteissa 2003 ei mainita ryhmäohjaajaa. Sen sijaan Erkki Merimaa ja Helena Kasurinen mainitsevat ryhmäohjaajan artikkelissaan Ohjaustyön suunnitelma teoksessa Lukion opetussuunnitelmaopas (2003). He käyttävät termiä ”lähiohjaus” ja kirjoittavat siitä, miten lähiohjausta voidaan toteuttaa lukiossa. Heidän mukaansa jokainen opiskelija kuuluu ohjausryhmään, jonka ohjauksesta on vastuussa ryhmäohjaaja. Lukio-opintojen alkuvaiheessa lähiohjausryhmien ohjauksessa pääpaino on ryhmäytymisessä, jotta jokainen opiskelija oppii tuntemaan oman ryhmänsä jäsenet ja ryhmänsä ohjaajan.

Merimaa ja Kasurinen (2003, 39) tarkentavat myös, mitkä ovat ryhmäohjaajan tehtävät: ”Ryhmäohjaaja vastaa ryhmänsä opiskelijoiden opintojen etenemisen seurannasta. Tätä tehtävää varten hänelle varataan mahdollisuus ryhmänsä henkilökohtaiseen ja pienryhmäohjaukseen koko ryhmän ohjaustuokioiden lisäksi. Aineenopettajan ja ryhmäohjaajan tehtävänä on toimia ennaltaehkäisevässä roolissa siten, että he puuttuvat ajoissa opiskelijoiden lisääntyneisiin poissaoloihin, käyttäytymisessä tai opintomenestyksessä tapahtuviin muutoksiin ja opiskeluvaikeuksiin. Jokaisen aineenopettajan tehtävänä on ohjata opiskelijaa opettamansa aineen opiskelussa koko lukio-uran ajan.”

Marjatta Lairio ja Erkki Merimaa käyttävät vuonna 1992 julkaistussa tekstissään Ohjaajakoulutuksen kehittämistä edellyttävät tekijät teoksessa Opinto-ohjaajan työ ja koulutus (1992) nimitystä lukion luokanvalvoja, mutta siirtyvät käyttämään nimitystä ryhmänohjaaja kirjoittaessaan koulutusjärjestelmän muutoksista ja erityisesti luokattoman lukion toiminnasta. Lairion ja Merimaan (1992, 101) mukaan lukion luokattomuus edellyttää ”ryhmänohjaajalta (luokanvalvojalta) aikaisempaa aktiivisempaa ohjaavaa otetta omien oppilaidensa kanssa työskennellessään”. Heidän mukaansa 1990-luvulla luokattoman lukion kokeilukouluissa pidettiin tärkeänä, että luokattomaan lukioon siirryttäessä huolehditaan ryhmänohjaajien ohjausvalmiuksien parantamisesta.

Oman kouluni Uotilanrinteen lukion eläkkeellä oleva rehtori Anssi Kuusela pohtii väitöskirjassaan Luokaton vai luokallinen, valikointi vai valtuttaminen (2003), miten nykymuotoisessa luokattomassa lukiossa ohjaus voidaan järjestää. Yksilöllisyyttä korostava luokattomuus vaatii toimivaa ohjausjärjestelmää. Kuuselan mukaan ohjausjärjestelmä, joka turvaa riittävän yksilöllisen ohjauksen, on mahdollista luoda kahdella tavalla.

Ensimmäisessä vaihtoehdossa Kuuselan mukaan koulussa on pääasiassa vain yksi tai useampi ohjaukseen keskittyvä henkilö. Toisesta mahdollisuudesta Kuusela kirjoittaa, että mahdollisimman moni opettajista ottaa vastuun heille osoitettujen opiskelijoiden henkilökohtaisesta ohjauksesta. ”’Tutorin’ tehtävä on seurata ja ohjata ohjattaviensa opiskelua, keskeisimmin opinto-ohjelmien valintoja, ajoitusta, onnistumista ja ongelmia. Välttämätön ’pätevyyskriteeri’ oikean asenteen lisäksi on, että opettaja kykenee irrottautumaan aineenopettajaidentiteetistään ja näkemään opiskelun kokonaisuuden ohjattavan kannalta. Hänen on tunnettava koulunsa systeemi ja opetussuunnitelma, tärkeimpänä eri aineiden ja niihin kuuluvien kurssien luonne ja merkitys sekä niiden suorittamiseen ja arvosteluun liittyvät asiat.” (Kuusela 2003, 222.)

Omassa koulussani Uotilanrinteen lukiossa – niin Anssi Kuuselan ollessa koulun rehtorina kuin sen jälkeenkin – opiskelijat on jaettu omiin ohjausryhmiin, joista jokaisella on aineenopettaja huolehtimassa. Ryhmästään huolehtivan opettajan vastuulla on oman ryhmänsä opiskelijoiden henkilökohtainen ohjaus. Opettajia, jotka ovat luokattoman lukion kokeiluvaiheesta alkaen antaneet ohjausta, on kutsuttu ryhmänohjaajiksi, ja ryhmänohjaajia Anssi Kuuselakin tarkoittaa opettajista kirjoittaessaan. Kuusela pitää keskeisenä kysymyksenä, kykenevätkö aineenopettajakoulutuksen saaneet opettajat irrottautumaan omasta aineestaan sen verran, että pystyvät omaksumaankin yleisesti ohjaavan asenteen. Kuusela (2003, 222) kirjoittaa vielä: ”Muodollisen ohjaajakoulutuksen merkitys ei välttämättä ole kovin ratkaiseva, sillä tärkeintä on kyky saada kontakti ohjattavaan, oman ’firman’ tunteminen ja sen toimintaperiaatteiden sisäistäminen. Kouliintuminen yhteistoiminnalliseen ratkaisujen etsintään on orgaanista tehtävään kasvamista.”

Jouko Mehtäläisen vuonna 1998 ilmestynyt tutkimusraportti Luokattomuuden syvintä olemusta etsimässä kertoo lukion luokattomuuden kehittämistä. Raportissa pohditaan myös, miten ryhmänohjaus ja sen järjestäminen kuuluvat luokattoman lukion olemukseen. Mehtäläisen tutkimuskohteina oli neljä lukiota, yksi muun muassa oma lukioni Uotilanrinteen lukio. Mehtäläisen raportissaan esittämät aineistot pohjautuvat hänen käymiinsä keskusteluihin rehtoreiden, opettajien ja opiskelijoiden kanssa. Myös minä olin keskusteluissa mukana 1990-luvun puolivälissä nuorena Uotilanrinteen lukion opettajana mutta myös entisenä Uotilanrinteen lukion opiskelijana. Mehtäläisen raportissaan lainaamat keskustelukohdat eivät paljasta, minkä koulun opettajakunnasta tai opiskelijoista on kyse.

Mehtäläisen mukaan (1998, 40) ryhmänohjaajien tehtäväalueisiin kuuluu ryhmänsä hyvinvointi ”kaikkine henkisine ja organisatorisine puolineen”. Mehtäläisen raportin mukaan lukioissa ohjaus- ja tiedottamistehtävän lisäksi ryhmänohjaajan tulee suunnitella oman ryhmän yhteistä toimintaa, tehdä ryhmänsä puolesta aloitteita ja toimia ryhmänsä ja siihen kuuluvien opiskelijoiden asioiden ajajana. Mehtäläisen keskusteluissa positiivisimmillaan opiskelijat pitivät ryhmänohjaajaa ”hyödyllisenä kapistuksena” tai ”ryhmän mamana tai pavana”. Samoin keskusteluissa kuvattiin, että ryhmänohjaaja ”ei huuda pää punasena”. Niissä lukioissa, joissa ryhmänohjaajan vastuuta oli siirretty niin sanotulle ryhmänvanhimmalle, siis ryhmän keskuudestaan valitsemalle opiskelijalle, Mehtäläisen käymissä keskusteluissa opiskelijat pitivät ryhmänohjaustuntia turhana, kun ryhmänvanhin ”vaan kälättää”.

Jouko Mehtäläinen (1998, 45) toteaa raportissaan seuraavasti: ”Ryhmänohjausryhmä on opiskelijalle siis ensisijaisesti tiedotus- ja huolenpitoryhmä, joka tarjoaa yhden pysyvän aikuiskontaktin. Mitä ryhmä muutoin tekee ja miten toimii, riippuu paljolti ryhmän sisäisestä kemiasta.” Samoin Mehtäläinen (1998, 45) kirjoittaa: ”Silloin kun ryhmänohjaus on ollut jämäkkää, ovat opiskelijat myös huomanneet sen merkityksen ja oppineet ryhmänohjausta ja ryhmänohjaajaansa arvostamaan. Muuan opiskelija tiivistä koulunsa koko ohjauskäytännön erityisen osuvasti, ja tämä lausuma sopisi varsin hyvin yhdeksi luokattoman lukion keskeiseksi toimintaperiaatteeksi niin paradoksaaliselta kuin se kuulostaakin: ”Täällä oppilasta ei jätetä yksin yksilöllisyytensä kanssa.”” Mehtäläisen mukaan ryhmänohjauksen on siis oltava osa koulun pedagogista ja organisaationaalista perusturvajärjestelmää. Tällöin se on perimmiltään opiskelijaa ohjaavaa ja tukevaa.

Marjatta Vanhalakka-Ruoho kirjoittaa artikkelissaan Ryhmäohjaus opinto-ohjaajan työmuotona teoksessa Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa (2004) ryhmäohjauksesta. Hän toteaa, että luokanvalvojan ja ryhmänohjaajan työssä ryhmäohjaus on toimiva työtapana. Samassa yhteydessä hän pohtii, kuinka ohjaus on nykymallisessa lukiossa koko oppilaitoksen yhteinen tehtävä.

Opetushallitus teetti keväällä 2005 lukion rehtoreille ja oppilaskunnille kyselyn, jossa selvitettiin luokattoman lukion toimivuutta. Kyselyyn vastanneista rehtoreista 70 prosenttia arvioi ryhmänohjaajan olevan kolmen tärkeimmän ohjauksen antajan joukossa, kun vaihtoehtoina oli annettu kurssin opettaja, ryhmänohjaaja, opinto-ohjaaja, rehtori, apulaisrehtori ja toinen opiskelija. Näistä rehtoreista suurin osa piti ryhmänohjaajaa toiseksi tai kolmanneksi tärkeimpänä ohjauksen antajana lukiossa. Kyselyyn vastanneista oppilaskunnista 50,9 prosenttia asetti ryhmänohjaajan kolmen tärkeimmän ohjauksen antajan joukkoon. (Heino & Pietilä 2005.)

Samaisessa kyselyssä selvitettiin ohjauksen työnjakoa. Rehtoreiden vastauksissa ryhmänohjaajan tavallisimmiksi tehtäviksi mainittiin opintojen seuraaminen (eteneminen, poissaolot, myöhästymisen), opiskelijoiden jaksamisen ja hyvinvoinnin tukeminen, yhteydenpito koteihin ja koulun asioista tiedottaminen. Oppilaskuntien vastauksissa ryhmänohjaajan tehtävänä oli auttaa aine- ja kurssivalinnoissa, informoida koulun tapahtumista, valvoa poissaoloja ja kurssien kertymistä sekä yksinkertaisesti ”huolehtia ja kannustaa”. (Heino & Pietilä 2005.)

5.4 Ohjauksen paradigma

Raimo Vuorisen (2006) mukaan kouluissa annettava opinto-ohjaus on 1960-luvulta lähtien eriytynyt kolmeksi toisistaan melko riippumattomaksi osa-alueeksi: ammatinvalinnan ohjaukseksi, kasvatukselliseksi ohjaukseksi ja opiskelun ohjaukseksi. Nykyään ohjaus nähdään laaja-alaisena, erilaisia menetelmiä soveltavana toimintana. Samalla ohjaus on myös laajentunut tavoitteiltaan ja kohteiltaan. Ohjaus on professionaalistunut oppilaitoksissa. Samalla on kuitenkin syntynyt tarve erottaa ohjaus itsenäiseksi toiminta-alueeksi suhteessa muihin auttamisammatteihin. Se ei esimerkiksi ole terapiaa, koska ohjauksessa ei ole kyse sairauden hoitamisesta. Ohjaus on kuitenkin ihmissuhdeammatti, koska ohjaukseen sisältyvät tunne ja tarkoitus, toisen kunnioittaminen, avoin vuorovaikutus ja tilanteen jäsennys.

Koulukontekstissa ohjauksen tehtävät painottuvat kasvatukseen, koulutusjärjestelmään, työelämään ja elämänsuunnitteluun. Vuorisen (2006, 30) mukaan ohjauksen toimintakenttä on kuitenkin muuttunut niin, että nykyään pitäisi puhua ohjauksen paradigman laajentamisesta: ”Ohjauksen kysynnän kasvaessa ohjaus tulisi nähdä laajempaan kuin pelkästään vuorovaikutuksen tuottamisen välineenä ja tapana tai yksittäisille opiskelijoille tarjottavana ja oppilaitosten itse tuottamana henkilökohtaisena palveluna. Yksilöllisen prosessin rinnalla ohjaus tulisi nähdä myös palvelujärjestelyinä, joissa asiakkaina opiskelijoiden rinnalla ovat oppilaitoksen koko henkilöstö, ylläpitäjät sekä ulkopuoliset yhteistyötahot.”

5.4.1 Ohjauksen kohteena ohjattavan kasvun prosessi

Raimo Vuorisen (2006) mukaan elinikäinen oppiminen lisää uudenlaista kysyntää ja monimuotoisia tarpeita ohjaukselle. Elinikäisessä oppimisessa ohjauksen tavoitteena korostuu opiskelijan oppiminen tunnistamaan omia mahdollisuuksiaan toimia avautuvissa oppimisympäristöissä. Näin ollen ohjauksen kohde ei olekaan enää opiskelija vaan itse prosessi, jossa hän oppii arvioimaan ja kehittämään omia vahvuusalueitaan suhteessa oman toimintaympäristön mahdollisuuksiin. Ohjauksen ydintavoite on itseohjautuvuuden sijasta opiskelijan ohjaaminen autonomisuuteen, jossa opiskelija voi toimia itsenäisesti ja vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Autonominen opiskelija tietää ja tunnistaa itse, milloin hän hakee ohjausta. Ohjausprosessissa opiskelijalla on silti tietoisuus omista mahdollisuuksistaan vaikuttaa käsiteltävänä olevaan tilanteeseen tai asiaan. Ohjauksen ensi vaiheessa onkin arviointia ja neuvottelua tulevan ohjaussuhteen luonteesta ja mahdollisuuksista niin ohjattavan kuin ohjaajan näkökulmasta. Käytettävät ohjaustavat ja työmuodot vaihtelevat yksilöllisten tilanteiden mukaan.

Autonomisuutta pidetään yhtenä ihmisen perustarpeista. Raimo Vuorisen (2006) mukaan näin ohjauksessakaan ei kerrota opiskelijalle, mitä hänen pitäisi tehdä. Ohjaus on kehämäinen prosessi, jossa aina etsitään ja tulkitaan eri vaihtoehtoja käsiteltävänä olevaan tilanteeseen. Ohjaus on ohjattavan oman toiminnan suunnittelua ja arviointia dialogissa ohjaajan kanssa.

Opiskelijan ohjaaminen autonomisuuteen pitäisi olla koulumaailmassa itsestäänselvyys. Ohjaajan kannalta tarkasteltuna autonominen opiskelija on ideaali opiskelija: Hän on motivoitunut, ja hän tuntee omat vahvuutensa ja heikkoutensa. Hän tietää, miten toimia, mutta hän myös tietää, milloin pitää hakea apua. Samoin hän

pystyy ymmärtämään ja hallitsemaan oman toimintansa, sen tavoitteet, mahdollisuudet ja rajallisuudet. Valitettavasti koulussa autonomiaa opiskelijoita saatetaan pitää helposti ongelmattomina suorittajina, joille ongelmaisten kustannuksella ei heru opinto-ohjaajan eikä varsinkaan ryhmäohjaajan ohjausaikaa. Autonomisella opiskelijallakin on oikeus ohjaukseen! Samoin pitää muistaa, että opiskelijan itsenäisyys, vastuuntunto ja sosiaalinen osaaminen eivät kehity tyhjiössä. Autonominen opiskelijakin tarvitsee muita kasvuunsa ja kehittymiseensä.

Englannin kielessä ohjauksesta ja neuvonnasta käytetään lukuisia eri termejä (advising, counselling, coaching, facilitating, guidance, mentoring, super-vised, tutoring). Englannin kielen counselling-termi kuvaa myös vuorovaikutusta, joka puolestaan ei sisälly suomen kielen ohjaus-termin merkitykseen ilman tarkkaa käsitteenmäärittelyä. Raimo Vuorisen (2006) mukaan 1990-luvulla ohjausta alettiin kuvata vuorovaikutussuhteen näkökulmasta opetustyössä käytettävänä työmenetelmänä. Myös R. Vance Peavy (1999), sosiodynaamisen ohjauksen luoja, määrittelee ohjauksen prosessina, joka perustuu ohjaajan ja ohjattavan ainutkertaiseen vuorovaikutukseen, heidän keskinäiseen kunnioitukseensa ja luottamukseensa sekä yhteiseen tulkitantaansa prosessista.

Ohjaajalle tietoisuus siitä, että ohjauksen kohteena on ohjattavassa syntyvä tai ilmenevä prosessi, tuo lisäarvoa ohjauksen merkitykseen ja ymmärtämiseen. Se, että saa opiskelijan ajattelemaan itse, tunnistamaan omat mahdollisuutensa ja rajoitteensa, kykynsä ja puutteensa. Arkipäivän ohjaustyössä ohjauksen kohteena olevaa kasvuprosessia ei pysähdy ajattelemaan, vaikka sitä olisikin onneksi iät ja ajat toteuttanut. Kun ohjattavan kasvun prosessi tulee ohjaajan omaan tietoisuuteen, on helpompi ymmärtää, mitä tarkoitetaan esimerkiksi ohjauksen mahdollistamisella ja opiskelijan voimavaraistamisella.

Harva ryhmäohjaaja tuskin ymmärtää, että ohjauksen toiminnan kohteena on ohjattavan kasvun prosessi. Ryhmäohjaaja on aineenopettajataustainen. Opettajana hän keskittyy yleensä vain omaan oppiaineeseensa, mutta pystyykö hän ryhmäohjaajana toimiessaan näkemään opiskelijan kokonaisvaltaisesti? Toisaalta myös ryhmäohjaaja tavallaan antaa omanlaisessa ohjaustyössään ohjausta, jonka kohteena voidaan sanoa olevan ohjattavan kehitysprosessi. Parhaimmillaan myös ryhmäohjaajan ohjauksessa käydään läpi opiskelijan omaa kasvua ja ajattelua. Prosessin hahmottaminen olisi ohjauksen toimivuuden kannalta tärkeää. Toisaalta ryhmäohjaaja on kontekstiinsa sidoksissa. Hänen ohjauksellinen ja pedagoginen vastuunsa ohjattavasta kestää kolmesta neljään vuoteen. Ryhmäohjaaja on saattamassa ohjattavaansa maailmalle ylioppilaana. Näin ollen ryhmäohjaajan työn kannalta esimerkiksi ohjattavan elinikäinen oppiminen ei ole niin merkittävässä asemassa kuin opinto-ohjaajalla.

5.4.2 Ohjaus prosessina

Väitöskirjassaan Raimo Vuorinen (2006, 38–39) käyttää erityistä teoreettista mallia ohjausprosessin kulkua kuvaamaan. Hän soveltaa urasuunnittelun jäsentämisessä Euroopassa yleisesti käytössä olevaa DOTS-mallia, jossa kuvataan, mitä ohjauksessa tapahtuu ja millaisia konteksteja ja sisältöjä ohjaukseen sisältyy:

S = Itsetuntemus (Self-awareness). Ohjaajien tulisi tukea asiakkaiden tietoisuutta niistä henkilökohtaisista ominaisuuksista (kyvyistä, asenteista, persoonallisista ominaisuuksista, taidoista, kvalifikaatioista, arvoista ja mielenkiinnon kohteista), jotka jäsentävät omaa sen hetkistä sekä tulevaa, tavoiteltavaa persoonallisuutta. Kysymyksessä on myös omien tarpeiden ja arvojen analyysi; millaisia tavoitteita omalle elämälle asetetaan.

O = Tietoisuus toimintaympäristön tarjoamista mahdollisuuksista (Opportunity awareness). Ohjausprosessissa tarkastellaan tilannekohtaisten mahdollisuuksien rakenteita ja niiden asettamia vaatimuksia. Eri vaihtoehtoisten ratkaisujen osalta arvioidaan myös niiden toteutumisen merkityksiä oman elämänsuunnittelun kannalta.

D = Päätöksenteon oppiminen (Decision learning). Tavoitteena on auttaa asiakkaita ymmärtämään tietoiseen päätöksentekoprosessiin liittyviä paineita, odotuksia ja myös vihjeitä. Työskentelyyn kuuluu erilaisten vaihtoehtoisten päätöksentekotapojen ja päätösten tilannesidonnaisuuksien analyysi sekä oman vastuullisen ja tietoisin päätöksentekotavan tunnistaminen. Tehtävänä on omien päätösten arviointi ja niiden merkitysten arviointi.

T = Elämän muutostilanteiden kohtaaminen (Transition learning). Kokoavana ohjauksen osa-alueena on erilaisiin elämän nivelvaiheisiin liittyvien muutostilanteiden kohtaaminen. Ohjauksessa pohditaan niitä ratkaisuja, jotka liittyvät uuteen elämäntilanteeseen siirtymiseen. Tavoitteena on asiakkaan autonomisuuden ja oman elämän vastuullisen suunnittelun vahvistaminen elinikäisen oppimisen näkökulmasta.

Vuorisen mukaan S-alueella arvioidaan, millainen valmius ohjattavalla on edetä omassa päätöksenteossaan mallin muilla osa-alueilla tai miten hyvin hän hahmottaa kaikkien osa-alueiden keskinäiset suhteet. S-alueella voidaan lisäksi arvioida, mihin muuhun ohjauksen osa-alueeseen opiskelijan tulisi tarvittaessa keskittyä. O-, D- ja T-alueet kuvaavat, mitä tietoa ohjattava tarvitsee tehdäkseen tietoisia ja harkittuja päätöksiä.

Onko ohjauksen prosessikuvauksella jotakin tekemistä ohjaajan – joko opinto-ohjaajan tai ryhmänohjaajan – arkityön kanssa? Tarvitseeko ohjaaja teoreettisia prosessimalleja? Opinto-ohjaaja on koulutettu alansa ammattilainen. Hän on ohjauksen asiantuntija. Hänen työnsä perustuu tieteellisesti tutkittuun yhteiskunnalliseen, sosiaaliseen ja psykologiseen kontekstiin. Opinto-ohjaaja voi saada ohjausprosessien kuvauksista itsellensä jotakin ammattitaitoa vahvistavaa. Ehkä mallit auttavat opinto-ohjaajaa toimimaan professionaalisesti, ja ne antavat ohjaukselle sen kaipaaman akateemisen arvon. Mutta entä ohjausalan koulutusta vailla oleva ryhmänohjaaja, jos hän tulee tietoiseksi prosessista? Ehkä kuvaukset ohjausprosessista ja teoreettiset mallit antavat ohjaajalle mahdollisuuden tarkastella omaa työtään monipuolisesti. Ehkä niiden avulla ja reflektiivisen pohdinnan kautta ohjaaja pystyy kehittämään omaa työtään.

5.4.3 Ohjaajan rooli ohjausprosessissa

Ohjaajilla on useita erilaisia rooleja, jotka vaihtelevat itse ohjausprosessista ulkopuolisten tahojen odotuksiin. Ohjaajan roolia voidaan tarkastella suhteessa itse ohjausprosessiin. Ohjaajan roolia voidaan tarkastella myös suhteessa vuorovaikutukseen ohjaustilanteessa. Raimo Vuorisen (2006, 50) mukaan ohjausprosessissa ohjaajan rooli voidaan nähdä seuraavanlaisesti:

Ohjaajan rooli ohjausprosessissa voidaan tiivistää kolmeen vaiheeseen, jossa ohjaajan tehtävänä on

- 1) **arvioida** ohjattavansa tilanne ja valmius käyttää tarkoituksenmukaisesti koulutus- ja ammattitietoja ja urasuunnittelupalveluja,
- 2) ohjata ohjattavansa **orientoitumista** koulutus- ja ammattitietojen ja urasuunnittelupalvelujen käyttöön, jotta hän oppisi parhaiten käyttämään niitä oman ohjaustarpeensa mukaan,
- 3) **seurata** ohjausprosessin etenemistä sen ohjattavansa osalta, joka mahdollisesti tarvitsee tukea palvelujen käyttöön ja mahdollisen ongelmanratkaisun jälkeisen valinnan pohjalta tehtävän jatkosuunnitelman toimeenpanoon.

Kolmessa vaiheessa näkyvät ohjaajan päätehtävät ohjausprosessissa. Ensimmäisessä vaiheessa ohjaaja arvioi tilanteen ja yksilöi tarkemmin opiskelijan ohjauksen tarpeen. Toisessa vaiheessa ohjaaja ohjaa ohjattavansa orientoitumista tulevaan. Kolmannessa vaiheessa ohjaaja seuraa ohjattavaa ja jatkaa ohjausta tarpeen mukaan. Raimo Vuorisen mukaan ohjaajan pitäisi pystyä jokaisessa vaiheessa kuvaamaan vaiheen tarkoitus, keskeisimmät tehtävät sekä ohjauksen mahdollinen lopputulos. Ohjaajan rooli ohjausprosessissa kuvattuna kolmena vaiheena jäsentää ohjaajan toimintaa ja tekemistä ohjaajana.

Raimo Vuorisen esittämä malli ei sovi suoraan koulumaailmaan. Malli kertoo nimenomaan ohjaajan roolista, ja samalla ohjaussuhteen toinen osapuoli, ohjattava jää kokonaan syrjään. Siis mallin esittämässä ohjausprosessissa yksilö on sivussa. Samoin mallissa ohjataan ohjattavaa erilaisten palvelujen käyttöön, mikä ei kuitenkaan koulumaailmassa ole oleellista. Vuorisen esittämässä mallissa ohjaajan rooli on kovin kapea-alainen.

Mielestäni koulumaailmassa ohjauksessa kaikkein tärkeintä on nuoren ihmisen voimavaraistaminen ja hänen kasvunsa tukeminen. Koulussa ohjaajan tehtävänä on ohjata ohjattavaa löytämään omat kykynsä ja resurssinsa, tunnistamaan omat mahdollisuutensa ja voimavaransa. Ohjauksessa ohjaaja tukee nuoren ohjattavan kehitystä. Ohjaaja auttaa ohjattavaa olemaan entistä tietoisempi omista kyvyistä ja niiden merkityksestä omalle elämälle. Nuori ihminen, hänen elämänsä, mahdollisuutensa ja tarpeensa ovat etusijalla. Opiskelijan kokonaisvaltainen huomioon ottaminen ja voimaannuttaminen ovat merkityksellisiä. Näin ollen ohjauksessa yhteisen tilan luominen on hyvin tärkeää, jotta ohjaaja ja ohjattava voivat tuottaa yhteisiä merkityksiä ja pystyvät etenemään. Jos ohjaajan roolin omaksuneet aineenopettajat ja

ryhmänohjaajat ymmärtäisivät myös tämän, koko kouluyhteisö saataisiin näin tukemaan ja palvelemaan opiskelijoita yksilöllisesti ja joustavasti. Ja jos ohjaaja onnistuu nuoren voimavaraistamisessa, kahden ihmisen välinen kohtaaminen on saanut aikaiseksi jotakin hyvää ja elämälle merkityksellistä.

5.4.4 Ryhmänohjaus ohjauksen paradigmassa

Ryhmänohjaaja toimii ilman ohjausalan professionaalista koulutusta. Näin ollen voidaan olettaa, että ryhmänohjaajalla ei ole ohjausammattillista perusvalmiutta käydä ohjauskeskusteluja. Ryhmänohjaajan ”ammattillisuus” nousee opettajuudesta. Hän tarjoaa palveluitaan oman kokemuksensa, aikuisuutensa ja opettajuutensa antaman ”asiantuntemuksen” rajoissa. Se, millainen ryhmänohjaaja on, on suoraan sidoksissa hänen kykyihinsä, persoonallisiin ominaisuuksiinsa, taitoihinsa, arvoihinsa ja asenteisiinsa. Valtava merkitys on myös ryhmänohjaajan sosiaalisella osaamisella.

Kuten edellä todetaan, Anssi Kuusela (2003) kysyy väitöskirjassaan, kykenevätkö aineenopettajakoulutuksen saaneet opettajat irrottautumaan omasta oppiaineestaan sen verran, että he pystyisivät omaksumaan ohjaavan asenteen. Kuuselan kysymykseen olisi hyvä vastata myönteisesti, ettei kävisi niin, kuin eräs Jouko Mehtäläisen (1998, 72) tutkimusraporttia varten haastattelema opiskelija sanoo: ”Opettajat ovat kuin narkkareita. Ajattelevat vaan ainettaan.” Mutta voidaanko sanoa Anssi Kuusela mukailen, että ryhmänohjaajan työtä tarkasteltaessa muodollisen ohjaajakoulutuksen merkitys ei välttämättä ole kovin ratkaiseva, jos ryhmänohjaajana toimivalla opettajalla on kyky saada kontakti ohjattavaan ja jos opettaja tuntee oppilaitoksen toimintaperiaatteet ja on sisäistänyt ne? Siis riittääkö ryhmänohjaajan ammatilliseen pätevyyteen se, että on kyky saada kontakti ohjattavaan? Tällä hetkellä Suomen lukioissa asia on juuri näin.

Ryhmänohjaajan tulee olla tietoinen ohjaajan tehtävistään. Hän tietää tarkoituksensa ja asemansa koulun ohjauksen kentässä. Hänen tulee olla tietoinen omien ohjauksellisten päätösten merkityksestä omassa ohjaustyössään ja nuoren opiskelijan elämässä ja opiskelussa. Hänen tulee olla tietoinen ratkaisuista, jotka liittyvät hänen ohjaukselliseen otteeseensa.

Ryhmänohjaajan ei tarvitse hallinnoida ohjausjärjestelyjä, mutta oman ohjaustoiminnan suunnittelu ja arviointi kuuluvat hänelle. Reflektiivinen oman työn ja toimintatapojen kehittäminen voisi olla merkityksellistä ja omaa ”ammattillisuutta” kehittävä. Ryhmänohjaajan työtä eivät säätele koulun ulkopuoliset tahot. Näin ollen ryhmänohjaajan työllä ei ole yhteiskuntapoliittista merkitystä samalla tavalla kuin opinto-ohjaajalla. Koulun ohjauspolitiikassa ryhmänohjaajan roolin tarkastelu on kontekstiin sidoksissa.

”Ammattitaitoinen” ryhmänohjaaja pystyy myös luopumaan opettajuudesta, ainakin opettajuuteen liittyvästä neuvomis- ja käskyttämiskulttuurista. Vaikka opettajankin pitäisi olla vuorovaikutuksen asiantuntija, ryhmänohjaajan pitää olla sellainen vielä enemmän. Ryhmänohjaajalla on koulun arjessa intensiivinen kontakti opiskelijoiden kanssa, joten hänen pitää kyetä tavoitteelliseen vuorovaikutukseen. Ohjaaminen on opettamista laaja-alaisempaa didaktista työtä ja toimintaa.

Ryhmänohjaajan tehtävä on opiskelijan kasvun ja kehityksen tukeminen. Nuoren ihmisen ohjaajana ryhmänohjaaja tarvitsee aikaa ja sitoutumista. Henkilökohtaisessa ohjauksessa ryhmänohjaajan pitää olla valmis opiskelijan aitoon kuuntelemiseen ja kohtaamiseen. Hänen pitäisi synnyttää itsensä ja ohjattavansa välille sellainen

luottamuksen ilmapiiri, että nuori pystyy jakamaan ryhmänohjaajansa kanssa kolmesta neljään vuotta opiskeluaikaa koulun arjessa. Kuten opettaja, ryhmänohjaaja tekee työtä omalla persoonallaan. Olemalla aito ja uskottava ryhmänohjaaja onnistuu parhaiten saamaan opiskelijansa luottamuksen.

Ryhmänohjaajan ammatillisuuden lisäksi toinen ryhmänohjaajaa koskeva pääongelma on, ohjaako ryhmänohjaaja ryhmäänsä vai ryhmänsä opiskelijaa. Mielestäni ryhmänohjauksen voidaan ajatella olevan koulun tarjoama pedagoginen ja yhteisöllinen turva- ja palvelujärjestelmä, jossa yksilöt muodostavat yhden isomman ohjauskokonaisuuden. Tästä ohjauskokonaisuudesta on vastuussa ryhmän ohjaaja, ryhmänohjaaja.

On kyse sitten yksilöllisestä ohjausprosessista tai yhteisöllisestä palvelujärjestelystä, ohjaus on aina kasvua, muutosta, prosessia ja tulosta tukevaa. Se, mikä näkyy ryhmänohjaajan ryhmän yhdessä opiskelijassa, saattaa näkyä myös ryhmänohjaajan koko ryhmässä. Esimerkiksi sosiaalinen kasvu heijastuu sekä ryhmänohjaajan koko ohjausryhmässä että ryhmänohjaajan yksittäisessä ryhmän opiskelijassa. Ryhmänohjaaja on oman ohjausryhmänsä pedagoginen asiantuntija. Hänellä pitää olla näkemystä, halua ja tahtoa viedä ryhmäänsä eteenpäin. Ryhmä on opiskelijalleen koko lukio-opiskelun ajan kestävä kotiryhmä, pysyvä, turvallinen ja tarpeellinen. Siksi ryhmänohjaaja voi omalla toiminnallaan edesauttaa ryhmän kasvua ja kehitystä. Toisaalta pahimmassa tapauksessa, jos ryhmänohjaaja ei ole omaa vastuutaan tunteva ohjaaja, hän voi myös vesittää koko ryhmänohjauksen idean.

Opinto-ohjaajalle on luotu omat eettiset periaatteet, jotka sopivat kaikille ohjaustyössä toimiville, siis myös ryhmänohjaajille. Itsemääräämisoikeus, luottamuksellisuus, totuudellisuus, riippumattomuus ja ammattitaidon kehittäminen ovat tärkeitä periaatteita. Niitä soisi jokaisen ohjaajan noudattavan.

5.5 Rauman lukion ryhmänohjausjärjestelyt

5.5.1 Opettajien käsityksiä ohjauksesta

Kun suunnitellaan Rauman lukion ohjausjärjestelmää, on tärkeää saada koko lukion henkilökunta mukaan suunnittelutyöhön. Siksi olemme teettäneet kaksi kyselyä opettajakunnalle. Raumalaisten lukioiden yhteisessä Veso-päivässä lauantaina 11.2.2006 toteutimme ensimmäisen, alustavan kirjallisen kyselyn (Liite 1) opettajille. Halusimme selvittää, millainen on heidän mielestään hyvä ohjausjärjestelmä. Samalla kaikki opettajat saivat purkaa tuntojaan uuden Rauman lukion ohjausjärjestelmän suhteen. Kyselyllä annoimme opettajille tilaa ja aikaa kirjoittaa myös omista peloista, jotka kohdistuvat lähinnä uuden lukion ohjauskäytäntöön.

Vastauksista (Liite 2) paljastuivat hyvin erilaiset käsitykset ohjauksesta ja sen järjestämisestä. Opettajien käsitykset ohjauksesta vaihtelivat sen mukaan, miten nykyisissä lukioissa ohjaus on järjestetty.

Ensin kysyimme, millainen on hyvä ja toimiva lukion ohjausjärjestelmä. Toiset mielsivät ohjauksen muidenkin tehtäväksi, ei vain opinto-ohjaajien: *”Koko opettajakunta mukana opintojen-ohjauksessa.”* Myös henkilökohtaista ohjausta korostettiin joissakin vastauksissa: *”Ohjausjärjestelmä on hyvä, jos se sallii henkilökohtaisen ohjauksen ja opiskelijan TODELLISEN huomioonottamisen yksilönä. Ohjausjärjestelmä ei sulje pois AINEENOPETTAJAN ja opiskelijan yhteistyötä*

ohjauksessa. *Pelkkä opo-järjestelmä ei voi riittää.*” Joillakin oli huoli siitä, että Rauman lukiossa vain kolme opinto-ohjaajaa hoitavat ohjauksen: *”Pelkkä kolmen opinto-ohjaajan järjestelmä ei riitä. Jokaisen ryhmänohjaajan on toimittava ohjaajana (osavastuullisesti).”* Toista ääripäätä edustivat vastaukset, joissa ohjaus miellettiin vain ohjausalan ammattilaisten tehtäväksi: *”Muutama täysiaikainen ammatti-ihminen hoitaa – kaikki ei sählää!”* Yhdessä vastauksessa miellettiin ohjaus jokaisen opettajan tehtäväksi, mutta vain opettajan oman halun ja kyvyn mukaan: *”Jokainen opettaja ohjaa oppilaita sen mukaan, mitä haluaa/pystyy.”*

Joissakin ensimmäisen kysymyksen vastauksissa mainittiin myös ryhmänohjaajan tehtäviä. *”Ryhmänohjaaja seuraa omaa ryhmäänsä jatkuvasti joka jakso.”* *”Opettaja, siis ryhmänohjaaja, on tietoinen, josko oppilaan suunnitelmat ovat toteutuneet (missä mennään).”* Lisäksi melko monessa vastauksessa korostettiin selkeää työnjakoa ryhmänohjaajien ja opinto-ohjaajien kesken. Samoin jotkut mainitsivat sen, että ohjaukselle on osoitettava resurssia tarpeeksi.

Toisessa kysymyksessä piti pohtia, miten ohjaustoiminta voisi helpottaa omaa työtä. Hyvänä asiana nähtiin, että uudessa lukiossa ryhmänohjaajalla on *”ammattilaistuki”*, siis koulutetut opinto-ohjaajat, ja hän saa jakaa huolen opiskelijoiden suorituksista ja opintomenestyksestä. Myös sen nähtiin olevan etu, että ohjaustoiminnan avulla opiskelijasta saadaan kokonaiskuva. Eräs vastaaja pohti asiaa tarkemmin opiskelijan näkökulmasta: *”Jos opiskelijan ongelmiin puututaan ajoissa ja jos opiskelija tuntee puutteineenkin olonsa turvalliseksi (on joku jonka kanssa puhuu), opiskelumotivaatio paranee. Oman aineen opettaminen on ilo!”* Toinen vastaaja pohti syvemmin ryhmänohjaajana toimimisen merkitystä: *”Se helpottaa työtäni, koska se lisää ymmärtämystäni opiskelijan kokonaistilanteesta, hänen vahvuuksistaan ja heikkouksistaan, mitä tietoa voin käyttää hyväksi aineenopettajana. Tutorina toimiminen on työni parasta antia!”* Toisaalta mukana oli myös toista ääripäätä edustavia vastauksia: *”Ei tarvitsisi aina olla neuvomassa, ohjauksen paino opoilla, oppilaat ottaisivat opot omakseen.”* Eräessä vastauksessa todettiin, että jos ohjaustoiminta siirtyy kokonaan opinto-ohjaajille, se helpottaa omaa työtä, mutta samalla vastaaja lisäsi myös: *”Toisaalta sitten en tunne oppilaita niin hyvin, työ vaikeutuu.”* Yhdessä vastauksessa mainittiin, että ohjaustoiminta *”vapauttaa voimavaroja oman aineen opettamiseen”*.

Neljännessä kysymyksessä piti pohtia, minkä oman koulun ohjauskäytännön vastaaja toivoisi ehdottomasti säilyvän uudessa lukiossa. Vastauksissa toivottiin, että ryhmänohjaajilla on riittävästi aikaa opiskelijoiden kohtaamiseen. Yhdessä vastauksessa määriteltiin ohjausta: *”Ryhmänohjaajan osuus henkilökohtainen, opojen osuus kokonaisvaltainen.”* Toivottiin, että *”hyvä ja ihmisläheinen ryhmänohjaustoiminta”* säilyisi. Hyvin tärkeänä pidettiin sitä, että ryhmänohjaajalla ja opiskelijalla on kahdenkeskinen ja henkilökohtainen ohjauskeskustelu ja tapaaminen. *”Sen, että jokainen ryhmänohjaaja toimii opona, seuraten ja keskustellen säännöllisesti jokaisen ryhmänsä opiskelijan kanssa.”* Eräessä vastauksessa asia ilmaistiin näin: *”Aineenopettajan/tutorin läheinen kontakti omaan ryhmäänsä, aito ohjaus.”* Sama vastaaja jatkoi: *”Resursointi!! Ei työtä ilman palkkaa.”* Myös toinen vastaaja vaati sen säilyttämistä, että ryhmänohjaajalle maksetaan arvoisensa korvaus: *”Ryhmänohjaajan toimenkuvan tunnustaminen ja palkkauksen järjestäminen.”* Mukana oli myös toista ääripäätä edustavia vastauksia: *”Ryhmänohjaajille ei liikaa vastuuta. Olemme ammatti-ihmisiä aineenopettajina, emme psykologeina tai lääkäreinä...!!”*

Viidenneksi kysyimme, mitkä ovat suurimmat pelot uuden lukion ohjauskäytäntöjä (ryhmänohjaus, opinto-ohjaus) ajatellen. Vastauksista ilmeni huoli

yksilöllisen ohjauksen vähenemisestä ja henkilökohtaisen ohjauksen jäämisestä taka-alalle. Ryhmäohjauksen tärkeän aseman menettämistä pelättiin: *”Että opinto-ohjaus siirtyy kokonaan opolle, joka ei ehdi/kykene henkilökohtaiseen/nopeaan asioihin puuttumiseen.”* *”Liian ’opo-vetoinen’ järjestelmä (edes kolme ei riitä). Tutor-järjestelmä toimii paremmin. Niiden yhdistäminen on se todellinen haaste.”* *”Että ryhmäohjaus rajoittuu ’vanhanaikaisiin’ luokanvalvojantunteihin, eikä henkilökohtainen ohjaus toimi kattavasti ja säännöllisesti.”* Myös eräässä vastauksessa pelättiin satunnaisuutta ohjauksessa.

Yksi vastaajista epäili muiden työmoraalia ja käsityksiä ohjauksesta: *”Joukossa voi olla huithapeleita opettajia, jotka eivät arvosta opiskelijanohjausta.”* Eräs vastaajista puolestaan tunnusti toisen koulun ryhmäohjausjärjestelmän: *”Itse kaipaam lisäideoita esim. RO:n toimintaan, joten kuulisin erittäin mielelläni, miten ohjaus on järjestetty ULUssa.”*

Yleisin opiskelijoita koskeva huoli tuntui olevan se, että opiskelijan ongelmia ei huomata ajoissa. Vastaajat pelkäsivät, että opiskelijat syrjäytyvät tai muuten vain *”hukkuvat massaan”*. Vastakkaisiakin pelkoja esitettiin: *”Liiallinen ’huolehtiminen’, jolloin opiskeluun liittyvät asiat väistyvät.”* *”Liika paapominen on myös vaara!”* *”Koska opoja on useampi, en enää pelkää, että oppilas ’hukkuu joukkoon’/syrjäytyy. Haluaisin ryhmäohjaajalle selkeästi määritellyt tehtävät, joihin on riittävästi aikaa. Ryhmäohjaaja ei ole sosiaaliohjaaja/psykologi.”* Myös pelättiin sitä, että ryhmäohjaajana joutuu tekemään asioita, jotka kuuluisivat jollekin toiselle ammattikunnalle: *”Ryhmäohjaaja ei ole psykologi/sosiaaliohjaaja!”* Joku ilmaisi asian näin: *”Että riviopettaja joutuu tekemään asioita, joihin ei ole koulutusta. Että se vie liikaa aikaa omalta aineopetustyöltä. En halua ryhtyä ’äidiksi’ tai ’psykologiksi’ liian monelle.”* Samoin vastauksissa pelättiin, *”tullaanko ryhmäohjaajia rasittamaan vielä enemmän kuin aiemmin”*. *”Opettaja ei ehdi tekemään opetustyötään rauhassa, koska joka hetki on joku oppilas kysymässä jostain asiasta. Opettajille esitettyjen kysymysten tulisi koskea vain kyseistä ainetta ja niitä kursseja. Opot ovat muita kysymyksiä varten. Ja ryhmäohjaajia voi haastatella RO-aikana.”*

Ensimmäisessä kyselyssä vastaajien käsitykset ohjauksesta siis erosivat merkittävästi. Ensimmäisen kyselyn jälkeen halusimme kartoittaa ohjaukseen sisältyviä monia erilaisia osa-alueita ja sitä, miten opettajat mieltävät nämä osa-alueet. Siksi järjestimme toisen kirjallisen kyselyn (Liite 3) Rauman lukioiden opettajille ja koulusihteereille arvokeskusteluiltaapäivän yhteydessä torstaina 9.11.2006. Halusimme kyselyllä näyttää opettajille ja koulusihteereille, mitä kaikkea ohjauksen osa-alueisiin voi kuulua. Koska ohjaus nähdään koko kouluyhteisön tehtävänä ja kuuluu siis kaikille, halusimme myös selvittää, kenelle opettajien ja koulusihteerien mielestä erilaiset ohjauksen osa-alueet kuuluvat.

Ensimmäisen kyselyn tavoin vastauksista paljastui, että vastaajien käsitykset ohjauksesta vaihtelivat sen mukaan, miten nykyisissä lukioissa ohjaus on järjestetty. Osa vastaajista mielsi ohjauksen kokonaisvaltaisena opiskelijan tukemisena. Nämä vastaajat näkivät myös ryhmäohjaajan tehtäväkuvan hyvin laajasti. Toisten vastaajien mielestä vain opinto-ohjaaja hoitaa koulussa ohjauksen ja muut opettajat keskittyvät vain oman aineensa opetukseen. Kyselyssä ryhmäohjaajien ensisijaisiksi tehtäviksi mainittiin muun muassa ryhmäohjaustuntien pitäminen, opiskelijoiden alkuhaastattelun tekeminen, opinto-ohjelman laatiminen ja kurssivalintojen ohjaaminen, opinto-ohjelman muutosten tekeminen, ylioppilastutkinnon suorittamiseen ohjaaminen, opintomenestyksen seuraaminen ja yhteydenpito koteihin.

5.5.2 Ryhmäohjauksen järjestämisen haasteet

Rauman lukiodien henkilökunnan käsitykset ohjauksesta vaihtelevat melkoisesti. Ohjaus on yksiselitteisesti kaikkien tehtävä. Valitettavasti kyselyjen vastausten perusteella näyttää siltä, että osa opettajista ei kuitenkaan ymmärrä ja sisäistä kaikkien opettajien ohjaajuuden periaatetta. Jos opettaja tai ryhmäohjaaja mieltää ohjauksen vain ohjausalan ammattilaisten tehtäväksi, ollaan pulassa ja hukassa. Eikä sekään riitä, että vaikka ohjaus on jokaisen opettajan tehtävä, opettaja antaa ohjausta ”vain oman halun mukaan”, kuten eräs vastaajista totesi. Ohjauksessa oikeaa ja mielekästä tapaa toimia voi etsiä ja virheitäkin voi tehdä, mutta omaa vastuutaan ohjauksesta ei voi pakoilla. Ohjaajalta tämä edellyttää oman erehtyväisyyden ja yleisen inhimillisyyden ymmärtämistä.

Edelliseen liittyy haastava kysymys, miten parhaimmalla mahdollisella tavalla voitaisiin ohjaajien, niin ryhmäohjaajien kuin oman oppiaineensa ohjauksesta vastaavien opettajien, ohjaustyötä tukea. Heitä pitäisi rohkaista ottamaan heille, aikuisille kuuluva ohjausvastuu nuorista lukiolaisista. Heitä pitäisi motivoida toimimaan reilusti ohjaajina eikä ”vain” oman aineensa opettajina. Samoin jos ryhmäohjaajat haluavat, heille pitäisi myös antaa koulutusta ja neuvoja ohjauskysymyksissä. Yhteisen ohjausvastuun etsiminen pitäisi siis nähdä koko kouluyhteisön tehtävänä. Tässäkin mielessä meillä kaikilla Rauman lukiossa työskentelevillä pitäisi olla yhteisöllinen ohjausmissio.

Kyselyjen vastausten perusteella voidaan sanoa, että kolmen lukion ryhmäohjaajilla ei tällä hetkellä ole yhteistä ohjauksen filosofiaa. Osa ryhmäohjaajista voi todeta olevansa myös sydämeltään ohjaajia, mutta liian moni ei edes tiedä, mitä ohjaus on. Ohjauksen järjestämistä koskeva perusongelma on, miten saadaan koko koulun henkilökunta ymmärtämään, mitä ohjaus on. Oikeastaan pelkkä ymmärtäminenkin ei riitä, vaan tarvitaan ohjauksen periaatteellista sisäistämistä. Sitä, että ohjaus on mahdollistamista, nuoren ihmisen voimavaraistamista, hänen kasvunsa tukemista. Ryhmäohjauksen järjestämisessä ongelma on myös se, onko ryhmäohjaajan toiminta pelkkää neuvontaa. Vastaus pitäisi saada siihen, että jos ryhmäohjaajan toiminta on tähän asti ollut omassa nykyisessä lukiossa pelkkää neuvontaa, miten siitä saataisiin ohjausta uudessa lukiossa.

Ohjauksen kohteena on ohjattavan kasvun prosessi. Kyselyjen vastausten mukaan tätäkään eivät ryhmäohjaajat välttämättä ymmärrä. Kuinka ymmärtäisivätkään, koska heillä ei ole ohjausalan koulutusta. Jotkut ryhmäohjaajat tekevät koulun käyntiin ja opiskeluun liittyviä ratkaisuja yksilön, opiskelijan puolesta. Tämä on ohjauksen ydintavoitteen vastaista. Ryhmäohjaajankin pitäisi oppia ja muistaa, että hänen toimintansa lähtökohta on opiskelijan ohjaaminen autonomisuuteen ja itsenäiseen toimimiseen. Esimerkiksi opiskelijan valitessa lukiokursseja ja pohtiessa omaa opiskeluaan ryhmäohjaajan ei pitäisi antaa valmiita vastauksia, vaan mahdollistaa opiskelija löytämään itse vastaukset. Myös ohjauksen DOTS-mallin prosessikuvauksessa D-alueeseen kuuluu päätöksenteon oppiminen. Ohjauksen avulla ilman valmiiden vastausten antamista ryhmäohjaaja tukee opiskelijan itsenäistymistä, päätöksenteon oppimista ja tasapainoisen persoonallisuuden kehittymistä. Opiskelijaa, ohjattavaa on kunnioitettava tietävänä, tuntevana ja merkitystä etsivänä yksilönä. Ohjaajan rooli ohjausprosessissa on siis nuoren voimaannuttaminen.

Koulussa jokaisen opiskelijan on oltava jonkun aikuisen ”huostassa”. Nuori tarvitsee aikuisen tukea, sillä monesti erityisesti lukiossa opiskelijat on kuormitettu jatkuvan aktiivisuuden vaatimuksella. Lukio-opiskelijalle pysyvä ja tarpeellinen

aikuiskontakti on tärkeä. Tästä kaikki kyselyihin vastanneet olivat yhtä mieltä, mutta siitä, kuka aikuinen Rauman lukiossa on, vastaajat olivat eri mieltä. Kouluyhteisössä on useita eri aikuisia, joita opiskelija kohtaa päivittäin. Koulussa opiskelijalla on siis useita eri ohjaajia. Se, kuka hoitaa minkäkin työn, on ainakin ohjausjärjestelmän luomisessa sopimuskysymys. Esimerkiksi kyselyyn vastaajista osa siirtäisi lukio-opiskelun hahmottamisen kokonaisuuden, kurssivalintakysymykset ja kaikki opiskelijan opiskelumurheet opinto-ohjaajalle. Toisaalta osa olisi itse valmis hoitamaan mainitut asiat. Haasteena on, että Rauman lukiossa työnjako ryhmänohjaajien ja opinto-ohjaajien välillä saadaan toimivaksi. Työnjaon pitää olla sellainen, että kaikki tietävät oman tehtävänsä ohjauksen kentässä.

Osa kyselyyn vastaajista ilmoitti, että ei ryhmänohjaajana halua olla lääkäri, psykologi tai sosiaaliohjaaja. Ei tarvitsekaan olla. Opettajien pelon siitä, että joutuu tekemään asioita, jotka kuuluvat jollekin muulle ammattikunnalle, ymmärtää. Monet pitkän työuran tehneet opettajat ovat nähneet, että opettajien työ on laaja-alaistunut ja hajanaistunut. Samalla myös opiskelijoiden ongelmat ovat lisääntyneet ja moninaistuneet. Opettajat pelkäävät, että ryhmänohjaajina he joutuvat kohtaamaan liian läheltä näitä ongelmia. Koulussa pitäisi silti muistaa, että myöskään opinto-ohjaaja ei ole lääkäri, psykologi tai sosiaaliohjaaja. Ohjaus on itsenäinen toiminta-alue suhteessa muihin auttamisammatteihin, ja siksi Rauman lukiossa pitää olla pitävä tukiverkko, jos opiskelija tarvitsee edellä olevien ammattikuntien edustajien palveluja.

5.5.3 Ryhmänohjauksen järjestäminen

Kahden kyselyn perusteella esittelimme Rauman kolmen lukion yhteisessä Vespäivässä lauantaina 27.1.2007 opettajille ja koulusihteereille suunnitelman Rauman lukion ohjausjärjestelmäksi (Liite 5), josta osa koskee ryhmänohjauksen järjestämistä. Ensin esittelimme ohjauksen erilaisia määrittelyjä, millä halusimme osoittaa kuulijoille, että ohjauksella on akateeminen arvo. Ohjauksen työnjaon teimme siten, että ryhmänohjaajille kuuluvat selkeästi lukion sisäiset asiat ja aineenopettaja voi keskittyä oman aineensa kysymyksiin. Korostimme, että eri toimijoiden työnkuva selkeytyy: kaikkien ei tarvitse tehdä kaikkea. Samoin ryhmänohjaajilla ja opettajilla on opinto-ohjaajat tukena ohjauskysymyksissä, mutta myös kokeneemmat ryhmänohjaajat voivat mentoroida aloittelevaa tai muuten neuvoja tarvitsevaa ryhmänohjaajaa.

Suunnitelmamme Rauman lukion ohjausjärjestelmäksi tarjoaa myös opiskelijalle erilaisia mahdollisuuksia. Opiskelija saa apua, kun hän sitä tarvitsee, ja ongelmiin puututaan mahdollisimman varhain. Suunnitelmassa myös erityisen ohjauksen tarve huomioidaan. Opiskelijoiden yksilöllisyys ja ainutlaatuisuus korostuvat. Koko suunnitelman pohjana on *lähtökohta, että opiskelijalla on mahdollisuus tavata henkilökohtaisesti ja kahden kesken joku aikuinen koulupäivän aikana.*

Ryhmänohjauksesta sovimme, että opiskelija kuuluu ohjausryhmään, josta ryhmänohjaaja huolehtii ja jonka ryhmänohjaaja tapaa kerran viikossa pidettävässä ryhmätapaamisessa. Ryhmänohjaajan perustehtäviin kuuluu välittää viikoittain lukiota koskeva informaatio ohjausryhmälleen. Ryhmänohjaajan antama henkilökohtainen ohjaus tapahtuu siten, että ohjauskeskustelu yhdessä opiskelijan kanssa käydään kerran lukuvuodessa. Ryhmänohjaaja seuraa opiskelijan lukio-opintoja, auttaa tarvittaessa opintosuunnitelman laadinnassa ja ohjaa opiskelijan opinto-ohjaajalle. Ryhmänohjaaja ohjaa myös ongelmatilanteissa opiskelijan opinto-ohjaajalle tai muulle asiantuntijalle.

Suunnitelmamme periaatteena on, että ryhmänohjaaja on opiskelijan lähin

aikuinen lukiassa. Hän osallistuu nuoren elämään ja pyrkii näin ollen ehkäisemään myös syrjäytymistä. Ryhmänohjaaja toimii aikuisena tukihenkilönä ja kulkee opiskelijan rinnalla tämän koko lukiouran ajan. Ei sovi myöskään unohtaa yhtä tärkeimmistä ryhmänohjaajan tehtävistä: ryhmänohjaaja ohjentaan ylioppilaslakin ohjausryhmänsä ylioppilaalle tämän päättäessä lukio-opinnot.

Rauman lukion ohjausjärjestelmän suunnitelman lisäksi olemme sopineet, että jokaisella Rauman lukiassa työskentelevällä opinto-ohjaajalla on vastuullaan kaikkia kolmen tai neljän vuosikurssien opiskelijoiden ohjausryhmiä ryhmänohjaajineen (Liite 4, kuvio 2). Näin opiskelijalla on pysyvä ohjaussuhde samaan opinto-ohjaajaan koko opiskelijan lukiouran ajan. Samoin myös ryhmänohjaaja voi tukeutua samaan ohjausryhmänsä opinto-ohjaajaan koko kolmen tai neljän vuoden ajan.

Olemme sopineet erilaisista ohjauksen palavereista ja kokoontumisista. Opettajille tehdyt kyselyt osoittivat, että ohjauksesta ja sen arvoista pitää keskustella enemmän ja laajemmin. Eikä vain periaatteellisella ja filosofisella tasolla kahvipöytä- ja käytäväkeskusteluissa, vaan arjessa tehtyjä käytännön ratkaisuja perustellen erilaisissa opettajien palavereissa ja kokouksissa. Ohjauksesta ei voida puhua, kuin se olisi jossakin oman työn ulkopuolella muiden hoidettavissa. Ohjaus on jotakin sellaista, jonka me kaikki Rauman lukiassa työskentelevät ja opiskelevat voimme itse rakentaa tarpeitamme vastaaviksi. Arvot antavat ohjauksellemme suunnan. Tätä kaikkea varten tarvitaan yhteisiä ohjauspalavereja.

Olemme sopineet, että Rauman lukiassa palaverien aika merkitään tiiviisti päivittäiseen lukujärjestykseen. Näin palavereille osoitetaan määrätty aika, millä turvataan opettajien ja muun henkilökunnan mahdollisuus osallistua kokoontumisiin. Ryhmänohjauksen kannalta merkittävin palaveri on kerran viikossa opinto-ohjaajien johdolla kokoontuva ryhmänohjaajien tapaaminen, jossa muun muassa sovitaan opiskelijoille ryhmänohjaustuokioissa tiedotettavat asiat. Palaverissa voidaan keskustella ohjauksesta myös yleisemmällä tasolla.

Viikoittaisilla ryhmänohjaajien ohjauspalavereilla on muunkinlaista merkitystä. Ohjauspalaverit antavat ryhmänohjaajille mahdollisuuden oman työn ja toimintatapojen reflektiiviseen tarkasteluun ja kehittämiseen. Kun ryhmänohjaaja kuulee, miten muut hoitavat asian, hän saa vertailukohdan omille työskentelytavoilleen. Hän voi oppia uusia käytäntöjä, korjata omia ohjaustapojaan tai vain nähdä erilaisia vaihtoehtoja hoitaa asioita. Parhaimmillaan ryhmänohjaajan oma ohjaukseen liittyvä osaaminen voi kasvaa ja vahvistua, kun hän pystyy kriittisesti kehittämään suhdetta omaan työskentelyynsä ohjaajana. Ryhmänohjaajien omat palaverit ovat parhaimmillaan ryhmänohjaajien omaa ”ammattillisuutta” kehittäviä. Tässäkin mielessä siis ryhmänohjauksen voidaan ajatella olevan koulun tarjoama pedagoginen ja yhteisöllinen turva- ja palvelujärjestelmä myös itse ryhmänohjaajille.

Uskon, että ryhmänohjaajien ohjauspalavereista on myös se hyöty, että virheellisimmin ohjauksesta ajattelevat opettajat saavat mallin ”oikein” hoidetusta ryhmänohjauksesta. Palavereissa ryhmänohjaajat näkevät olevansa todella ohjaajia, he tunnistavat omat mahdollisuutensa ja kykynsä ja heidän ohjauksellinen työotteensa vahvistuu. Jo ennestään ohjaajan roolin omaksuneet opettajat ovat varmin tae saada myös muut mukaan ohjaukseen ja koko koulun ohjauksen toimintakulttuurin muuttamiseen. Samoin kun ryhmänohjaaja osaa toimia asiantuntevasti ja määrätietoisesti ryhmänohjaustilanteessa, myös opiskelijat oppivat tietämään ryhmänohjauksen merkityksen ja arvostavat omaa ryhmänohjaajaansa.

Ohjauspalavereissa ryhmänohjaajien asiantuntemusalueet vaihtelevat, mutta yhteistä pitäisi olla halu toimia opiskelijoiden parhaaksi. Muutenkin erityisesti suuressa

lukiossa, sellaisessa, jollainen Rauman lukio on, ryhmänohjaajien kesken pitäisi olla tiivis yhteistyö. Ryhmänohjaajien pitäisi olla entistä enemmän sitoutuneita yhteistoiminnalliseen työskentelyyn. Jaettu asiantuntijuus on keskeistä myös ryhmänohjaajien työssä. Tässäkin pätee tavoite yhteisöllisen ohjausmission aikaansaamiseksi.

5.6 Ryhmänohjauksen yhteenveto

Olen itse toiminut ryhmänohjaajana useamman vuoden. Tiedän henkilökohtaisesti, että oikein järjestettynä ja hoidettuna ryhmänohjaus antaa ryhmänohjaajalle ainutlaatuisen perspektiivin opiskelijan maailmaan. Ryhmänohjaajan työ antaa tärkeitä henkilökohtaisia kontakteja opiskelijoihin, sillä sen pitäisi perustua yksilöllisiin ohjaustuokioihin. Ryhmänohjaajan ja opiskelijan välisiä vuorovaikutuksellisia ohjaustuokioita pitää olla riittävästi, jotta kontakti opiskelijaan pääsee syntymään, kun tartuntapintaa on tarpeeksi. Ryhmänohjaajan työ merkitsee sitoutumista pitkäjänteiseen ohjaamiseen ja vuorovaikutukseen. Ryhmänohjaaja oppii tuntemaan opiskelijat kokonaisvaltaisesti eikä vain oman edustamansa oppiaineen kautta. Ryhmänohjaaja oppii ymmärtämään asioita opiskelijan näkökulmasta, ja samalla hän pääsee seuraamaan ja tukemaan aikuistuvan nuoren kehitystä. Ryhmänohjaaja ohjaa ja tukee opiskelijan tietä tulevaisuuteen. Ryhmänohjaaja myös myötäelää opiskelijan iloissa ja suruissa. Oman kouluni Uotilanrinteen lukion ryhmänohjaajat ovatkin joskus sanoneet, että ryhmänohjaus on toisinaan opettajan työn paras puoli.

Ryhmänohjaaja näkee aina opiskelijan omana persoonana ja saa tietoonsa menestymisen kaikissa oppiaineissa. Ryhmänohjaajana voi aina löytää jotakin kannustettavaa tai kehuttavaa. Aineenopettaja ei tätä näe, koska hänellä on vain tiedot opiskelijan menestymisestä omassa oppiaineessa. Ryhmänohjaaja löytää paremmin opiskelijan valmiudet ja vahvuudet mutta myös heikkoudet ja ongelmat, jotta niihin voidaan puuttua. Ryhmänohjaajan tehtävänä on siis nähdä kokonaisuus, ei tutkia asioita yhden oppiaineen näkökulmasta. Eräs kouluni ryhmänohjaaja tiivisti asian kerran näin: *”Hiljainen matikkanero saattaa olla kielten tuntien ’terroristi’ ja lintsari, jonka äidinkielen aineet kertovat ahdistuksesta. Ryhmänohjaajan tehtävänä on koota profiili.”*

Minulle on tärkeää, että Rauman lukiossa ryhmänohjaus saa sille kuuluvan arvon. Toivon, että nekin opettajat, jotka vielä tälläkin hetkellä vastustavat periaatetta, jonka mukaan jokainen opettaja on ohjaaja, oppivat vähitellen ymmärtämään ryhmänohjauksen merkityksen. Sen, mitä opettaja voi saada ryhmänohjaajan työstään oman oppiaineensa opetukseen. Puhumattakaan siitä, minkälaisen turvan hyvin järjestetty ryhmänohjaus antaa nuorelle lukiolaiselle.

Koulumaailmassa ohjauksessa kaikkein tärkeintä on nuoren ihmisen voimavaraistaminen ja hänen kasvunsa tukeminen. Lukiossa ohjaajan, niin ryhmänohjaajan kuin opinto-ohjaajan, tehtävänä on ohjata opiskelija löytämään omat kykynsä ja resurssinsa, tunnistamaan omat mahdollisuutensa ja voimavaransa. Ohjaaja auttaa ohjattavaa olemaan entistä tietoisempi omista kyvyistä ja niiden merkityksestä omalle elämälle. Nuori lukiolainen, hänen elämänsä, mahdollisuutensa ja tarpeensa ovat etusijalla. Opiskelijan kokonaisvaltainen huomioon ottaminen ja voimaannuttaminen ovat merkityksellisiä. Jos ohjaaja onnistuisi nuoren lukiolaisen voimavaraistamisessa, kahden ihmisen välinen kohtaaminen olisi saanut aikaiseksi

jotakin todella hyvää ja elämälle merkityksellistä. Jos myös ohjaajan roolin omaksuneet aineenopettajat ja ryhmäohjaajat ymmärtäisivät tämän, koko kouluyhteisö, Rauman lukio, saataisiin näin tukemaan ja palvelemaan opiskelijoita yksilöllisesti ja joustavasti. Toivon siis Rauman lukioon yhteisöllistä ohjausmissiota!

Siunatuksi lopuksi on korostettava meidän kolmen, Mari-Annan, Elinan ja Marjan yhteistyötä. Meillä on ollut yhteinen koulutus ja yhteinen kouluttaja, mikä on auttanut siihen, että meistä on tullut yhtä. Me olemme erilaisia, mutta riittävän samanlaisia, jotta olemme pystyneet koulutuksen aikana saamaan aikaiseksi yhteisen ohjauksen järjestämisen suunnitelman Rauman lukioon. Kolmesta yksi toteutuu siis. Meillä kolmella on erilaiset asiantuntijuusalueet vahvuuksinamme, mutta meillä on myös kolminkertainen ohjauksen voimavara, jonka me saamme toisistamme. Meillä on yhteinen tavoite ja samansuuntainen ohjausfilosofia. Meidän työllämme on akateeminen arvo. Nyt meillä on yhteinen työpaikka. Ja meillä on rehtorin tuki tulevassa työssämme. Olemme onnekkaita.

6 MITEN TÄSTÄ ETEENPÄIN?

Elina Haveri, Mari-Anna Niemi, Marja Tanhuanpää

Tätä yhteistä kehittämishankettamme varten tehdyssä ensimmäisessä kyselyssä lauantaina 11.2.2006 yksi opettaja tai koulusihteeri vastasi erääseen kysymykseen näin: ”Heidän työnsä (siis opojen) työ tulee olemaan tosi vaativaa. Tarvitsevat tukea ja kannustusta. Työ on todella vaativaa – osaavatko ottaa tarpeeksi ’kevyesti’.” Muilla kollegoillamme on siis huoli meistä ja meidän jaksamisestamme suuressa Rauman lukiossa.

Me kolme – Elina, Mari-Anna ja Marja – olemme hitsautuneet yhteen tämän kehittämishankkeen ja yhteisen opinto-ohjaajakoulutuksen aikana. Meistä on tullut tuttuja toisillemme. Meidän kolmen kyvyt, tiedot ja elämäkokemukset ovat erilaisia, mutta ne ovat myös voimavara, josta yhdessä voimme ammentaa arkiseen työhön. Me saamme toisistamme voimaa ja apua jaksamiseen.

Koulutuksessa meillä kolmella on ollut yhteinen kouluttaja, meillä on ollut yhteiset kokoontumiset ja palaverit, ja meillä on ollut toistemme tuki ohjauksen suunnitelmaa tehdessämme. Me tiedämme, miten koulussa ohjaus asemoidaan koulun arkeen ja organisaatioon. Meidän käsityksemme ohjauksen luonteesta ja tavoitteista, siis ohjauksen *Visio*, on yhtenäistynyt. Meistä on tullut yksi.

Rauman lukiossa meillä on yhteinen työpaikka ja samansuuntainen ohjausfilosofia. Meidän tehtävänä on nähdä ohjauksen kokonaiskuva, tietää kaikki ohjaukseen liittyvät osa-alueet ja kyetä välittämään ohjauksen *Visio* muille koulu yhteisössä ja organisaatiossa toimiville. Ohjaukseen osallistuu meidän lisäksi koko muu henkilökunta. Jokaisen tulee tuntea oma vastuunsa ohjauksessa ja sen kehittämisessä. Muulle henkilökunnalle me toimimme ohjauksen henkilöstöjohtajina. Työssämme tarvitsemme rehtorin tukea, ja sen me saamme. Me opinto-ohjaajat ja rehtori jaamme saman *Vision*.

Ohjaus on jokaisen opiskelijan subjektiivinen oikeus. Rauman lukiossa lähtökohtana on, että opiskelijalla on mahdollisuus tavata henkilökohtaisesti ja kahden kesken joku aikuinen koulupäivän aikana. Tämän periaatteen vuoksi opinto-ohjaajien ja ryhmäohjaajien välinen työnjako määritellään selkeästi niin, että jokainen tietää oman tehtävänsä ohjauksen kentässä. Kaikki toimivat ohjauksen parhaaksi. Näin meillä kaikilla Rauman lukiossa työskentelevillä on yhteisöllinen ohjausmissio.

Me opinto-ohjaajat olemme olemassa opiskelijoitamme varten. Me olemme heidän tukena ja heidän apunaan. Meidän tehtävänä on ohjata opiskelijaa löytämään omat kykynsä, tunnistamaan omat mahdollisuutensa ja voimavaransa. Ohjauksessamme kaikkein tärkeintä on nuoren ihmisen voimavaraistaminen ja hänen kasvunsa tukeminen. Nuori lukiolainen, hänen elämänsä, mahdollisuutensa ja tarpeensa ovat etusijalla. Yksittäisen opiskelijan ohjaaminen oman *Vision*sa löytämiseen ja oman elämänsä vastuulliseen suunnitteluun on opinto-ohjauksemme päätavoite.

Me toimimme ohjauksessa tasapuolisesti. Pidämme tärkeinä opinto-ohjaajan eettisiä periaatteita itsemääräämisoikeutta, luottamuksellisuutta, totuudellisuutta, riippumattomuutta ja ammattitaidon kehittämistä.

Opinto-ohjaajina me olemme koulutettuja oman alamme ammattilaisia. Me olemme ohjauksen asiantuntijoita. Meidän työllämme on professionaalinen ja akateeminen arvo, joka perustuu tieteellisesti tutkittuun yhteiskunnalliseen, sosiaaliseen ja psykologiseen kontekstiin. Tätä taustaa vasten oman osaamisemme markkinointi kuuluu meidän tehtäviimme.

Kolmen lukion yhdistyessä yhdeksi Rauman lukioksi ohjaus on voittaja. Tiistaina 27.3.2007 Rauman kaupungin opetustoimenlautakunta teki päätöksen, jonka mukaan Rauman lukion kolme opinto-ohjauksen lehtoria olemme me Elina Haveri, Mari-Anna Niemi ja Marja Tanhuanpää. Rauman lukio saa kolme opinto-ohjaajaa. Voimme sanoa, että Kolmesta yksi –periaate toteutuu.

LÄHTEET

- Ahola, S. & Mikkola, J. 2004. Opinto-ohjaus, muutos ja epävarmuus. Turun yläasteiden ja lukioiden opinto-ohjaajien näkemyksiä ohjauksesta ja oman työnsä lähtökohdista. Turun yliopisto. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 62. Turku: Digipaino.
- Ahonen, J. 2001. Ammattina rehtori. Helsinki: Kirjapaja Oy.
- Buckingham, M. & Coffman, C. 1999. First, break all the rules. What the world's greatest managers do differently. New York: Simon & Schuster.
- Heino, T. & Pietilä, M. 2005. Opinto- ja ryhmänohjaus. Teoksessa Luokattoman lukion toimivuus 2005. Moniste 20/2005. Opetushallitus, 44–48.
- Helakorpi, S & Olkinuora, A. 1997. Asiantuntijuutta oppimassa. Ammattikorkeakoulu-pedagogiikkaa. Porvoo: WSOY.
- Karjalainen, M. & Kasurinen, H. (toim.) 2006. Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen raportti. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslauseita 31.
- Kasurinen, H. 2004. Ohjauksen järjestäminen oppilaitoksessa. Teoksessa H. Kasurinen (toim.), Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Vammala: Opetushallitus, 40–56.
- Kasurinen, H. 2006. Ohjaus opintojen nivelvaiheissa. Teoksessa M. Karjalainen & H. Kasurinen (toim.), Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen raportti. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslauseita 31, 41–60.
- Kasurinen, H. (toim.) 2004. Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Vammala: Opetushallitus.
- Kuusela, A. 2003. Luokaton vai luokallinen, valikointi vai valtauttaminen. Kamppailu koulutus- ja opetuskäsityksen jouston ja eriytymisen rajoista lukiossa osana nuorisosteen koulutusjärjestelmän uudistamista. Turun yliopiston julkaisuja 205. Turku: Turun yliopisto.
- Lairio, M. & Merimaa, E. 1992. Ohjaajakoulutuksen kehittämistä edellyttävät tekijät. Teoksessa M. Lairio (toim.), Opinto-ohjaajan työ ja koulutus. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 72. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 91–105.
- Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) 1999. Opinto-ohjaajan toimenkuva muuttuvassa yhteiskunnassa. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslauseita 1. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003. Nuorille tarkoitetun lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet. Määräys 33/011/2003. Opetushallitus.
- Luokattoman lukion toimivuus 2005. Moniste 20/2005. Opetushallitus.
- Mehtäläinen, J. 1998. Luokattomuuden syvintä olemusta etsimässä. Luokattomuus lukiossa ja ammatillisessa koulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 4. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Merimaa, E. 2004. Oppilaan ja opiskelijan ohjaus perusopetuksen ja lukiokoulutuksen opetussuunnitelmassa. Teoksessa H. Kasurinen (toim.), Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Vammala: Opetushallitus, 71–81.
- Merimaa, E. & Kasurinen, H. 2003. Ohjaustyön suunnitelma. Teoksessa J. Kauppinen, L. Jääskeläinen, M. Montonen, A. Tella (toim.), Lukion opetussuunnitelmaopas. Vammala: Opetushallitus, 37–40.

- Nummenmaa, A. R. 2004. Moniammatillisen ohjauskulttuurin kehittäminen. Teoksessa H. Kasurinen (toim.), Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Vammala: Opetushallitus, 113–122.
- Nykänen, S. & Karjalainen, M. & Vuorinen, R. & Pöyliö, L. (toim.) 2007. Ohjauksen alueellisen verkoston kehittäminen – poikkiallinen ja moniammatillinen yhteistyö voimavarana. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslauseita 34. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- OECD. 2004. Career Guidance and Public Policy. Bridging the Gap.
- Ohjaus koulutukseen ja työelämään Suomessa. 2003. Helsinki: Työministeriö, Opetusministeriö, Opetushallitus & CIMO.
- Peavy, R. V. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön. Suomentaja Petri Auvinen. Helsinki: Psykologien Kustannus Oy.
- Rosen, R.H. & Brown, P.B. 1996. Leading people. New York: Viking.
- Sarala, U. & Sarala, A. 2003. Oppiva organisaatio. Oppimisen, laadun ja tuottavuuden yhdistäminen. 8. painos. Lahti: Palmenia-kustannus.
- Seppälä, A. 2006. Ohjausala nosteessa. Opettaja 44–45, 3.11.2006, 26–30.
- Sinisalo, P. 2000. Ohjauksen ja neuvonnan tutkimuksesta Suomessa. Teoksessa J. Onnismaa & H. Pasanen & T. Spangar (toim.), Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1. Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus. Jyväskylä: PS-kustannus, 190–206.
- Sivistysvaliokunnan mietintö 6/2002 vp
- Vanhalakka-Ruoho, M. 2004. Ryhmäohjaus opinto-ohjaajan työmuotona. Teoksessa H. Kasurinen (toim.), Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Vammala: Opetushallitus, 135–144.
- Vuorinen, R. 2006. Internet ohjauksessa vai ohjaus internetissä? Ohjaajien käsityksiä internetin merkityksestä työvälineenä. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 19. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Väljärvi, J. 2004. Opinto-ohjaus tasa-arvoisen osaamisen mahdollistajana. Teoksessa H. Kasurinen (toim.), Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Vammala: Opetushallitus, 21–39.

LIITTEET

Liite 1

1. Millainen on sinun mielestäsi hyvä ja toimiva lukion ohjausjärjestelmä?
2. Miten ohjaustoiminta voisi helpottaa omaa työtäsi?
3. Mitkä ovat mielestäsi ohjauksen oleelliset osa-alueet?
4. Minkä oman koulusi ohjauskäytännön toivoisit ehdottomasti säilyvän uudessa lukiossa?
5. Mitkä ovat suurimmat pelkosi uuden lukion ohjauskäytäntöjä (ryhmäohjaus, opinto-ohjaus) ajatellen?

Liite 2

Millainen on sinun mielestäsi hyvä ja toimiva lukion ohjausjärjestelmä?

- *3x opiskelijaa aidosti tukeva, portaittainen, oppilaasta pidetään huolta, ei tyhjän päällä, oppilas saa henk. opastusta ja suunnitteluapua opintojensa suhteen, ketään ei jätetä yksin opiskelunsa suhteen, yksilöllinen huomioinnottaminen, henkilökohtaista ohjausta, yksittäinen huomioiminen, yksilöllinen, oppilas kokee olonsa turvalliseksi, samoin jatko-opinnot alkavat selviytyä suht aikaisin, opiskelija selviytyy mahdollisimman kivutta lukioputken läpi eli voi keskittyä opiskeluun*
- *kurssivalinnat tekee asiantuntija (ei kanslisti), opo suhtautuu ja ohjaa oppilasta kaikissa lukioaineissa, ei kehota omien halujensa mukaan valitsemaan tiettyjä aineita muitten (lyhyet kielet) kustannuksella, alussa huomio miten oppilaat selviää kolmessa vuodessa esim pakolliset pitää aloittaa heti*
- *jokainen tietää toimenkuvansa, 4x selkeä työnjako RO – opo ja tiedot toisen tekemisistä, tarkoin jaetut vastuualueet opinto-ohjaajien kesken, jokainen tietää toimenkuvansa ja opiskelija tietää kehen ottaa yhteyttä, hyvin määritelty eri toimijoiden toimenkuvat, selkeys, jokainen tietää tarkasti mitä tehtäväkuvaan kuuluu, työkuvat kaikille selkeät, työnjako ja vastuualueet, tarpeeksi aktiivinen eli tiedotusta opettajien yhteispalavereissa tarpeeksi usein, selvästi jaetut työtehtävät*
- *oppilaan pitää saada tietoa ja apua helposti, tiedotus kulkee, tieto kulkee eri toimijoiden välillä, tieto kulkee jakson aikana opettajien sekä opojen välillä etteivät ongelmat tule kenellekään yllätyksenä, yhteydenpito ryhmänohjaajaa/opettajiin*
- *pelkät opot ei riitä, koko opettajakunta mukana, ro on myös ohjaaja*
- *moniportainen nopea reagointi, porrastettu eritasoinen ja tehtävät selkeästi määritelty, mahdollisimman laaja hyvin yhteen pelaava, toimiva ratkaisu, joka kattaa koko lukioajan, yhteisesti sovitut säännöt, joista pidetään kiinni koko yhteisössä*
- *hyvä oppilaantuntemus, opettajan on helppo neuvotella opon kanssa opiskelijan ongelmista, RO seuraa omaa ryhmäänsä jatkuvasti joka jakso, RO on tietoinen josko oppilaan suunnitelmat ovat toteutuneet, siis missä mennään*
- *kaikkien opiskelijoiden saatavilla oleva henkilökohtainen ohjaus sekä hyvät että huonot, oppilas tietää kenen puoleen kääntyä kysymyksineen, 5x opot tavoitettavissa helposti, oppilas saa aina tarvittaessa ohjausta, opiskelija saa helposti ohjausta, selkeät ohjeet siitä mikä asia hoidetaan kenenkin henkilön kanssa, helposti saatava, säännölliset tapaamiset opojen ja oppilaiden välillä, henkilökohtainen ohjaus sekä opon että ron toimesta, eri opot 1,2,3 luokkalaisille, tavoittaa jokaisen oppilaan helposti, opo joka seuraa koko koulua/vuosiluokka*

- *ongelmat pystytään sen avulla havaitsemaan mahdollisimman varhain ja päästään itse toimenpiteisiin, ongelmiin puuttuva, tartutaan nopeasti jos on ongelmia*
- *muutama täysiaikainen ammatti-ihminen hoitaa, kaikki ei sählää, 4 x opo päätoiminen koulutettu, nähtävissä koneella jokaisen oppilaan valinnat ja suoritettut kurssit*
- *keskusteleva ja avoin*
- *yhteistyötä myös peruskouluun*
- *resurssia tarpeeksi*
- *valppaat henkilöt*
- *asiantuntijoita opiskelustrategioissa*

Miten ohjaustoiminta voisi helpottaa omaa työtäsi?

- *RO:lle ei mahdotonta työtaakkaa jos opon kanssa voi jutella, henkilökohtainen ohjaus helpottuu kun muut antavat tietoja, tietoja ongelmista RO:lle*
- *ryhmäkoot kurissa, Ro:lla ammattituki, opiskelumotivaation nousu, ilo opettamiseen, 5x kurssien valinnan järkevyyys, kurssien tarkkailu, jakaa huolta oppilaiden suorituksista, helpommin selvillä missä mennään*
- *3x ongelmaoppilaat opolle, tietoja oppimisvaikeuksista ja muista vastaavista, RO voi neuvotella ongelmatapauksista, erityispiirteet/tarpeet selville, opiskelijoiden tuntemus lisääntyy*
- *suoritukset näkyviin, helpottaa huomioimista, vapauttaa voimavaroja oppiaineen opettamiseen, paremmin huomioon erilaiset, saatavilla kokonaiskuva opiskelijasta, tiedetään missä mennään*
- *selkeä työnjako*
- *soittelee oppilaan kotiin ja metsästää häntä*
- *jatko-opintojen ja työelämän tiedot opolla*
- *yhteydenpito eri tahoille*
- *ohjausvastuu opolla*
- *tehokkaasti toimimalla*

Mitkä ovat mielestäsi ohjauksen oleelliset osa-alueet?

- *oppilaalle toimiva, hänen tarpeitaan vastaava lukujärjestyksen saaminen, opinto-suunnitelmien ohjaus, 11x opintojen suunnittelu, ohjaus oikeille kurseille*
- *12x opintojen edistymisen seuranta*
- *4x oppilashuolto*
- *17x ammatinvalinnan ohjaus, YO-info*

- opiskelijoiden tuki, 1.vuotisille opiskelun ohjeita ja keskustelua pitkällä tähtäimellä, 5x henkilökohtainen ohjaus, 3x henkinen tuki opiskelijoille, kokonaisvaltainen näkemys opiskelijasta, aikuinen tuki henkilö
- opiskelemaan ohjaaminen, 6x opiskelutekniikan ohjaaminen, koulussa käyminen
- oppimisvaikeudet, syrjäytymisen ehkäisy, 3x ongelmien hoitaminen ripeästi, ongelmassa auttaminen, 3x ongelmien ratkaisu, eritystilanteiden/ongelmien hoito, oppimisvaikeuksien kartoitus
- yhteys muihin oppilaitoksiin

Minkä oman koulusi ohjauskäytännön toivoisit ehdottomasti säilyvän uudessa lukiossa?

- Ro ja opon tiedonvälitys ja yhteistyö, yhteistyö RO:n ja muiden välillä, tiedonkulku RO:lle ja opolle, tiedotus RO:lle, Ro:n työ ei lääkärin tai psykologin
- 2x RO:lla aikaa opiskelijoiden kohtaamiseen, RO:t välittävät oppilaistaan, 14x RO:n henkilökohtainen ohjaus, oppilaiden haastattelut, kurssivalintojen tarkistus jaksojen vaihteessa
 - palaverit opettajien kanssa, 5x oppilashuoltokeskustelu
 - kanslialla asiat hallussa
 - RO-tuokiot
 - luottamuksellisuus
 - 2x poissaolojen seuranta
 - nopea tarttuminen ongelmiin, kurssivalintojen tarkistus jaksojen vaihteessa
 - ekojen ryhmäytymis- ja tervetuloitotuspäivä
 - purjehduspäivä ja tutortoiminta
 - opon tavoitettavuus, kurssivalintojen tarkistus jaksojen vaihteessa, opolla kurssitarjotinkokonaisuus ja muutokset, oppilaiden haastattelut, kurssivalintojen tarkistus jaksojen vaihteessa

Suurimmat pelot?

- opettaja ei ehdi tehdä työtään rauhassa kun aina joku kysyy jotain joka ei liity ko oppiaineeseen, aineenopettaja töihin joihin ei koulutusta, opon tasapuolinen suhtautuminen kaikkiin aineisiin ei heti pois jos opiskelija haluaa vaan kannustetaan jatkamaan, RO-työ vie paljon aikaa
- opiskelijoille ei riittävästi aikaa, oppilaantuntemuksen heikentyminen, kokonaiskuva hämärtyy, henkilökohtainen suhde opiskelijoihin katoaa, henkilökohtainen ohjaus jää vähälle, henkilökohtaisen ohjauksen väheneminen, unohtuuko yksilö, opiskelijoiden tuntemus vähenee, henkilökohtainen ohjaus, henkilökohtaisen ohjauksen väheneminen, henkilökohtainen ohjaus vähenee, henkilökohtainen ohjaus vähenee, kokonaiskuva hämärtyy, opiskelija hukkuu massaan

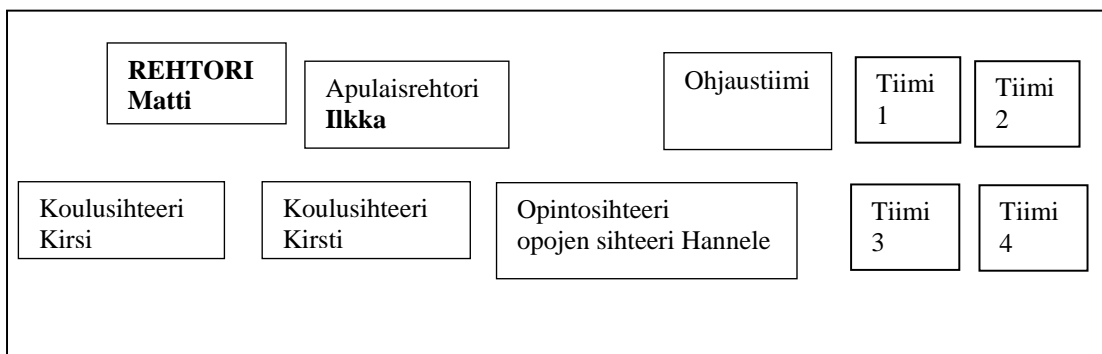
- *liian suuret ryhmät, liukuhihnatyö, suuret ryhmäkoot*
- *4x työnjakokysymykset*
- *paisunut byrokratia, massiivinen systeemi, jatkuvat palaverit ja kokoukset*
- *opojen työtaakka*
- *7x syrjäytyminen helppoa*
- *2x vastaanottotilojen puute*
- *tiedonkulku*
- *päästäänkö nopeasti yhtenäiseen käytäntöön*

Ohjauksen alue 1 = päävastuu 2= osavastuu	Rehtori	Apulais- rehtori	OPO	RO	Aineen- opettaja	Opinto- sihteeri	Opiskelija- tutor	Oppilas- kunta	Joku muu? Kuka?
Aineen oppimäärän seuranta									
Opinto-ohjelman muutokset/ tarkistaminen									
Opintojen nopeuttaminen/ hidastaminen									
Opintojen keskeyttäminen									
Itsenäinen opiskelu									
Uusintakuulustelut									
Etenemisesteet									
Opintojen hyväksilukeminen									
Kokonaiskurssi määrän seuranta									
Yo-tutkinnon hajauttaminen									
Opiskelijan valintojen ohjaus kirjoituksiin									
Yo-ilmoittautumisen seuranta									
Opiskeluvaikeudet									
Henkilökohtaiset ongelmat									
Poissaolojen seuranta									
Opiskelijatutorien koulutus									
Vaihto-opiskelijan/ maahanmuuttajan ohjaaminen									
Opintoretket yliopistoihin/amk									
Jatkokoulutus, ammatinvalinnan ohjaus									
Tiedottaminen									

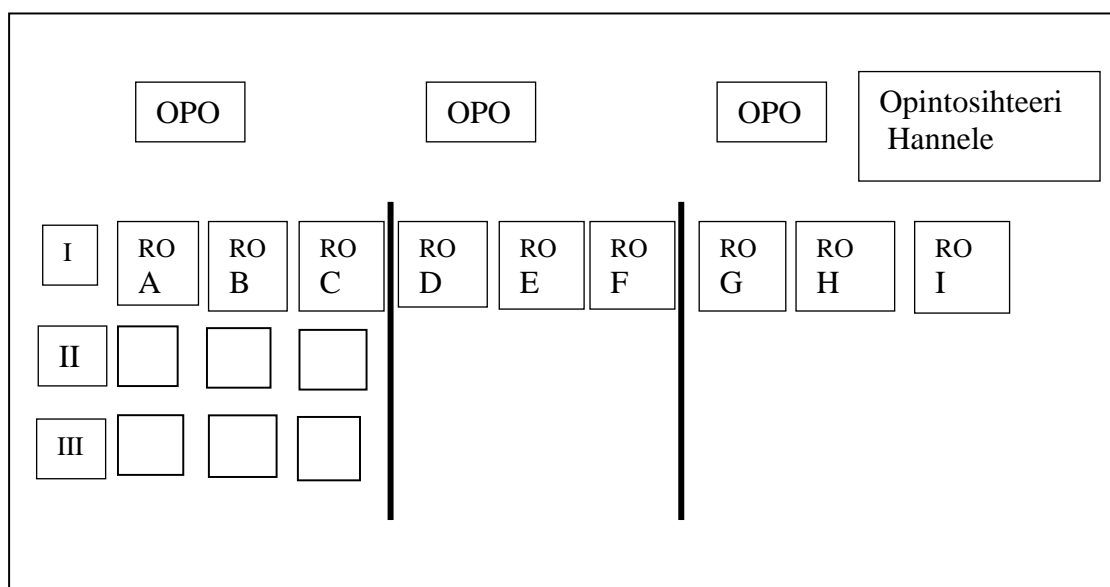
Ohjauksen alue 1 = päävastuu 2= osavastuu	Rehtori	Apulais- rehtori	OPO	RO	Aineen- opettaja	Opinto- sihteeri	Opiskelija- tutor	Oppilas- kunta	Joku muu? Kuka?
Tiedottaminen ryhmään /ryhmästä									
Kurssikuvaukset									
OPS-vihko									
Kurssitarjottimen suunnittelu/tekemi- nen									
Informaatio yo- kirjoituksiin osallistuvilla									
Vanhempainillat									
Lukioinfo yläkoulun ysien vanhemmille									
Lukioinfo yläkoulun yseille									
Yhteydenpito									
Yhteydenpito koteihin									
Yhteydet muihin oppilaitoksiin									
Yhteydet työvoimahallintoon									
Opintososiaaliset asiat									
Yhteydet Kelaan opintotukiasioissa									
Yhteydet yrityksiin									

Muita terveisiä:

Liite 4



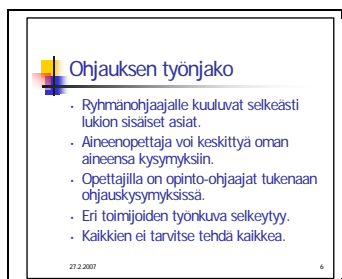
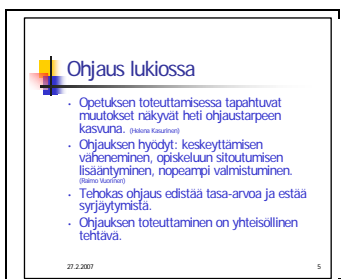
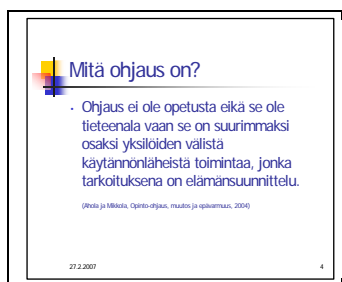
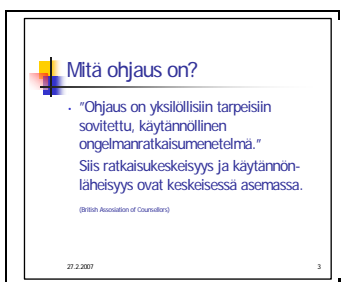
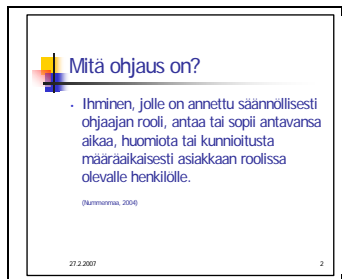
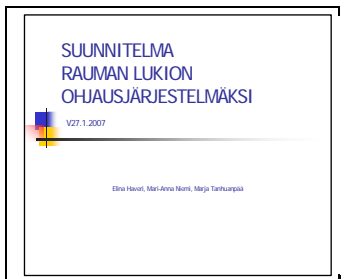
KUVIO 1 Rauman lukion tiimiorganisaatio




KUVIO 2 Opinto-ohjaajien vastuuryhmät

Liite 5


Rauman lukion ohjausjärjestelmä



 jatkuu...


- Selkeä suunnitelma ryhdyttää työtä.
- Kurssien valinta monipuolista, ja myös koulukohtaisille ohjataan.
- Järkevä kurssien vaihtaminen
- Keskeyttäminen ja lukiossa ajalehtiminen vähenevät.
- Tiedottamiseen hyvä ja toimiva kanava

27.2.2007 7


 Opiskelijalle

- Saa apua, kun tarvitsee
- Ongelmiin puututaan mahdollisimman varhain
- Yksilölliset valinnat, ei massan mukana
- Vastuu omasta oppimisesta
- Erityisen ohjauksen tarve huomioidaan
- Opiskelutekniikkaan mahdollisuus saada ohjausta
- Laajan tarjottimen edut käyttöön

27.2.2007 8


 Lähtökohdiana on, että opiskelijalla on mahdollisuus tavata henkilökohtaisesti ja kahden kesken joku aikuinen koulupäivän aikana!

27.2.2007 9

 Opo – lintu vai kala?


- Opinto-ohjaaja luetaan koulun henkilöstössä opettajakuntaan kuuluvaksi, vaikka hänen ammatinsa luonne on erilainen kuin opettajalla.
- Ohjaamisen ja opettamisen välisen eron tunteminen
- Ammattikeskustelija
- Ei terapeutti eikä lääkäri
- Opiskelijan ohjaaminen autonomisuuteen

27.2.2007 10

 Opinto-ohjaajan tehtävät

- Jokaiselle opiskelijalle henkilökohtaisen ohjauksen antaminen
- Opinto-ohjauksen kurssien pitäminen
- Jatko-opintomahdollisuuksien esittelemine
- Ammatinvalintaan ohjaaminen
- Ryhmänohjaajien ja aineenopettajien tukeminen

27.2.2007 11

 Henkilökohtainen ohjaus

- Elämänsuunnittelun ja -hallinnan taidoissa tukeminen
- Aine- ja kursivalinnoissa opastaminen ja tukeminen
- Valintojen mittaaminen ja rytmittäminen
- Ylioppilastutkinnon suunnittelun ohjaaminen
- Ongelmatapauksissa opiskelijan auttaminen ja tarvittaessa eteenpäin ohjaaminen

27.2.2007 12

Opo-kurssit

- Koulutus, työ ja tulevaisuus (OP1)
- Opiskelu, työelämä ja ammatinvalinta (OP2)
- Oppimaan oppimisen kurssi (OP3)
- Työelämään tutustuminen (OP4)
- Vanhustyöhön tutustumisen kurssi (OP5)

27.2.2007 13

Jatko-opinnot ja ammatinvalinta

- Hakuajoista tiedottaminen
- Hakupaperioiden täyttämisen avustaminen
- Pääsykokeisiin opastaminen
- Ammatteihin ja työelämään tutustuttaminen
- Tutustumiskäyntien ja retkien järjestäminen

27.2.2007 14

Ryhmänohjaajien ja aineenopettajien tukeminen

- Yhteistyö!
- Ryhmänohjaajien viikkopalaverin valmisteleminen ja pitäminen
- Yhteistyö erityisopettajan kanssa
- Moniammatillisessa opiskelijahuoltoryhmässä toimiminen

27.2.2007 15

Opo moniammatillisessa verkossa

- Moniammatillisella yhteistyöllä tarkoitetaan eri ammattiryhmiin kuuluvien asiantuntijoiden yhteistyötä ja yhdessä työskentelyä työryhmissä, joissa valta, tieto ja osaaminen jaetaan.
- Tarkoituksena on saavuttaa jotain, mihin yksi ihminen ei pysty.

27.2.2007 16


Opo moniammatillisen yhteistyön verkossa

27.2.2007 17

Ryhmänohjaus

- Opiskelija kuuluu ohjausryhmään, josta ryhmänohjaaja huolehtii.
- Ryhmäntunti torstaisin
- Ryhmänohjaajan antama henkilökohtainen opiskelijan ohjaus: ohjauskeskustelu yhdessä opiskelijan kanssa kerran lukuvuodessa

27.2.2007 18

 RO:n perustehtävät

- Välittää viikoittain lukiota koskevan informaation ohjausryhmälleen
- Auttaa opintosuunnitelman laadinnassa ja ohjaa opinto-ohjaajalle
- Ohjaa ongelmatilanteissa opiskelijan opinto-ohjaajalle tai muulle asiantuntijalle
- On opiskelijan lähin aikuinen lukiossa!

27.2.2007 19

 Ryhmäohjaajan tehtävät


- Ohjauskeskustelussa kerran lukuvuodessa kurssivalinnat ja niiden tarkistaminen
 - pakolliset kurssit, valinnaiset kurssit, tarkoituksenmukaiset ylioppilas-kirjoituksia varten valittavat kurssit
 - valintojen mitoittaminen eri jaksoille
 - valintojen rytmittäminen vuosisasolla

27.2.2007 20

 Ryhmäohjaajan tehtävät


- Opintojen etenemisen seuraaminen jaksotodistuksen avulla
 - jaksottain + vuosittain
 - kursselta poisjäämistä seuraaminen yhdessä aineenopettajien kanssa
- Poissaolojen seuraaminen
- Yhteydenpito koteihin

27.2.2007 21

 Ryhmäohjaajan tehtävät

- Nuoren elämään osallistuminen, syrjäytyneisyyden ehkäiseminen
- Aikuisena olemisen: tukihenkilönä toimiminen ja rinnalla kulkeminen opiskelijan koko lukiouran aikana

27.2.2007 22

 Ryhmäohjaajan tehtävät

- Ylioppilastutkinnon suunnittelun tukeminen
- Lukion oppimäärän valmistumisen seuraaminen jaksotodistusten avulla
- Valkolakin ojentaminen keväisin ja syksyisin

27.2.2007 23