

”Että jokainen kantaa aina sen oman osaamisensa siihen koriin, ja että sitä jaetaan.” – Yhteistyö yläkoulun, lukion ja ammattikoulun opinto-ohjaajan työssä

Marianne Vainio

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2017
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Marianne Vainio. 2017. "Että jokainen kantaa aina sen oman osaamisensa siihen kekkoon, ja että sitä jaetaan." - Yhteistyö yläkoulun, lukion ja ammatikoulun opinto-ohjaajan työssä. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 87 sivua.

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli kuvata yläkoulun, ammatillisen oppilaitoksen ja lukion opinto-ohjaajien työhön kuuluvaa yhteistyötä eri tahojen kanssa, ja selvittää minkälaisia tekijöitä liittyy hyvään ja toimivaan yhteistyöhön, sekä minkälaisia ongelmia yhteistyössä on ilmennyt.

Tutkimuksen aineisto kerättiin puolistrukturoidun teemahaastattelun avulla. Aineistoon haastateltiin kahta yläkoulun, kahta lukion ja kahta ammatillisen oppilaitoksen opinto-ohjaajaa. Aineisto analysoitiin sisällönanalyysin avulla.

Analyysin avulla aineistosta jäsenyi kuusi yhteistyöverkosta: yläkoulun opinto-ohjaajan koulun sisäiset ja ulkopuoliset yhteistyötahot, lukion opinto-ohjaajan koulun sisäiset ja ulkopuoliset yhteistyötahot sekä ammatillisen oppilaitoksen opinto-ohjaajan sisäiset ja ulkopuoliset yhteistyötahot.

Yhteistyön kokemukset jakautuivat toimivaan yhteistyöhön liittyviin sekä pulmalliseen yhteistyöhön liittyviin kokemuksiin. Toimiva yhteistyö jakautui kahteen ryhmään sen perusteella, liittyivätkö kokemukset ihmisten välisiin suhteisiin, vai helpoksi koettuun yhteistyön käytännölliseen toteuttamiseen. Pulmalliseen yhteistyöhön liittyvät kokemukset jakautuivat myös kahteen ryhmään sen mukaan oliko kyse henkilöihin vai olosuhteisiin liittyvistä pulmista.

Ihmisten välinen vuorovaikutus oli keskeinen yhteistyön onnistumiseen vaikuttava tekijä. Myös asiantuntemuksen jakaminen ja yhteistyötahon ammatitaito koettiin hyvän yhteistyön tekijöinä. Pulmia aiheuttivat muun muassa epäselvä työnjako, henkilösuhteet ja muutokset.

Asiasanat: ohjaus, yhteistyö, verkosto, yläkoulu, lukio, ammatillinen oppilaitos

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

JOHDANTO.....	4
1 YHTEISTYÖ OPINTO-OHJAAJIEN TYÖSSÄ TUTKIMUSKOHTEENA.....	7
1.1 Ohjaus.....	8
1.2 Yhteistyö, verkosto ja moniammatillisuus käsitteinä.....	9
1.3 Opinto-ohjaus perus- ja toisella asteella.....	10
1.3.1 Yhteistyö opinto-ohjaajan työnkuvassa.....	12
1.3.2 Lait yhteistyön taustalla.....	13
1.4 Ohjausyhteistyön linjauksia.....	14
1.4.1 Ohjausyhteistyön linjauksia EU-tasolta kansallisiin sovelluksiin.....	14
1.4.2 Nuorten ohjauspalveluverkosto.....	16
1.4.3 Ohjausyhteistyö Pohjois-Savossa.....	17
2 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	18
2.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	18
2.2 Tutkijan esiyymmärrys.....	19
2.3 Haastatteluaineisto.....	20
2.4 Puolistrukturoitu teemahaastattelu.....	21
2.5 Sisällönanalyysi.....	24
2.6 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	28
3 TULOKSET.....	34
3.1 Opinto-ohjaajien yhteistyöverkostot.....	34
3.1.1 Yläkoulun sisäiset yhteistyötahot.....	35
3.1.2 Yläkoulun ulkopuoliset yhteistyötahot.....	39
3.1.3 Ammatillisen oppilaitoksen sisäiset yhteistyötahot.....	43
3.1.4 Ammattikoulun ulkopuoliset yhteistyötahot.....	47
3.1.5 Lukion sisäiset yhteistyötahot.....	51
3.1.6 Lukion ulkopuoliset yhteistyötahot.....	54
3.2 Kokemuksia yhteistyöstä.....	57
3.2.1 Mikä edistää yhteistyötä?.....	59
3.2.2 Minkälaisia pulmia yhteistyöhön liittyy?.....	64
4 POHDINTA.....	70
4.1 Yhteenveto tuloksista.....	70
4.2 Tulosten tarkastelu ja jatkotutkimushaasteet.....	72
LÄHTEET.....	82
LIITE.....	88

JOHDANTO

Viime vuosikymmenten yhteiskunnalliset muutokset ovat heijastuneet myös opinto-ohjaajan työhön. Puhutaan ohjauksen profession murroksesta (Lairio & Puukari 2003, 7). Ohjauksen tarve on yhteiskunnassa lisääntynyt ja odotukset sitä kohtaan ovat jatkuvasti nousseet (Kasurinen 2004, 7; Vehviläinen 2014, 34; VTV 2015, 5; Vuorinen 2000, 70). Osin tähän ovat vaikuttaneet koulutusjärjestelmän muutokset ja valinnaisuuden lisääntyminen, ja toisaalta myös nuorten kasvanut tukitoimenpiteiden tarve (Kasurinen 2004, 17; Kasurinen & Vuorinen 2007, 16). Ohjauksen toivotaan edistävän valtion rakennepoliittisia tavoitteita: edistää nuorten sujuvaa kouluttautumista ja siirtymistä työelämään, ja toisaalta vähentää syrjäytymistä (VTV 2015, 1). Tavoitteet ovat suuret ja Nykänen (2011, 96) toteaaakin, että yksittäisen ohjaajan on mahdotonta vastata näihin tavoitteisiin yksin. On tehtävä yhteistyötä (Nykänen, Karjalainen, Vuorinen & Pöyliö 2007a, 15).

Usko ohjauksen merkittävyyteen on johtanut ohjaustyön kehittämiseen viime vuosikymmeninä (ks. esim. Mäkinen 2007; Nykänen ym. 2007a; OKM 2011). Valtiontalouden tarkastusviraston (VTV 2015, 1-2) mukaan ohjausta toteuttavat tahot ovat lisääntyneet ja ohjaustoiminta on laajentunut. Yhteistyön vahvistaminen eri ohjaustahojen välillä nuorten yhteiskuntatakuun varmistamiseksi on kirjattu nykyisen hallituksen hallitusohjelmaan (Valtioneuvoston kanslia 2015, 19). Perinteisen oppilaitosmuotoisen ohjauksen ja työvoimaohjauksen lisäksi nuorisotoimen ja sosiaalipalveluiden ohjauspalvelut ovat monipuolistuneet ja näiden väliin on kehitetty etsivän nuorisotyön palvelut. Myös sosiaali- ja terveystoimen kuntouttavat palvelut voidaan lukea mukaan ohjauspalveluihin. (VTV 2015, 1.) Ohjauksen verkostomainen ja poikkihallinnollinen yhteistyö on nostettu keinoksi turvata sujuvia koulutuspolkuja ja siirtymiä työelämään (Kasurinen & Vuorinen 2007, 22).

Yhteistyö eri tahojen kanssa on kuulunut oppilaitosten opinto-ohjaajien työhön erottamattomasti alusta lähtien. Opinto-ohjaajat ovat kouluissa perinteisesti tottuneet kohtaamaan nuorten aine- ja muiden sektorirajojen ylittäviä tuki-

tarpeita ja tekemään verkostomaista yhteistyötä niihin vastaamiseksi (Väljærvi 2004, 34). He ovat oppilaitoksissa usein ammattikuntansa ainoita tai harvoja edustajia, minkä vuoksi yhteistyö oppilaitoksen muiden toimijoiden kanssa on erittäin tärkeää ohjauksen onnistumiseksi. Opinto-ohjaaja on oppilaitoksen sisäisessä verkostossa keskeinen toimija, sillä hän tekee yhteistyötä niin koulun johdon ja hallinnon, opettajien, oppilaiden, muun henkilökunnan sekä vanhempien kanssa. (Väyrynen 2011, 117.) Toisaalta Pirttiniemi (2011, 25) korostaa, että oppilaitoksessa tapahtuvan ohjauksen ohella koulun ulkopuolisesta ohjauksyhteistyöstä on tullut yhä tärkeämpi osa opinto-ohjaajan työnkuvaa.

Oppilaan- ja opinto-ohjaus on ollut 2000 -luvun alussa yksi keskeisimmistä koulutuspoliittisista kehittämialueista Suomessa. Opetushallitus teetti vuosina 2003–2007 laajan valtakunnallisen kehittämishankkeen, jonka tavoitteena oli kehittää ohjauksen alueellista yhteistyötä ohjauspalveluiden laadukkuuden ja saatavuuden varmistamiseksi erityisesti oppilaitoksissa opiskeleville (Kasurinen 2007, 20). Sen rinnalla ja tukena toimi vuosina 2005–2007 CHANCES -tutkimus-, koulutus-, ja kehittämishanke, jonka tavoitteena oli tarkastella ja kehittää alueellista, moniammatillista ja poikkialueellista ohjausyhteistyötä syrjäytymisen ehkäisemiseksi. CHANCES -hankkeessa toteutettiin laadullinen tutkimus, jossa arvioitiin viiden Opetushallituksen oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeeseen osallistuneen aluehankkeen alueellisia yhteistyöverkostoja. (Nykänen ym. 2007a, 5.)

Myös viime on tehty vuosina valtakunnallisia ohjausyhteistyötä koskevia selvityksiä. Vuonna 2015 opetus- ja kulttuuriministeriö toteutti valtakunnallisen kyselyn koskien kunnissa toimivia nuorten ohjaus- ja palveluverkostojen toimintaa sekä nuorisotakuun toteutumista (OKM 2015). Kysely oli seurausta vuonna 2011 voimaan tulleesta nuorisolaista, joka velvoittaa kunnat järjestämään nuorten ohjaus- ja palveluverkoston monialaista yhteistyötä (ks. Nuorisolaki 72/ 2006, 7 a §.) Kyselyyn osallistui yli 90 prosenttia Manner-Suomen kunnista (OKM 2015, 2).

Vuonna 2015 myös Valtiontalouden tarkastusvirasto tarkasteli ohjausyhteistyötä tavoitteenaan selvittää paikallisten ja alueellisten ohjausverkostojen nykytilaa, toimintaa, organisoitumista ja laatua erityisesti opetus- ja kulttuuriministeriön sekä työ- ja elinkeinoministeriöiden alaisina toimijoina (VTV 2015). Myös muiden hallinnonalojen, kuten sosiaali- ja terveysministeriön alaisia toimijoita on otettu huomioon tarkastelussa. Analyysin pohjana käytettiin laajaa aineistoa, johon kuului muun muassa haastatteluja, joita tehtiin esimerkiksi Opetushallituksessa, opetus- ja kulttuuriministeriössä, Koulutuksen tutkimuslaitoksessa ja Suomen opinto-ohjaajat ry:ssä. (Emt., 14.) Lisäksi, 30 kuntaan lähetettiin sähköinen kysely ja 10 kunnassa vierailtiin. Myös ulkopuolisia asiantuntijoita sekä kirjallista aineistoa käytettiin aineistona. (Emt.)

Koulumaailman verkostoja on tutkittu myös koulun ja opettajien näkökulmasta (ks. esim. Jyrkiäinen 2007; Smeds, Krokfors, Ruokamo & Staffans 2010). Opinto-ohjaajan yhteistyöverkostoja ja yhteistyökokemuksia ei kuitenkaan yksittäisten opinto-ohjaajien näkökulmasta ole juuri tutkittu. Tässä pro gradu - tutkielmassa haluan nostaa esiin yksittäisten opinto-ohjaajien näkökulman ohjausyhteistyöhön. Tutkin aihetta laadullisesti kuudelta pohjoissavolaiselta perus- ja toisen asteen opinto-ohjaajalta kerätyn haastatteluaineiston avulla. Tavoitteena on nostaa esiin kuvauksia siitä, millaisten tahojen kanssa yhteistyötä tehdään ja mitä tämä yhteistyö sisältää käytännössä. Tavoitteena on myös tarkastella opinto-ohjaajien kokemuksia yhteistyöstä eri tahojen kanssa ja näiden kokemusten perusteella kartoittaa, mitä asioita liittyy toimivaan yhteistyöhön ja minkälaiset asiat puolestaan estävät yhteistyön onnistumista.

1 YHTEISTYÖ OPINTO-OHJAAJIEN TYÖSSÄ TUTKIMUSKOHTENA

Ammatillinen asiantuntijuus on jatkuvan muutoksen alla. Uutta tietoa syntyy jatkuvasti lisää. Paraskaan ammattilainen ei voi enää sanoa tietävänsä kaikkea, vaan nykyinen asiantuntijuus perustuu pikemminkin yhteiseen tietoon ja sen jakamiseen. Uudenaikainen menestyminen pohjautuu verkosto-osaamiseen ja tiedon hallintaan asiantuntijoiden ja organisaatioiden välisen yhteistyön avulla. (Helakorpi 2001, 4.) Yhteistyö laajalla ammattitaidolla varustettujen eri ammattilaisten kesken lisää sitoutuneisuutta, voimaantumisen tunnetta sekä jaettua vastuuta (Helakorpi 2005, 5). Verkostoitumisen on todettu olevan tehokas keino selviytyä muuttuvassa työelämässä. Verkostoitumisen toivotaan auttavan toimintojen ja resurssien tehostamisessa. (Emt.)

Verkosto -ajattelu on viime vuosikymmenten aikana vaikuttanut myös julkisen sektorin toimintaan ja sen myötä koulumaailmaan (Helakorpi 2005, 6). Koulutusta pidetään tärkeänä yhteiskunnallisena tekijänä ja kansalaisten osaamisen ylläpitäjänä vastattaessa uusiin haasteisiin (Helakorpi 2001, 7; Helakorpi 2005, 7). Muutokset ovat luonnollisesti heijastuneet myös opinto-ohjaajan työhön, jota on ollut tarvetta kehittää paremmin nykyisiä ohjaustarpeita vastavaksi. Tarvitaan uudenlaisia ajattelu- ja toimintatapoja (Jyrkiäinen 2007, 54; Korhonen & Nieminen 2010, 11). Opinto-ohjaajien ammatti on kokenut viime vuosikymmeninä ohjauksen toimintakulttuurin muutoksen, jonka keskeisinä piirteinä on koko oppilaitoksen sitouttaminen ohjaustyön toteuttamiseen ja monipuoliseen verkostoyhteistyöhön (Lairio & Puukari 2001, 78). Yksi keskeisistä ohjauksen kehittämisaalueista viime vuosikymmeninä onkin ollut ohjausyhteistyön lisääminen ja kehittäminen.

Tutkin pro gradu - tutkielmassani opinto-ohjaajien työhön liittyvää yhteistyötä opinto-ohjaajien omasta näkökulmasta ja kokemuksista käsin. Tässä luvussa avaan tutkimusaiheeseeni liittyviä keskeisiä käsitteitä ja kulttuurista viitekehystä. Ensimmäisessä ja toisessa alaluvussa avaan tämän tutkimuksen kannalta keskeisiä käsitteitä, eli ohjauksen, yhteistyön, verkoston ja moniamma-

tillisuuden käsitteitä. Toisessa alaluvussa kuvaan opinto-ohjausta ja ohjausyhteistyötä perus- ja toisen asteen opinto-ohjaajien työnkuviissa. Kolmannessa alaluvussa esittelen yhteistyön taustalla vaikuttavia ohjausyhteistyön linjauksia kansainväliseltä kansalliselle sekä paikalliselle tasolle. Kuvaan myös lyhyesti nuorten ohjausverkostojen kehitystä Suomessa sekä ohjausyhteistyön linjauksia Pohjois-Savon maakunnassa.

1.1 Ohjaus

Ohjauksen käsitettä voidaan lähestyä useasta eri näkökulmasta. Ensimmäiseksi, ohjauksen voidaan ajatella olevan tavoitteellista, institutionaalista toimintaa (Nummenmaa 2004, 114; Onnismaa 2007, 7). Ohjaus ammattikäytäntönä on nähty perinteisesti koulujen opinto-ohjauksena sekä työvoimahallinnon ammatinvalinnanohjauksena (Onnismaa 2007, 7; Sinisalo 2000, 191). Ohjaus on kuitenkin laajentunut näistä institutionaalisista konteksteista pikemminkin ammatilliseksi suhtautumistavaksi ja työväliseksi, joten ohjausta ei voi rajata pelkästään joidenkin ammattikäytäntöjen piiriin (Onnismaa 2007, 7; Vehviläinen 2003, 16).

Toiseksi, ohjaus voidaan nähdä laajemmin useiden eri ammattialojen piiriin kuuluvana ammatillisen keskustelun muotona (McLeod 2009, 6; Nummenmaa 2004, 114; Onnismaa 2007, 7). McLeod (2007, 7) määrittelee ohjauksen merkityksellisenä ja henkilökohtaisena keskusteluna, jossa toinen osapuoli eli ohjattava reflektoi ja pyrkii selvittämään elämäänsä liittyviä pulmia, ja jossa toinen ihminen eli ohjaaja puolestaan pyrkii auttamaan ohjattavaa tämän tavoitteen saavuttamisessa. British Association of Counsellors puolestaan määrittelee ohjauksen ajan, huomion ja kunnioituksen antamisena seuraavasti (Onnismaa, Pasanen & Spangar 2000, 7):

Ohjaus- ja neuvontatyössä (counselling) toimitaan silloin kun henkilö, jolla on säännöllisesti tai tilapäisesti ohjaajan rooli, antaa tai sopii antavansa aikaa, huomiota tai kunnioitusta määräaikaisesti asiakkaan roolissa olevalle henkilölle tai henkilöille. Ohjauksen tehtävänä on antaa asiak-

kaalle tilaisuus tutkia, keksiä ja selkeyttää tapoja elää voimavaraisemmin ja hyvinvoivemmin.

Sosiodynaamisen ohjauksen kehittäjän, Vance Peavyn (1997, 21–23) mukaan ohjaus on yleinen elämänsuunnittelun menetelmä. Se on voimaannuttava, kannustava ja toivoa vahvistava prosessi, jossa ohjaaja ja ohjattava yhdessä, sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ratkovat ohjattavan elämään liittyviä pulmia.

Kolmanneksi, ohjaus voidaan kuvata toimintaympäristönä, erityisesti moniammatillisena toimintaympäristönä tai verkostona, joka pitää sisällään erilaisten ohjauksellisten toimintamuotojen ja menetelmien yhteensovittamista ja organisoimista (Nummenmaa 2004, 114; Nykänen, Karjalainen, Vuorinen & Pöyliö 2007b, 33). Tässä tutkimuksessa ohjaus nähdään suomalaisen koulutusjärjestelmään kuuluvana institutionaalisenä opinto-ohjauksena ja toisaalta myös laajemmin ohjauksen toimintaympäristönä, ohjauspalveluiden verkostona.

1.2 Yhteistyö, verkosto ja moniammatillisuus käsitteinä

Käytän tässä tutkimuksessa käsitteitä yhteistyö, verkosto ja verkostoyhteistyö kuvaamaan opinto-ohjaajan työhön keskeisesti sisältyvää yhteistyötä eri tahojen kanssa. Ymmärrän yhteistyön ja verkostoitumisen Jyrkiäisen (2007) määritelmien mukaisesti. Hän liittää yhteistyön ja verkostoitumisen käsitteet kiinteästi yhteen. Yhteistyö on hänen mukaansa ”yhdessä tekemistä yhteisen asian tai päämäärän saavuttamiseksi” ja verkostoitumisella hän tarkoittaa puolestaan ”toimijoiden välistä yhteistyötä ja osaamisen jakamista”. (Jyrkiäinen 2007, 21.)

Oppilaitoksessa toimivan opinto-ohjaajan yhteistyöstä ja ohjausverkostosta puhuttaessa siihen liitetään usein moniammatillisuuden käsite (Kasurinen 2009, 37; Nummenmaa 2004, 114; Nykänen 2011, 96). Nykäsen (2011, 96) mukaan moniammatillisuudella tarkoitetaan ohjauksen parissa toimivien ammattilaisten keskinäistä yhteistyötä. Isoherranen (2008b, 33) määrittelee moniammatillisuuden seuraavasti:

Siinä on asiantuntijoilla yhteinen työ tai tehtävä suoritettavanaan, ongelma ratkaistavanaan tai päätös tehtävänä ja jotta he pääsisivät tavoitteeseensa, he yhdistävät tietonsa ja osaamisensa.

Moniammatillisuuden lisäksi yhteistyöhön liitetään myös muita moni – alkuisia käsitteitä. Nykäsen (2011, 96) mukaan monihallinnollisesta ohjausyhteistyöstä puhutaan silloin, kun ammattilaiset tulevat taustoiltaan eri hallinnonaloilta, kuten esimerkiksi opetustoimesta, nuorisotoimesta tai työvoimahallinnosta. Monialainen yhteistyö puolestaan käsittää edellä mainittujen lisäksi yhteistyöhön kuuluviksi myös työelämän ja järjestöjen edustajat. Opinto-ohjaajien työhön voidaan siis ajatella kuuluvaksi niin moniammatillista, monihallinnollista kuin monialaistakin yhteistyötä.

1.3 Opinto-ohjaus perus- ja toisella asteella

Jokaisella suomalaisella perus- ja toisen asteen oppilaalla on koululainsäädännön mukaisesti oikeus saada opintojen ohjausta. Tämä lainsäädännön turvaama oikeus kertoo opinto-ohjauksen keskeisestä ja merkittävästä asemasta suomalaisessa koulutusjärjestelmässä. (Vuorinen 2000, 70.) Vuorisen (2000, 71) mukaan suomalainen järjestelmä, jossa ohjaaja toimii sekä opettajan että ohjaajan kaksoisroolissa koulun sisällä, on kansainvälisesti harvinaislaatuinen. Sitä on kehitetty kansainvälisesti erityisesti ohjauksen integroimisesta koulutukseen, ohjauksen sisällyttämisestä opetussuunnitelmiin sekä oman erillisen oppitunnin osoittamisesta ohjausta varten (VTV 2015, 8). Pirttiniemi (2011, 26) kutsuu opinto-ohjausta jopa suomalaisen koulutusjärjestelmän kulmakiveksi.

Merimaa (2004, 79) tiivistää opinto-ohjauksen tarkoittavan palvelujärjestelmää, jossa opinto-ohjaaja edistää opiskelijan opiskeluvalmiuksia, elämänsuunnittelun taitoja, sosiaalista kypsymistä sekä lisää hyvinvointia koulussa ja vastaavasti ehkäisee syrjäytymiskehitystä ja edistää koulutyön vaikuttavuutta. Opinto-ohjaus määritellään esimerkiksi Opetushallituksen sekä opetus- ja kulttuuriministeriön vuonna 2014 laatimassa Hyvän ohjauksen kriteerit – suosituk-

nessa (OPH 2014a, 5), joka laadittiin tukemaan hyvän ja laadukkaan ohjauksen toteuttamista ja kehittämistä. Suosituksessa ohjaus määritellään seuraavasti: ”Ohjaus koulussa ja oppilaitoksessa on jatkuvaa, vuorovaikutteista ja tavoitteellista toimintaa oppilaan ja opiskelijan oppimisen, kasvun ja kehityksen tueksi.”

Opintojen ohjauksesta käytetään perus- ja toisen asteen lainsäädännössä, opetussuunnitelmissa ja ohjauskirjallisuudessa vaihtelevia nimityksiä oppilaanohjaus ja opinto-ohjaus sekä ohjauksen ammattilaisesta nimityksiä oppilaanohjaaja tai opinto-ohjaaja. Usein nimitys oppilaanohjaaja yhdistetään peruskoulun ohjaukseen ja toisen asteen ohjauksesta vastaa opinto-ohjaaja. Käytän tässä tutkimuksessa kuitenkin selkeyden vuoksi yhteistä nimitystä opinto-ohjaaja kuvaamaan perus- ja toisen asteen opintojen ohjaajia, koska myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteetkin puhuvat opinto-ohjaajasta. Sekä perus- että toisella asteella tapahtuvaa ohjausta kutsun yhteisesti opinto-ohjaukseksi. Arkipuheessa opinto-ohjaajan kutsumanimi on usein ”opo”. Tässä tutkimuksessa käytän myös itse opinto-ohjaajista monessa kohdassa lyhennettyä nimitystä opo.

Suomalaisessa koulutusjärjestelmässä opinto-ohjaus erillisenä oppiaineena alkaa peruskoulun seitsemännellä luokalla. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (OPH 2014b, 150) mukaan opinto-ohjaukselle on muotoiltu suuria tavoitteita. Ohjauksen avulla on tarkoitus sujuvoittaa opintoja ja auttaa koulutyön onnistumisessa sekä edistää koulutuksen tuloksellisuutta ja vaikuttavuutta. Opinto-ohjauksen avulla pyritään vähentämään syrjäytymiskehitystä, halutaan edistää oikeudenmukaisuutta, tasa-arvoa sekä oppilaiden osallisuutta yhteiskunnalliseen elämään. (Emt).

Yläkoulun ohjaukselle opetussuunnitelman perusteet (OPH 2014b) määrittävät viisi keskeistä sisältöaluetta: oppimisen ja opiskelun taitojen oppiminen ja kehittyminen, itsetuntemuksen lisääntyminen ja elinikäisten urasuunnittelu- taitojen kehittyminen, opiskelussa ja työelämässä tarvittavien taitojen kehittyminen, työelämään tutustuminen sekä jatko-opintoihin tutustuminen ja hakeminen. Perusopetussuunnitelman mukaan oppilaan tulee saada ohjausta moni-

puolisesti niin henkilökohtaisena ohjauksena kuin luokka- ja pienryhmäohjauksena oppilaan sekä ryhmän ohjaustarpeet huomioon ottaen. (OPH 2014b, 444.)

Lukion opetussuunnitelman perusteiden (OPH 2015) mukaan opinto-ohjauksen tavoitteita ovat muun muassa opiskelutaitojen kehittymisen vahvistaminen sekä elämänhallinnan ja koulutus- ja urasuunnittelun taitojen tukeminen. Ohjauksesta opetussuunnitelma puhuu koko koulun yhteisenä, tavoitteellisesti johdettuna tehtävänä, jonka organisoinnista ja suunnittelusta on päävastuussa opinto-ohjaaja. (OPH 2015, 19.) Lukion perusopetussuunnitelman mukaan opinto-ohjaus lukiossa voi olla kurssimuotoista, henkilökohtaista ohjausta sekä pienryhmä- tai vertaisohjausta (emt).

Myös ammatillisessa koulutuksessa ohjauksen pääsuunnittelija on opinto-ohjaaja, mutta koko oppilaitoksen henkilöstöllä on velvollisuus osallistua opiskelijoiden ohjaukseen. Ammatillisten opintojen ohjauksessa keskeisimpiä tavoitteita on opiskelijan oman aktiivisuuden ja vastuullisuuden vahvistaminen, opiskeluun sitouttaminen, ammatillisen sekä henkilökohtaisen kasvun tukeminen sekä koulutuksen jälkeiseen työelämään ohjaaminen. (OPH 2017.) Myös ammatillisen koulutuksen kohdalla ohjauksen onnistumiseksi edellytetään asiantuntijoiden välistä yhteistyötä sekä yhteistyötä opiskelijan ja hänen huoltajiensa kanssa (emt).

1.3.1 Yhteistyö opinto-ohjaajan työnkuvassa

Yhteistyö liittyy keskeisesti opinto-ohjaajan työnkuvaan. Opetussuunnitelmissa kuvatun opinto-ohjauksen taustalla vaikuttava holistinen ohjausmalli korostaa yhteistyön keskeisyyttä opinto-ohjaajan työssä ja opinto-ohjaajan keskeistä roolia näissä yhteistyöverkostoissa. Väyrynen (2011, 120) toteaa, että holistisen ohjausmallin mukaan opinto-ohjaaja on ohjaustyön koordinaattorin roolissa, tukeen samalla esimerkiksi opettajia ohjaustyössään. Opinto-ohjaajan lisäksi koulun ohjaustyöhön osallistuu tämän mallin mukaan myös rehtori, opettajat ja ryhmäohjaajat, koulun muu henkilöstö sekä mahdolliset oppilaitoksen ulkopuoliset asiantuntijat (Vanhakkala-Ruoho 2007, 48).

Toinen merkittävä perus- ja toisen asteen opinto-ohjauksessa tehtävään yhteistyöhön vaikuttava tekijä on viimeisimmissä opetussuunnitelmien perusteissa oleva ohjeistus, jonka mukaan ohjauksen järjestämisestä sovitaan oppilaitoskohtaisesti. Koulujen tulee laatia ohjaussuunnitelma ohjauksen käytännön toteutuksesta, toimintatavoista, rakenteista ja työnjaosta eri toimijoiden kesken. (Perusopetuksen OPS 2014, 13; Lukion OPS 2015, 19.) Ohjaussuunnitelmasta tulee käydä ilmi, millä tavoin koulun henkilöstön eri toimijat toteuttavat ohjaustehtävänsä ja siinä tulee myös kuvata ohjauksen tavoitteiden saavuttamiseksi tarvittavat monialaiset verkostot ja yhteistyön muodot mukaan lukien vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö (emt).

1.3.2 Lait yhteistyön taustalla

Opetussuunnitelmien perusteiden lisäksi myös erilaiset lait vaikuttavat perus- ja toisen asteen opinto-ohjaajien työnkuvaan yhteistyön osalta. Perusopetuslaki (1998/628 § 3) määrää, että ”opetuksessa tulee olla yhteistyössä kotien kanssa”. Myös lukiolaki (1998/629 § 2) sanoo, että ”koulutuksen järjestäjän tulee olla yhteistyössä alueella toimivien lukiokoulutuksen, ammatillisen koulutuksen ja muun koulutuksen järjestäjien kanssa”. Laki ammatillisesta koulutuksesta (1998/630 § 5) sisältää velvoitteen, että ”koulutusta järjestettäessä tulee olla yhteistyössä alle 18-vuotiaiden opiskelijoiden kotien ja huoltajien kanssa”. Lisäksi ammatillisen koulutuksen kohdalla erikseen on mainittu myös työelämäyhteistyö: ”Koulutusta järjestettäessä tulee olla yhteistyössä elinkeino- ja muun työelämän kanssa” (Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998/630 § 6).

Oppilas- ja opiskeluhuoltolain (2013/1287 § 3) mukaan oppilashuoltoa toteutetaan sekä opetus- että sosiaali- ja terveystoimen monialaisena yhteistyönä yhdessä oppilaan ja tämän huoltajien kanssa. Useimmiten opinto-ohjaajat ovat osa oppilaitosten moniammatillisia oppilas- tai opiskeluhuoltoryhmiä, vaikkakin niiden kokoonpano voidaan sopia oppilaitoskohtaisesti (emt., § 14). Lisäksi, Laki nuorisolain muuttamisesta (2010/693 7 a §) velvoittaa viranomaiset toimimaan moniammatillisessa yhteistyössä muodostaen nuorten ohjaus- ja palveluverkoston, jossa tulee olla mukana sosiaali- ja terveystoimi, opetustoimi,

nuorisotoimi, työhallinto, poliisihallinto, sekä tarpeen tullen myös muita tahoja kuten esimerkiksi seurakunta. Verkosto voidaan toteuttaa myös kuntien yhteistyönä (emt).

1.4 Ohjausyhteistyön linjauksia

Paikalliseen ohjausyhteistyöhön vaikuttavat sekä kansalliset että EU-tason linjaukset ohjauksesta. Tässä luvussa luon katsauksen tärkeimpiin kansallisiin ja kansainvälisiin ohjausyhteistyötä koskeviin linjauksiin, joiden vaikutus ulottuu paikalliseen yhteistyön organisoitumiseen saakka. Koska tutkimukseni koskee perus- ja toisen asteen opinto-ohjaajien yhteistyön verkostoja, kuvaan myös nuorten ohjauspalveluverkostoja koskevia kehityssuuntia Suomessa. Aineistoni opinto-ohjaajat työskentelevät Pohjois-Savon maakunnan alueella, joten hahmotan lopuksi lyhyesti Pohjois-Savon ohjauspalveluverkostojen nykytilannetta.

1.4.1 Ohjausyhteistyön linjauksia EU-tasolta kansallisiin sovelluksiin

Osana Euroopan Unionin elinikäisen oppimisen ohjelmaa ja sen rahoittamana toimii Eurooppalaisen elinikäisen ohjauksen toimintapolitiikan verkosto (ELGPN), jonka mukaan ohjaukselle on annettu keskeinen rooli useissa EU:n työllisyyttä ja koulutusta koskevissa asiakirjoissa. Ohjauksella uskotaan olevan merkittävä vaikutus niin taloudellisten kuin yhteiskunnallisten tavoitteiden saavuttamiselle, koska se edistää muun muassa työ- ja koulutuspolkujen toimivuutta ja lisää kansalaisten osallisuutta, tasa-arvoa ja oman työuran hallinnan mahdollisuuksia. (ELGPN 2013, 9.)

Elinikäinen ohjaus on ratkaisevan tärkeä osa elinikäistä oppimista, josta on viime vuosikymmeninä tullut keskeinen EU -kansalaisen oppimiseen, työhön ja opiskeluun liittyvä käsite (Euroopan parlamentin ja neuvoston suositus 2006). Vuonna 2008 Euroopan Unionin Neuvosto antoi päätöslauselman elinikäisen ohjauksen paremmasta sisällyttämisestä elinikäisen oppimisen strategioihin. Päätöslauselmassa vahvistetaan elinikäisen ohjauksen merkitystä osana koko EU -kansalaisen elinkaarta auttaen tätä määrittämään vahvuuksiaan ja tai-

tojaan, tekemään koulutus- ja työuraan liittyviä päätöksiä, hallitsemaan koulutus- ja työuraansa ja hankkimaan sitä varten tarvittavaa tietoa ja taitoja. (Euroopan Unionin Neuvosto 2008.) Kaikkia EU:n jäsenvaltioita kehoitetaan vahvistamaan elinikäisen ohjauksen osuutta kansallisten elinikäisen oppimisen strategioiden osana. Ohjausyhteistyön näkökulmasta merkittävää on päätöslauselmassa mainittu yksi neljästä kansallisesti sovellettavaksi annetusta toimintaperiaatteesta, jonka mukaan jäsenvaltioiden tulisi rohkaista ohjaustyöhön osallistuvien eri tahojen välistä yhteistyötä niin kansallisella, alueellisella kuin paikallisella tasolla. (Emt.)

Suomessa opetus- ja kulttuuriministeriö julkaisi vuonna 2011 esityksen Elinikäisen ohjauksen kehittämisen strategisista tavoitteista, joka perustuu Euroopan Unionin elinikäiseen ohjaukseen liittyviin linjauksiin. Esitys on laadittu kansallisen elinikäisen ohjauksen strategiaksi, joka kattaa kaikki kouluasteet ja -muodot, työ- ja elinkeinohallinnon sekä työelämän tarjoamat tieto-, neuvonta- ja ohjaus-palvelut. (OKM 2011, tiivistelmä.) Ohjauksen avulla uskotaan edistetävän elinikäisen oppimisen mahdollisuuksien toteutumista, koska laadukas ohjaus antaa yksilölle sellaisia tietoja ja taitoja, joita hän tarvitsee suunnistaessaan koulutus-, työ- ja elämänpolullaan tehden onnistuneita päätöksiä (OKM 2011, 28). Asiakirjassa esitellään viisi elinikäisen ohjauksen strategista tavoitetta, joista viimeinen on ohjausyhteistyön järjestämisen kannalta merkittävä. Sen mukaan ohjauksen tulee toimia koordinoituna kokonaisuutena, jonka kaikilla eri toimijoilla on selkeä työn- ja vastuunjako ja heidän välillään toimiva yhteistyö. (OKM 2011, 35–36.) Elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskuksille annettiin alueellisesta ohjauspalveluiden koordinoinnin tehtävä. Ohjauspalveluverkoston tulee kuulua niin opetus-, sosiaali- ja terveystoimi kuin työhallinto sekä muut ohjaukseen osallistuvat toimijat. (Emt.) Oppilaitoksissa tulee vahvistaa niiden työelämäyhteyksiä ja samalla edistää koulutuksesta työelämään siirtymistä (Emt).

1.4.2 Nuorten ohjauspalveluverkosto

Perus- ja toisen asteen opinto-ohjaajat ovat osa nuorille suunnattua ohjauspalveluverkostoa, joka on viime vuosina Suomessa ollut kehittämisen kohteena. Nuorisolakiin (72/2006) pohjautuva vuonna 2010 voimaan tullut Laki nuorisolain muuttamisesta (693/2010) oli merkittävä yhteistyötä edistävä tekijä nuorten ohjauspalveluihin liittyen. Lain mukaan jokaisessa kunnassa on oltava nuorten ohjaus- ja palveluverkosto viranomaisten moniammatillista yhteistyötä varten. Verkostoon tulee kuulua opetus-, sosiaali-, terveys ja nuorisotoimen ja työhallinnon sekä poliisin edustajat (emt., 7 a §). Opetus- ja kulttuuriministeriön (2015, 2) mukaan yhdessä nuorisotakuun kanssa Nuorisolaki on edistänyt merkittävästi Suomen kunnissa tehtävää nuorten ohjaustyötä. Pääministeri Kataisen hallitusohjelmassa esitetty nuorisotakuu tarkoittaa seuraavaa (Valtioneuvoston kanslia 2011, 46):

Jokaiselle alle 25 -vuotiaalle nuorelle ja alle 30 -vuotiaalle vastavalmistuneelle tarjotaan työ-, harjoittelu-, opiskelu-, työpaja- tai kuntoutuspaikka viimeistään kolmen kuukauden kuluessa työttömäksi joutumisesta.

Myös nykyiseen Pääministeri Sipilän hallitusohjelmaan on kirjattu nuorisotakuu yhdeksi kärkihankkeeksi. Yhteistyön osalta hallitusohjelman mukaan ”syvennetään julkisen, yksityisen ja kolmannen sektorin välistä yhteistyötä nuorten tukemisessa” (Valtioneuvoston kanslia 2015, 19).

Opetus- ja kulttuuriministeriön laatiman kyselyn perusteella kevääseen 2015 mennessä Nuorisolain mukaisia nuorten ohjaus- ja palveluverkostoja oli perustettu lähes koko maahan viittä kuntaa lukuun ottamatta (OKM 2015, 3). Kyselyn mukaan verkostoissa oli onnistuttu paikallisten toimijoiden yhteen koamisessa ja yhteistyön lisäämisessä. 72 prosenttia vastaajista arvioi paikallisen yhteistyön parantuneen Nuorisolain muutoksen voimaantulon myötä vuonna 2011. (Emt., 11.) 76 prosentissa nuorten ohjaus- ja palveluverkostoista myös nuorisotakuun suunnittelu kuului sen tehtäviin. Joissakin kunnissa nuorisotakuuseen liittyviä asioita hoiti erikseen nimetty työryhmä, mutta useimmiten nuorten ohjaus- ja palveluverkostot olivat niiden kanssa kuitenkin yhteis-

työssä. (Emt., 12.) Kyselyn tuloksissa todetaan, että sekä lakisääteiset nuorten ohjaus- ja palveluverkostot, että nuorisotakuu ovat yhdessä parantaneet eri hallinnonalojen välistä yhteistyötä nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi (emt., 13).

1.4.3 Ohjausyhteistyö Pohjois-Savossa

Pohjois-Savon maakunnassa on toimittu opetus- ja kulttuuriministeriön ohjeiden mukaisesti elinikäisen ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämisessä. Pohjois-Savon elinkeino-, liikenne ja ympäristökeskus käynnisti elinikäisen ohjauksen alueellisen kehittämistyön ESR -rahoitteisen hankkeen muodossa. ELO Pohjois-Savossa -hanke toteutettiin vuosina 2013–2014 Savon koulutuskuntayhtymässä toimivan EUedun, Eurooppalaisen koulutuspolitiikan keskuksen, suunnittelemana. (Elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus 2014, 5.) Hankkeen tarkoituksena oli muun muassa laatia elinikäisen ohjauksen koordinaatiomalli, jossa ohjauksen toimijaverkosto eri toimijoihin ja tehtäviin kuvataan. Hankkeen päätyttyä ohjausverkosto jatkoi toimintaansa Pohjois-Savon ELY -keskuksen johtamana kehittämänsä ELO -toimintasuunnitelman pohjalta. (Emt.) ELY -keskus koordinoi myös nuorisotakuuta Pohjois-Savossa. Se on antanut alueensa kunnilla suositukset muodostaa lakisääteisiä nuorten ohjaus- ja palveluverkostoja ja on laatinut käytännön työn toteuttamiseksi ja tueksi valmiin toimintamallin. (Elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus 2013, 3.)

2 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Empiirisen tutkimuksen kulku kuvataan yleensä alkavaksi tutkimusideasta, mitä tutkija ryhtyy tarkentamaan ja laajentamaan tutustumalla kiinnostavan tutkimusalueen kirjallisuuteen ja tutkimusaiheesta tehtyihin aikaisempiin tutkimuksiin (ks. esim. Cohen, Manion Morrison 2013, 105; Hirsjärvi & Hurme 2011, 13; Eskoja & Suoranta 1999, 36). Tämän perehtymisvaiheen pohjalta tutkija suunnittelee tutkimuksen toteutuksen ja aiheeseen sopivan aineistonkeruun sekä analyysin menetelmät. Kolmannessa vaiheessa tutkija kerää sekä analysoi aineiston ja lopulta raportoi tutkimuksen ja laatii johtopäätökset (Cohen ym. 2013, 130; Hirsjärvi & Hurme 2011, 14). Myös tämä tutkimus on kulkenut näitä vaiheita mukaillen. Tässä kappaleessa esittelen tutkimusaiheeni ja tutkimuskysymykset, sekä esiyttämyksen, joka minulla tutkijana oli opinto-ohjaajien yhteistyöstä tutkimuskohteena aloittaessani tutkimusta. Kuvaan myös puolistrukturoidun temahaastattelun avulla tehdyn aineistonkeruuprosessin sekä sisälönanalyysia mukailevan aineiston analyysin.

2.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkin perus- ja toisen asteen opinto-ohjaajien kuvauksia ja kokemuksia yhteistyöstä, jota he työssään tekevät eri tahojen kanssa. Keskityn tutkimuksessani perus- ja toisen asteen ohjaukseen, koska niissä ohjaus on lakisäätöistä ja vakiintunut osa oppilaitoksen toimintaa. Tavoitteena on kuvata kunkin oppilaitosmuodon opinto-ohjaajan yhteistyöverkostoa ja sen toimintaa. Opinto-ohjaajien kokemusten pohjalta tavoitteena on selvittää, minkälaisia asioita liittyy hyvin toimivaan yhteistyöhön ja minkälaisia asioita puolestaan liittyy huonosti toimivaan yhteistyöhön.

Tämän tutkimuksen tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Miten yhteistyö eri tahojen kanssa näyttäytyy opinto-ohjaajan työssä käytännössä?
 - Minkä eri yhteistyötahojen kanssa opinto-ohjaajat tekevät työtä?
 - Mitä asioita yhteistyö koskee?

2. Minkälaisia kokemuksia opinto-ohjaajilla on eri tahojen kanssa toimimisesta?
 - Minkälaiset tekijät edistävät yhteistyötä?
 - Minkälaisia pulmia yhteistyöhön liittyy?

2.2 Tutkijan esiymmärrys

Esiymmärrykseni opinto-ohjaajien työhön liittyvästä yhteistyöstä on muodostunut toisaalta niiden kokemusten pohjalle, jolloin olin itse oppilaana eri oppilaitoksissa ja toisaalta opinto-ohjaajan opinnoissa ja työharjoitteluissa keräämäni tiedon ja ymmärryksen pohjalle. Yksi keskeisistä minua innostavista asioista opinto-ohjaajan työnkuvassa on juuri yhteistyö eri tahojen kanssa. Opintoihin kuuluvien oppilaitosharjoitteluiden aikana pyrin hahmottamaan tapaamieni opinto-ohjaajien verkostoja. Tiesin etukäteen, että yhteistyö on keskeinen osa opinto-ohjaajan työtä ja että yhteistyötä tehdään eri tahojen kanssa sekä oppilaitosten sisällä että ulkopuolella. Opinto-ohjaaja on näissä verkostoissa usein keskeinen toimija. Mutta ketkä kaikki yhteistyöverkostoihin kuuluvat? Miten yhteistyösuhteet ovat muodostuneet? Olisiko yhteistyössä jotain kehitettävää? Koin, että halusin tietää yhteistyön käytännöistä ja opinto-ohjaajien omista kokemuksista vielä enemmän, joten suuntasin pro gradu -tutkielmani tähän aiheeseen.

2.3 Haastatteluaineisto

Tämän laadullisen tutkimuksen tavoitteena ei ole tuottaa yleistettävää, kaikkien opinto-ohjaajien yhteistyöverkostoja kuvaavaa tietoa, vaan sen sijaan tarkastella muutamia esimerkkitapauksia. Aineisto koostuu kuudesta pohjoissavolaisen opinto-ohjaajan puolistrukturoidusta teemahaastattelusta. Näiden esimerkkitauposten pohjalta muodostan yhteistyöverkostomallin, joka voi toimia yhtenä esimerkkinä siitä, millaisissa verkostoissa opinto-ohjaaja voi toimia. Haastattelutavat on valittu niin, että he pystyisivät tarjoamaan mahdollisimman rikkaan ja toimivan kuvauksen opinto-ohjaajan yhteistyöstä eri tahojen kanssa. Puhutaan tarkoituksenmukaisesta otannasta, jossa aineistoon valitaan sellaisia tutkittavia, joilla on tiettävästi tutkimusaiheen kannalta olennaista tietämystä (Cohen ym. 2013, 157; Patton 1990, 169). Tutkimusaihetta hyvin tuntevien tutkittavien valinta on myös tutkimuksen uskottavuutta lisäävä tekijä (Rubin & Rubin 2005, 64).

Halusin tutkia opinto-ohjaajien yhteistyötä juuri Pohjois-Savon maakunnassa, koska asun ja työskentelen myös itse tällä alueella. Olen opinto-ohjaajan opintojeni aikana tehnyt useita ohjausharjoitteluita eri oppilaitoksissa Pohjois-Savon alueella ja tutustunut useisiin alueen opinto-ohjaajiin. Haastateltavat ovat eri puolilta Pohjois-Savoa. Heistä 2 toimii opinto-ohjaajana peruskoulussa, 2 lukiossa ja 2 ammatillisessa oppilaitoksessa. Patton (1990, 169–179) on kuvannut erilaisia tarkoituksenmukaisen otannan tapoja, joita sovelsin aineistonkeruussa. Valitsin haastateltaviksi sellaisia opinto-ohjaajia, joiden olin tavalla tai toisella havainnut tai kuullut olevan erityisen kiinnostuneita verkostoyhteistyöstä opinto-ohjaajan työssään ja joiden tutustumiseni pohjalta tiesin olevan kokeneita yhteistyön tekijöitä (vrt. Patton 1990, 172, *intensity sampling*). Toisaalta, jokaisen opinto-ohjaajan työnkuvassa yhteistyö on merkittävässä osassa, ja siksi kaikilla opinto-ohjaajilla on kokemuksia yhteistyöstä (vrt. emt., 173, *typical case sampling*). Lisäksi, pyysin muutamia opinto-ohjaajia nimeämään sellaisia opinto-ohjaajia, joilla voisi olla tutkimusaiheeni kannalta runsaasti kokemusta ja joita voisin pyytää mukaan tutkimukseeni (vrt. emt., 176, *snowball sampling*).

Laadullisen aineiston riittävälle määrälle ei ole olemassa valmiita sääntöjä. Aineiston valinta riippuu kustakin tutkimusaiheesta ja esimerkiksi käytettävissä olevista resursseista. (Patton 1990, 185.) Päätin haastatella kahta eri opinto-ohjaajaa kustakin oppilaitosmuodosta yhden haastateltavan sijaan. Näin pystyin vertaamaan kahden kollegan verkostoja keskenään ja yhdistämään ne runsammaksi kuvaukseksi kuin ainoastaan yhden opinto-ohjaajan. Uskon, että kahden opinto-ohjaajan kertomukset kykenevät antamaan tutkimusaiheesta riittävän rikkaan kuvauksen ja että kolmas haastattelu ei olisi todennäköisesti tuonut merkittävää lisäarvoa tämän tavoitteen saavuttamiseksi. Vain yhteen oppilaitosmuotoon keskittyminen olisi tuntunut liian rajatulta. Suuri osa opinto-ohjaajaksi valmistuneita työllistyy todennäköisesti perus- ja toiselle asteelle, joten halusin tutkimuksellani kuvata yhteistyötä juuri näissä oppilaitosmuodoissa. Tarkastelemalla sekä peruskoulun, lukion että ammatillisen oppilaitoksen opinto-ohjaajien verkostoja voin myös verrata niitä keskenään.

Haastattelut tehtiin vuoden 2015 joulukuun ja kesäkuun 2016 välisenä aikana. Niiden kesto vaihteli noin 45 minuutista 1,5 tuntiin. Lähetin haastateltaville puolistrukturoidun teemahaastattelurungon 1-3 päivää ennen haastattelua, koska ajattelin heidän pystyvän näin valmistautumaan haastatteluun paremmin ja miettimään mahdollisesti jo valmiiksi vastauksia kysymyksiin. Nauhoitin haastattelut.

2.4 Puolistrukturoitu teemahaastattelu

Tutkijan oma todellisuuskäsitys määrittää tutkimuksen toteutuksessa tehtyjä valintoja. Hirsjärven ja Hurmeen (2011, 41) mukaan tutkimushaastattelu sopii aineistonkeruumenetelmäksi silloin, kun tutkija uskoo ihmismielen vaikuttavan keskeisesti ihmisen käyttäytymiseen. Näin ollen huomion suuntaaminen tutkitavan ajatuksiin, tunteisiin ja kokemuksiin on tarkoituksenmukaista haettaessa vastauksia tutkimuskysymyksiin. Tutkimushaastattelu sopii aineistonkeruumenetelmäksi silloin, kun halutaan tietää mitä joku ajattelee jostakin asiasta tai halutaan vastauksia miten ja miksi -kysymyksiin, ja joiden tueksi kaivataan ku-

vailuja, esimerkkejä tai vastausten selventämistä (Robson 1995, 228; Rubin & Rubin 2005, 2-3).

Tutkimushaastattelu on yksi käytetyimmistä aineistonkeruumenetelmistä laadullisessa tutkimuksessa (Fielding 2015, 282; Hirsjärvi & Hurme 2011, 34; Tuomi & Sarajärvi 2009, 71). Se on sosiaalinen, kieleen, käsitteisiin ja merkityksiin perustuva vuorovaikutustilanne, jossa kaksi ihmistä kohtaa tuoden tilanteeseen omat aikaisemmat kokemuksensa. Tutkimushaastattelu eroaa tavallisesta keskustelusta siinä, että vapaan yhdessäolon ja vastavuoroisuuden sijasta sen tarkoituksena on haastattelijan ehdoilla ja johdolla tavoitteellisesti kerätä tietoa tutkittavasta asiasta. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 42–43.) Hirsjärvi ja Hurme (2011, 49) korostavat, että haastattelumenetelmä edellyttää kielen keskeisen merkityksen tunnustamista ihmismielen kuvaamisen työvälineenä. Tutkijan tehtävä on tarkastella sitä, minkälaisia merkityksiä ja rakenteita haastateltavan ajattelusta nousee esille, kun haastateltava kielen avulla kuvaa ja ilmaisee ajatuksiaan suhteessa tutkittavaan ilmiöön.

Joustavuus on yksi tutkimushaastattelun suurimmista eduista verrattuna esimerkiksi postikyselyyn, jota käyttävän tutkijan ei ole mahdollista aineistoa kerätessään tarkentaa, selventää tai keskustella kysymyksistä tutkimukseen osallistuvien kanssa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73). Haastattelussa tutkija on suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa haastateltavan kanssa, jolloin haastattelua on mahdollista joustavasti suunnata ja syventää haluttuun suuntaan esimerkiksi tarkentamalla, pyytämällä perusteluja ja tekemällä lisäkysymyksiä. Tämä on tärkeää erityisesti kun tutkittava ilmiö on ennestään melko tuntematon, eikä tutkija etukäteen tiedä mihin suuntaan haastattelu etenee. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 34–35.) Lisäksi, tutkimushaastattelun hyötynä voidaan pitää sitä, että haastateltavien valinnassa voidaan lähestyä sellaisia tutkimukseen sopivia henkilöitä, joilla on tarvittavaa kokemusta tai tietoa tutkittavasta asiasta. Haastattelu voi myös menetelmän motivoida paremmin osallistumaan tutkimukseen, kun haastattelusta sovitaan suoraan ja henkilökohtaisesti verrattuna esimerkiksi postikyselyyn. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 74.)

Tutkimushaastattelut eroavat toisistaan sen mukaan, onko niiden tarkoituksena nostaa esille käsityksiä ja merkityksiä, vai onko haastattelun avulla tarkoitus kuvailla tapahtumia tai prosesseja (Rubin & Rubin 2005, 5). Oma tutkimukseni sijoittuu näiden ääripäiden väliin sisältäen sekä opinto-ohjaajien käsitysten tarkastelua että yhteistyön ilmiön kuvailemista. Opinto-ohjaajien kokemuksia ja merkityksenantoja ei kuitenkaan käsitellä kovin syvällisesti, koska pääasiallinen tarkoitus on muodostaa kokonaiskäsitys siitä, miten yhteistyö kokonaisuudessaan ilmenee opinto-ohjaajan työnkuvassa. Tutkimushaastatteluja erotellaan myös sen perusteella, kuinka tarkasti niiden rakenne on ennakkoon jäsennelty (ks. esim. Fielding & Thomas 2015, 282; Hirsjärvi & Hurme 2011, 43; Rubin & Rubin 2005, 4). Tämän jäsentelyn perusteella haastattelut voidaan jao- tella lomakehaastatteluihin, puolistrukturoituihin ja strukturoimattomiin haastatteluihin (Hirsjärvi & Hurme 2011, 43–44). Tuomi ja Sarajärvi (2009, 74) puhuvat strukturoimattoman haastattelun sijaan syvähaastattelusta. Rubin ja Rubin (2005, 4) kutsuvat haastattelumenetelmää yleisesti kvalitatiiviseksi haastatteluksi, millä he tarkoittavat laajasti Hirsjärven ja Hurmeen kuvaamien teema- haastattelun sekä strukturoimattoman haastattelun tyyppisiä menetelmiä.

Lomakehaastattelun ja strukturoimattoman haastattelulajin väliin jää kolmas haastattelulaji, puolistrukturoitu haastattelu, josta on olemassa useita erilaisia määritelmiä. Puolistrukturoitu haastattelu voidaan toteuttaa esimerkiksi niin, että haastattelua varten laaditaan etukäteen valmiit kysymykset kaikille haastateltaville esitettäväksi, mutta niiden järjestystä voidaan muuttaa (Fielding & Thomas 2015, 282). Haastateltava saa joka tapauksessa vastata kysymyksiin vapaasti omin sanoin, eikä valmiita vastausvaihtoehtoja ole annettu. Näin tutkijalle jää vapaus muokata haastattelurunkoa tilanteen ja haastateltavan mukaan. (Eskola & Suoranta 1998, 88.) Valmiiden teemojen avulla tutkijalla on käytössään konkreettinen kehikko, jonka pohjalta mahdollisesti laajaa haastatteluaineistoa on mielekästä ryhtyä käsittelemään (emt).

Hirsjärvi ja Hurme (2011) käyttävät puolistrukturoidusta haastattelusta nimitystä teemahaastattelu. Heidän menetelmänsä pohjautuu vuonna 1956 Mertonin, Fiskin ja Kendallin julkaisemaan kirjaan *The Focused Interview*.

Menetelmän avulla keskitytään tutkittavien tiettyyn ilmiöön liittyvien ajatusten, kokemusten ja elämysmaailman tarkasteluun. Mertonin ym. (1956) menetelmää mukailleen tutkija tutustuu tutkittavaan ilmiöön ennalta muodostaen siitä ja sen keskeisimmistä osa-alueista kokonaiskuvan, minkä pohjalta tämä rakentaa haastattelurungon. Haastattelun aikana kohdistetaan huomio haastateltavan subjektiivisiin kokemuksiin. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 47.)

Sovelsin Hirsjärven ja Hurmeen (2011) teemahaastattelua omassa tutkimuksessani, mutta pelkkien teemojen sijasta näin hyväksi laatia haastattelurungon, jossa teemoja ilmensivät niihin johdattavat konkreettiset kysymykset. Muokkasin kysymysten sanamuotoja haastattelutilanteisiin sopiviksi, mutta kysymykset olivat sisällöllisesti kaikille haastateltaville samat. Kutsun käyttämäni menetelmää puolistrukturoiduksi teemahaastatteluksi, koska se kysymysmuotoista haastattelurunkoa lukuun ottamatta noudattaa Hirsjärven ja Hurmeen (2011) teemahaastattelun ideaa. Tutkimusta edeltävän esiyymmärrykseni ja tutkimusaiheeseen tutustumisen pohjalta muodostin opinto-ohjaajien yhteistyöstä jonkinlaisen ennakkokäsityksen. Hahmotin mielessäni sellaiset pääteemat, joita halusin tarkemmin tutkia ja joista halusin keskustella opinto-ohjaajien kanssa. Näin pystyin varmistamaan, että kaikki mielestäni olennaiset ja kiinnostavat osa-alueet opinto-ohjaajien yhteistyön ilmiöstä tulivat käsiteltyksi. Halusin kuitenkin jättää haastatteluissa tilaa ja mahdollisuuden syventyä opinto-ohjaajien esiin nostamiin asioihin ilman lomakehaastattelun tiukasti ennakoon strukturoitua rakennetta.

2.5 Sisällönanalyysi

Haastateltuani opinto-ohjaajia litteroin kunkin haastattelun tarkasti tekstimuotoon ja jokaisen haastattelun kahteen kertaan. Aineiston huolellisen läpikäymisen avulla muodostin aineistosta jo tässä vaiheessa hyvän kokonaiskäsityksen. Litteroitua aineistoa kertyi yhteensä 146 sivua.

Käytin aineiston analyysimenetelmänä sisällönanalyysiä. Aineiston analyysillä tarkoitetaan sitä prosessia, josta kerättyä tutkimusaineistoa käsittelemällä pyritään muodostamaan perusteltuja vastauksia tutkimuskysymyksiin. Analyysin avulla tutkija luo aineiston pohjalta tiivistettyjä kuvauksia sen sisällöistä, joihin hän lopulta yhdistää omat tulkintansa ja johtopäätöksensä. (Rubin & Rubin 2005, 201.) Tuomen ja Sarajärven (2009, 91) mukaan sisällönanalyysiä voidaan pitää sopivana perusanalyysimenetelmänä kaikkeen kuultua, nähtyä tai kirjoitettua aineistoa käsittelevään laadulliseen tutkimukseen. Sisällönanalyysin tavoitteena on empiiristä aineistoa tulkitsemalla muodostaa käsitteellinen näkemys tutkittavasta asiasta (Tuomi & Sarajärvi 1999, 112).

Omassa tutkimuksessani sovelsin Milesin ja Hubermanin (1994) kuvaamaa konkreettista sisällönanalyysin menetelmää, koska se tarjoaa selkeän ja loogisen mallin käsitellä laajahkoa haastatteluaineistoa. Sen mukaan sisällönanalyysi on kolmivaiheinen prosessi, jonka ensimmäistä vaihetta kutsutaan aineiston pelkistämiseksi. Se tarkoittaa sitä, että aineistosta valikoidaan tutkimustehtävän kannalta olennaiset asiat, esimerkiksi ilmaukset, ja tutkimuksen kannalta ylimääräinen jätetään pois. (Miles & Huberman 1994, 10–11; Tuomi ja Sarajärvi 1999, 109.) Aloitin analyysin ryhtymällä lukemaan aineistoa haastattelu kerrallaan alleviivaten siitä kaikki ne kohdat, jotka vastasivat ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni: Minkälaisia yhteistyötahoja opinto-ohjaajilla on ja mitä näiden tahojen kanssa tehdään yhdessä?

Analyysin toisessa vaiheessa pelkistetyistä aineistosta löytyneet analyysiyksiköt luokitellaan joko saman- tai erilaisuuksien perusteella ryhmiin, joita kutsutaan alaluokiksi. Alaluokkia edelleen yhdistellään ja alaluokkien ryhmiä yhdistämään muodostetaan yläluokkia. (Tuomi ja Sarajärvi 1999, 109–110.) Miles ja Huberman (2014, 12) muistuttavat, että nämä aineistonkäsittelyn vaiheet ovat tärkeä osa analyysiä, sillä tutkija tekee jatkuvasti analyyttisiä valintoja karsiessaan aineistoa, arvottaessaan sen sisältöä olennaiseen ja epäolennaiseen ja kehitellessään aineistosta sopivia ryhmittelyjä. Aineiston muokkausta tapahtuu itse asiassa jo ennen aineistonkeruuta, kun tutkija tekee sitä koskevia ja rajaavia valintoja. (Miles & Huberman 2014, 12.)

Olin itsekin muokannut tulevaa aineistoani jo ennen aineistonkeruuta laatiessani teemahaastattelurunkoa. Haastattelussa pyysin opinto-ohjaajia nimeämään sekä koulun sisäisiä yhteistyötahoja että koulun ulkopuolisia tahoja, sekä kuvaamaan tätä yhteistyötä. Tällainen jaottelu tuntui luontevalta, koska ohjausyhteistyötä kuvataan kirjallisuudessa ja esimerkiksi opetussuunnitelmissa tämän jaon pohjalta (ks. esim. perusopetuksen OPS 2014, 36; lukion OPS 2015, 19, Vanhakkala-Ruoho 2007, 48). Erottelin yhteistyöverkostot oppilaitosten sisäisiin ja ulkoisiin myös analyysissä. Jaottelin tässä vaiheessa aineiston myös oppilaitosmuodon perusteella niin, että ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla päätin tarkastella peruskoulun, lukion sekä ammatillisen oppilaitoksen opinto-ohjaajien verkostoja erillisinä kokonaisuuksinaan. Työnkuvat eri oppilaitosmuodoissa eroavat toisistaan, mikä näkyy myös yhteistyössä, joten halusin tällä jaottelulla nostaa esiin eri oppilaitosmuotojen opinto-ohjauksen yhteistyön erityispiirteitä.

Aineistosta poimittuja yhteistyötahon mainintoja varten laadin kolme taulukkoa, yhden kutakin oppilaitosmuotoa varten. Keräsin niihin ensimmäistä tutkimuskysymystä varten poimitut yhteistyötahot sarakkeeseen: Mikä yhteistyötaho? ja maininnat yhteistyön sisällöstä sarakkeeseen: Mitä yhdessä tehdään? Kirjoitin taulukkoon myös kaikki maininnat näiden yhteistyötahojen keskeisyydestä ja tärkeydestä opinto-ohjaajan työssä. Näiden poimintojen pohjalta muodostin kuusi yhteistyötahoja kuvaavaa miellekarttaa: peruskoulun sisäiset yhteistyötahot (kuvio 2), peruskoulun ulkopuoliset yhteistyötahot (kuvio 3), lukion sisäiset (kuvio 4) ja lukion ulkopuoliset yhteistyötahot (kuvio 5), ammatillisen oppilaitoksen sisäiset (kuvio 6) sekä ammatillisen ulkopuoliset yhteistyötahot (kuvio 7).

Toinen tutkimuskysymys käsittelee opinto-ohjaajien kokemuksia yhteistyöstä näiden yhteistyötahojen kanssa. Tämän tutkimuskysymyksen ohjaamana kävin jälleen läpi aineiston ja poimin sieltä kaikki maininnat, jotka oman tulkintani mukaan kertoivat jotain opinto-ohjaajien kokemuksista yhteistyöhön liittyen. Halusin selvittää minkälaiset tekijät liittyvät toimivaan yhteistyöhön ja minkälaiset tekijät puolestaan heikentävät tai estävät yhteistyötä. Muodostin koke-

muksia varten oman taulukon. Luokittelin tekstimaininnat sopiviksi alaluokiksi, joista edelleen muodostin yläluokkia ja niistä muodostin yhteensä kaksi pääluokkaa: Yhteistyö toimii sekä yhteistyössä pulmia. Alla on taulukko 1, joka kuvaa opinto-ohjaajien kokemuksista tehtyä luokittelua alaluokkiin, yläluokkiin ja pääluokkiin.

Taulukko 1. Ote aineiston luokittelutaulukosta

Tekstimaininta	Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
(Ammatillinen opo psykologista) "Sitä tulee..mitä nyt ei varmaan pitäis tehdä, mutta aina, niinku, syyään esimes ruokatunnit samassa pöyvässä niin..että seki aika kyllä aika monesti käytetään, niinku, työasioista puhutaan sitten, että se on aika semmosta mutkatonta se yhteistyö. Et ole helppo tehdä sitä yhteistyötä." / "Tosi sujuvaa on."	Käytäntö toimii	Helpottaa käytännön ohjaustyötä	Yhteistyö toimii
(Peruskoulun opo erityisopettajista) "Varmaan sitä työnjakoa pitää vielä työstää tulevaisuudessa, että se ois selkeätä myös muille toimijoille sitte. Että varmasti se, että on niin muutoksessa oleva koulu, että ei oo ollu sellasta aikaa tässä, että yhteinen aika on mennä aina johonki muihin määrättyihin tehtäviin." / "Yhteistyö siis sujuu, mutta varmaan semmosta työnjaon kirkastamista, että saatas se resurssi tehokkaaseen käyttöön, ettei kävis silleen, että tehään päällekkäistä työtä."	Epäselvä keskinäinen työnjako Muutokset	Olosuhteisiin liittyvät pulmat/henkilösuhteisiin liittyvät pulmat Olosuhteisiin liittyvät pulmat	Yhteistyössä pulmia Yhteistyössä pulmia
(Ammattikoulun opo ennakoivasta opiskelijahuoltoryhmästä) "Suurin piirtein kaikki on semmosia, että tosi hyvin vastailee sitte tekstiviesteihin tai vastaavat puhelimeen tai sähköpostiin sitte, että saadaan asioita pyöriteltyä sitte."	Käytäntö toimii	Helpottaa käytännön ohjaustyötä	Yhteistyö toimii

Tuomi ja Sarajarvi (1999, 111) kutsuvat tätä vaihetta abstrahoinniksi eli aineiston pohjalta nousevien teoreettisten käsitteiden luomiseksi. Siinä aineistosta ryhmiteltyjen yläluokkien pohjalta luodaan kokoavia käsitteitä. Näitä käsitteitä yhdistelemällä tutkija muodostaa analyysin tuloksena aineistoa kuvaavan mallin, jonka yhteydessä luokitteluista muodostetut pääjäsennykset kuvataan sisältoineen. (Tuomi ja Sarajarvi 1999, 109, 112-113.)

Analyysin tuloksien pohjalta tutkija pyrkii tekemään kokoavia yhteenve-toja siitä, miten aineisto vastaa tutkimuskysymyksiin. Lopulta, näiden synteesi- en pohjalta tutkija tekee johtopäätöksiä tulosten merkityksestä tutkittavalle ai- healueelle sekä, jos mahdollista, myös laajempiin yhteyksiin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 225.) Liittääkseen oman tutkimuksensa laajempiin yhteyksiin, tutkija peilaa tässä vaiheessa tutkimustuloksiaan laajemmalle aihealueesta teh- tyihin aikaisempiin tutkimuksiin sekä kirjallisuuteen (Rubin & Rubin 2005, 239). Tässä tutkimuksessa pohdin tutkimustuloksia erikseen ensimmäisen ja toisen tutkimuskysymyksen suhteen. Aineiston pohjalta jäsennettyjä yhteistyö- verkostoja ja niiden toimintaa peilasin aikaisempiin ja laajempiin yhteistyöver- kostoja koskeviin kartoituksiin. Nostin tuloksista esiin yhtäläisyyksiä ja toisaal- ta yllättäviä piirteitä. Toisen tutkimuskysymyksen kohdalla kuvasin kuvioden avulla sekä toimivaan että toimimattomaan yhteistyöhön vaikuttavia tekijöitä, joita olin aineiston luokittelun avulla muodostanut. Havaitsin toimivan ja toi- mimattoman yhteistyön tekijöiden taustalla vaikuttavia laajempia teemoja, joita pohdin suhteessa kirjallisuuteen. Esitin lopuksi myös tämän tutkimuksen tulos- ten pohjalta mieleeni nousevia jatkotutkimusaiheita.

2.6 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tässä luvussa tarkastelen tutkimukseni luotettavuuden ja eettisyyden näkö- kulmia. Laadullisen tutkimuksen arvioimisessa huomio kiinnittyy tutkijan toi- mintaan, valintoihin ja tulkintoihin, joten näin ollen koko tutkimusprosessi on arvioinnin kohteena (Eskola ja Suoranta 1998, 210). Prosessin vaiheiden avaa- minen lukijalle on laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kannalta keskeistä (Tuomi ja Sarajärvi 2002, 141).

Tutkimuskirjallisuudessa käytetään vaihtelevasti erilaisia käsitteitä ku- vaamaan tutkimuksen luotettavuutta. Niistä yleisimpiä ovat validiteetti ja re- liabiliteetti. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2009, 231) mukaan validiudella tarkoitetaan lyhyesti kuvattuna sitä, että tutkimusmenetelmä sopii käytettäväk-

si kyseessä oleviin tutkimuskysymyksiin vastattaessa, ja reliabelius puolestaan tarkoittaa tutkimustulosten toistettavuutta. Näitä käsitteitä on käytetty alun perin määrällisen tutkimuksen piirissä, ja niiden käyttöä laadullisen tutkimuksen arvioimisessa on kritisoitu epistemologisista, tutkimuksen perimmäisistä kysymyksistä johtuvista erimielisyyksistä johtuen (ks. esim. Hirsjärvi ym. 2009, 232; Tuomi & Sarajärvi 2002, 136).

Luotettavuuden arvioinnin apuna on käytetty myös käsitteitä *uskottavuus*, *siirrettävyys*, *varmuus* ja *vahvistuvuus* (ks. esim. Eskola ja Suoranta 1998, 210). Uskottavassa tutkimuksessa tutkijan tulkinnat vastaavat tutkittavina olleiden käsityksiä tutkittavasta asiasta, ja siirrettävyydellä tarkoitetaan tutkimustulosten siirrettävyyttä tai sovellettavuutta toiseen toimintaympäristöön. Varmuutta tutkimukseen tuo tutkimuksen tekemiseen vaikuttavien ennakkoehtojen huomioon ottaminen, ja vahvistuvuutta puolestaan tuo tutkimustulosten vahvistuminen verrattaessa niitä muihin samankaltaisiin tuloksiin muissa tutkimuksissa. (Eskola & Suoranta 1998, 210.)

Pyrin seuraavaksi kuvaamaan tutkimusprosessia ja ajatteluani mahdollisimman läpinäkyvästi edellä lueteltuja luotettavuuden kriteerejä mukailten. Valitsin tutkimukseni aiheeksi yhteistyön opinto-ohjaajan työssä. Valmistun itsekin pian opinto-ohjaajaksi, joten tässä vaiheessa työelämän kynnyksellä opinto-ohjaajien verkostojen tutkiminen on itselleni ajankohtainen ja kiinnostava tutkimusaihe. Halusin valita pro gradu -tutkimustani varten käytännöllisen aiheen, jonka tutkiminen voisi tuoda konkreettista hyötyä omien verkostojeni, osaamiseni ja työllistymiseni kannalta. Halusin lisäksi suunnata tutkimuksen Pohjois-Savon alueella tapahtuvan ohjauksen tarkasteluun, koska asun ja työskentelen itse tällä alueella. Syntyi ajatus opinto-ohjaajien yhteistyöverkostojen ja niiden toiminnan tutkimisesta. Aihe on ajankohtainen, koska ohjausyhteistyöstä puhutaan paljon ja sitä pyritään kehittämään kaiken aikaa. Yhteistyö kuuluu vahvasti jokaisen opinto-ohjaajan työnkuvaan.

Halusin tutkia tarkemmin muutaman opinto-ohjaajan näkökulmaa yhteistyöhön, joten valitsin laadullisen lähestymistavan tutkimukseeni. Metodikir-

jallisuuden ja toisten tekemien tutkimusten perusteella valitsin sopivaksi aineistonkeruumenetelmäksi haastattelun, koska ajattelin sen avulla pääseväni parhaiten lähelle opinto-ohjaajien ”omaa ääntä”. Laadullisessa tutkimuksessa aineisto voi olla pieni, koska laajalla aineistolla saavutettavan mahdollisen yleistettävyyden sijaan laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella valittua aihetta syvällisesti tarkoituksenmukaisesti valitun aineiston avulla (Patton 1990, 169).

Alkuperäisen suunnitelman mukaan tarkoituksena oli haastatella kolmea opinto-ohjaajaa, yhtä peruskoulun, yhtä lukion ja yhtä ammatillisen oppilaitoksen opinto-ohjaajaa. Arvelin kuitenkin, että vain yhtä opinto-ohjaajaa kustakin oppilaitosmuodosta haastatteleamalla verkoston kuvaus voisi jäädä liian kapeaksi, kun taas kahta opo haastatteleamalla heidän verkostojensa kuvaukset täydentäisivät toisiaan ja näin yhteistyöstä voisi saada rikkaamman kuvan. Ajattelin, että kolmannen haastateltavan mukaan ottaminen ei olisi tuonut merkittävää lisäarvoa aineistoon, koska verkostojen kuvaukset toistaisivat todennäköisesti suurimmaksi osaksi samoja yhteistyötahoja. Tutkimusta toteuttaessani tämä ajatus vahvistui ja nyt jälkeenpäin pidän kuuden opinto-ohjaajan haastattelua sopivana aineiston määränä ensimmäisen tutkimuskysymyksen, eli verkoston kuvauksen osalta. Toisen tutkimuskysymyksen, eli yhteistyön kokemuksia koskevan kysymyksen kohdalla aineisto olisi voinut olla laajempi, koska opinto-ohjaajien omien kokemusten kuuleminen oli mielestäni tämän tutkimuksen kiinnostavin osa. Kokemukset ovat hyvin subjektiivisia ja yksilöllisiä, joten useampi opo haastateltavana olisi voinut joko vahvistaa muiden kokemuksia yhteistyöstä tai tuoda esiin kiinnostavia erilaisia kokemuksia. Kahden opinto-ohjaajan haastattelun perusteella tuloksia ei voi kuitenkaan yleistää koskemaan kaikkien saman oppilaitosmuodon kouluissa työskentelevien opinto-ohjaajien yhteistyöverkostoja. Tässä tutkimuksessa oli tarkoituksena tarkastella nimenomaan paikallisesti muutaman opinto-ohjaajan näkökulmaa.

Laadullisen tutkimuksen aineistonkeruun yhteydessä puhutaan tarkoituksenmukaisesta otannasta (ks. esim. Patton 1990, 169; Rubin & Rubin 2005, 64) tai harkinnanvaraisesta otannasta (ks. esim. Eskola ja Suoranta 1998, 18),

mikä tarkoittaa, että laadullisen tutkimuksen aineistoon pyritään valikoimaan sellaisia tiedonlähteitä, esimerkiksi haastateltavia, joilla on aiheen kannalta erityisen paljon sanottavaa, kokemusta tai tietoa. Perusteltu haastateltavien valinta on keskeinen tutkimuksen uskottavuutta lisäävä tekijä (Rubin & Rubin 2005, 64). Pyrin etsimään omaan aineistooni sellaisia opinto-ohjaajia, jotka olivat kokeneita ja jollakin tavalla erityisen aktiivisia verkostoitujia. Toisaalta, oletan, että suurin osa opinto-ohjaajista on kiinnostunut yhteistyöstä, koska ovat opinto-ohjaajan yhteistyökeskeiseen työhön hakeutuneet. Tavoitteenani oli haastatella yhteistyöstä innostuneita opinto-ohjaajia, mikä toteutui jokaisen haastateltavani kohdalla.

Haastatteluun tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä liittyy useita, luotettavuuden kannalta kriittisiä näkökulmia. Haastattelu on vaativa menetelmä, koska se edellyttää tutkijalta arkipäivän keskustelutaitoja vaativampia sosiaalisen vuorovaikutuksen, keskustelun hallinnan ja havainnoinnin taitoja. Tutkijan on kyettävä muotoilemaan kysymyksensä taitavasti, sensitiivisesti kuuntelemaan, reagoimaan haastateltavan antamiin vihjeisiin sekä houkuttelemaan jatkokysymyksillään haastateltavaa kertomaan lisää. (Rubin & Rubin 2005, 12–13.) Tutkimushaastattelu on myös altis virheille, sillä haastattelutilanne on kahden yleensä toisilleen vieraan ihmisen ainutkertainen vuorovaikutustilanne, johon voivat vaikuttaa kummankin erilaiset lähtökohdat ja esimerkiksi haastattelupäivän arkiset sattumukset. Haastateltava saattaa esimerkiksi vääristää tai valehdella vastauksiaan suotuisammiksi kuin mitä totuus olisi. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 35, 43.) Myös kieli voi aiheuttaa haasteita haastattelumenetelmän käytössä, koska se on keskeinen tiedonkeruun työkalu, johon haastattelumenetelmä nojaa. Hirsjärvi ja Hurme (2011, 53) pitävät tärkeänä sitä, että tutkijasta suunniteltaessa otetaan huomioon haastattelijan ja haastateltavan kielellisen yhteisymmärryksen merkitys.

Yllätyin itse siitä, miten haastavaa haastattelun käyttäminen aineistonkeruumenetelmänä lopulta oli. Haastattelutilanteessa täytyi tasapainotella sen välillä, että haastattelu pysyi jotakuinkin teemahaastattelurungon teemojen sisällä, mutta niin, että haastateltava sai tilaa ja mahdollisuuden kertoa

kaiken olennaisen. Olin haastatteluissa intensiivisesti läsnä ja myötäilin opinto-ohjaajia ilmeillä ja eleillä, joten pohdin sitä, että vaikuttiko oma toimintani kenties opojen vastauksiin. Todennäköisesti vaikutti. Esimerkiksi empaattinen suhtautuminen opojen kokemuksiin saattoi saada heidät korostamaan näitä kokemuksia. Myös haastatteluun varattu aika oli haasteellinen, koska lähes jokaisen opinto-ohjaajan kanssa tuntui siltä, että aika loppuu kesken. Haastattelut kestivät reilusta tunnista puoleentoista tuntiin. Haastattelurunko piti käydä melko nopeasti, eikä aikaa jäänyt yksittäisiin kokemuksiin syventymiseen tarkemmin. Haastattelussa havaitsemani haastateltavien nonverbaali viestintä vaikutti todennäköisesti myös analyysiin. Eleet, ilmeet ja äänenpainot kertovat usein enemmän kuin sanat, joten olen esimerkiksi jonkin asian yhteydessä tiennyt ojon tarkoittaneen jotain, mikä ei kuitenkaan välttämättä välity pelkästä tekstistä ilman asiaan liittynyttä ei-kielellistä viestiä.

Jo litteroidessani kuutta haastattelua tutustuin aineistoon hyvin. Ryhdyin analysoimaan aineistoa lukemalla litteroituja haastatteluja pitämällä mielessäni tutkimuskysymykset. Mietin, mitkä kohdat aineistossa vastasivat ensimmäiseen ja mitkä toiseen tutkimuskysymykseen. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla laadin aineiston pohjalta kunkin oppilaitosmuodon opinto-ohjaajien oppilaitoksen sisäisen sekä koulun ulkopuolisen yhteistyöverkoston kuvauksen. Pyrin kuvaamaan kuvioden avulla sitä, kuinka keskeisiä kukin yhteistyötahoista oli. Koska haastatteluun varattu aika oli rajallinen (tunnista puoleentoista tuntiin) ja keskusteltavaa asiaa paljon, joitakin yhteistyötahoja käsiteltiin haastattelun aikana hyvin lyhyesti. Jouduin tulkitsemaan välillä hyvin vähäisestä aineiston määrästä yhteistyön laatua ja merkityksellisyyttä opinto-ohjaajalle, minkä vuoksi olen myös tuloksissa kertonut, että kuviot ovat vain suuntaa antavia. Toisen tutkimuskysymyksen kohdalla luokittelin aineistosta poimimiani, kokemuksiksi tulkitsemiani tekstikatkelmia alaluokiksi ja niitä edelleen yläluokiksi. Yläluokat liittyivät kahteen pääluokkaan, toimivaan yhteistyöhön ja pulmalliseen yhteistyöhön.

Tutkimuksen eettisyys ulottuu koko tutkimusprosessiin tutkimusaiheen valinnasta aineistonkeruun ja käsittelyn kautta raportointiin (Hirsjärvi ym.

2014, 24). Erityisesti sellaisten laadullisten tutkimusten kohdalla, joissa käytetään normaalia vuorovaikutuksellista kanssakäymistä muistuttavia tutkimusmenetelmiä, kuten esimerkiksi haastattelua, on olennaisen tärkeää tarkastella tutkimuksen eettisiä kysymyksiä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 125).

Tässä tutkimuksessa pyrin toimimaan eettisesti noudattamalla yleisiä tiedemaailman tunnustamia toimintatapoja taitojeni mukaan (Hirsjärvi ym. 2014, 23–24). Haastateltavien opojen kohdalla lähtökohtana oli heidän oma suostumuksensa tutkimukseen (*informed consent*, Cohen ym. 2013, 77). Kysyin suoraan opinto-ohjaajilta itseltään lupaa haastatella, ja kukin heistä varmisti luvan osallistua tutkimukseen omalta esimieheltään. Pyysin vielä haastattelujen alussa haastateltavia allekirjoittamaan suostumuksensa haastattelussa antamansa aineiston käyttöön tässä tutkimuksessa. Kerroin jokaiselle, mitä haastattelu koskee ja millä aikataululla tutkimusta teen.

Tutkimusaiheeni ei varsinaisesti ollut kovinkaan arkaluontoinen, mutta siihen liittyi kuitenkin ihmisten välisiin suhteisiin ja kokemuksiin liittyviä henkilökohtaisia asioita. Kerroin opoille, että haastattelu on luottamuksellinen ja että heidän anonymiteetistään huolehditaan, ja tarvittaessa aineistosta häivyttään asioita, joista heidät pystyttäisiin tunnistamaan vastaustensa perusteella. Ilman anonymiteettiä haastateltavat tuskin olisivat avoimesti kertoneet kokemuksistaan yhteistyöverkostoissa. Opot kertoivat minulle hyvin avoimesti verkostoistaan ja kokemuksistaan, ja analyysissä minun täytyi häivyttää aineistosta pois esimerkiksi usean järjestön tai hankkeen nimen, jotta nimen avulla niitä ei voitaisi yhdistää tiettyyn oppilaitokseen ja sitä kautta tiettyyn opinto-ohjaajaan. Oppilaitoksissa on eroja esimerkiksi koon, sijainnin tai esimerkiksi painotusten suhteen, mikä myös tässä tutkimuksessa jätettiin tarkoituksella huomiotta, jotta opinto-ohjaajia ei pystyisi vastauksista jäljittämään. Lisäksi, pyysin luvan myös haastattelun nauhoittamiseen. Lupasin hävittää haastattelut tutkimuksen valmistumisen jälkeen.

3 TULOKSET

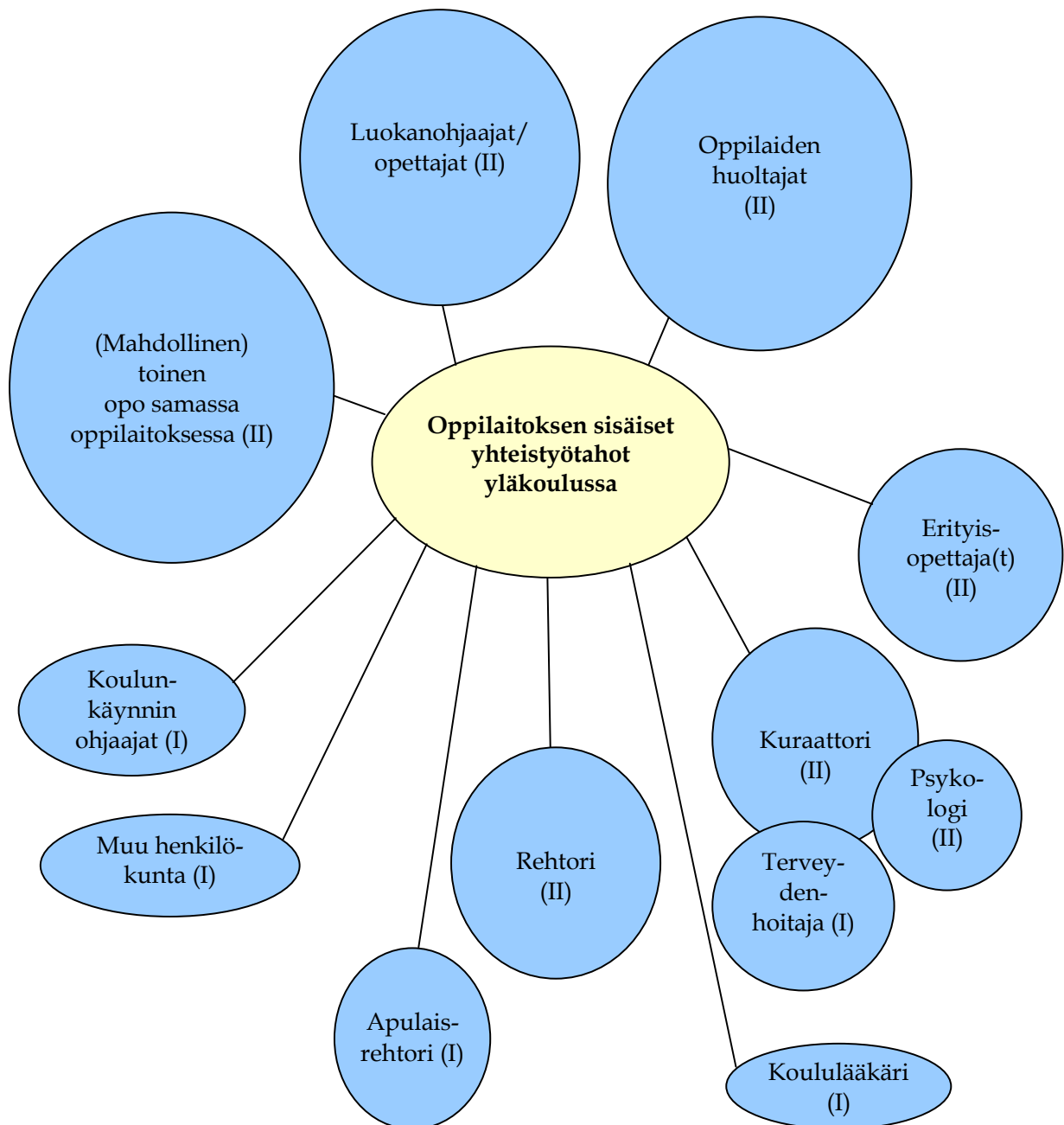
Tässä luvussa esittelen analyysin tulokset. Toteutin analyysin kaksiosaisena käsitellen aineistoa erikseen ensimmäisen ja toisen tutkimuskysymyksen näkökulmasta, joten tarkastelen myös tuloksia kahdessa osassa. Ensimmäisessä aluvussa kuvaan aineiston pohjalta muodostetut peruskoulun, ammatillisen oppilaitoksen sekä lukion opinto-ohjaajien yhteistyöverkostot sekä niiden käytännön toimintaa. Havainnollistan verkostoja kuvioiden avulla. Toisessa luvussa tarkastelen opinto-ohjaajien kokemuksia yhteistyöstä, joita myös havainnollistan kuvioiden avulla.

3.1 Opinto-ohjaajien yhteistyöverkostot

Haastattelin aineistoa varten kahta peruskoulun, kahta lukion ja kahta ammatillisen oppilaitoksen opinto-ohjaajaa. Pyysin heitä kuvailemaan sekä koulun sisäpuolista että ulkopuolista yhteistyöverkostoa luetellen kaikki mieleen tulevat yhteistyötahot ja kuvailemaan yhteistyön sisältöä kunkin tahon kanssa. Yhdistin saman oppilaitosmuodon opojen maininnat yhteistyötahoista, ja muodostin niistä kuusi verkostomallia: yläkoulun, ammattikoulun ja lukion sisäiset yhteistyötahot (kuviot 2, 4 ja 6) sekä yläkoulun, ammattikoulun ja lukion ulkopuoliset yhteistyötahot (kuviot 3, 5 ja 7). Olen merkinnyt kuvioihin yhteistyötahojen kohdalle sulkuihin yksi tai kaksi I:tä merkiksi siitä, ovatko molemmat vai vain toinen opinto-ohjaajista maininneet tämän yhteistyötahon. Kuvioissa yhteistyötahot on merkitty pallojen sisään, joiden suuruus ja läheisyys keskimmäiseen, otsikon sisältävään palloon pyrkii kuvaamaan sitä, kuinka keskeisiä ja tärkeitä opinto-ohjaajan työlle nämä yhteistyötahot ovat. Kuviot ovat kuitenkin vain suuntaa antavia, koska yhteistyötä kunkin tahon kanssa käsiteltiin aineistossa melko lyhyesti. Joidenkin kohdalla pelkkä yhteistyötahon nimi mainittiin.

3.1.1 Yläkoulun sisäiset yhteistyötahot

Kuvaan seuraavassa kuviossa 2 yläkoulun opinto-ohjaajan koulun sisäisen yhteistyöverkoston.



Kuvio 2. Oppilaitoksen sisäiset yhteistyötahot yläkoulussa

Molemmat yläkoulun opinto-ohjaajat olivat yhtä mieltä siitä, että mikäli oppilaitoksessa oli toinenkin opinto-ohjaaja, hän oli erittäin tärkeä yhteistyökumppani, jonka kanssa tehdään päivittäin yhteistyötä. Nykyisessä koulussa ei välttämättä ollut toista opo -kollegaa, mutta molemmilla opoilla oli kokemusta työstä toisen samassa koulussa työskentelevän opon kanssa, ja puhui tämän kokemuksen perusteella. Yhdessä opinto-ohjaajat muun muassa suunnittelivat koulun ohjaustoimintaa ja järjestivät tapahtumia. Toinen opo kertoi myös, että opot olivat pyrkineet yhtenäistämään toimintaansa, vaikka tekivätkin työtä kumpikin omalla persoonallaan.

Keskeiseksi oppilaitoksen sisäiseksi yhteistyötahoksi yläkoulun opinto-ohjaajat mainitsivat myös oppilaiden huoltajat. Toisen opon mukaan huoltajat olivat jopa oppilaiden kanssa tärkeimmät ja läheisimmät yhteistyötahot opon työssä. En ole tässä tutkimuksessa kuitenkaan lukenut oppilaita mukaan yhdeksi yhteistyötahoksi, koska tarkoituksena oli kartoittaa ne yhteistyötahot, joiden kanssa opot tekevät yhteistyötä ohjatakseen oppilaita. Toinen haastateltava kertoi pitävänsä tiiviisti yhteyttä huoltajiin ja tiedottavansa heille sekä yleisistä että huollettaviensa henkilökohtaisista asioista aina tarvittaessa. Erityisesti yläkoulun ylemmillä luokilla yhteydenpidon kuvattiin olevan tiivistä. Opot kertoivat olevansa usein mukana kouluaan päättävien oppilaiden arviointikeskusteluissa, missä he tapaavat sellaisten oppilaiden huoltajia, joiden koulunkäynnissä oli ilmennyt jonkinlaisia ongelmia. Myös vanhemmat olivat yhteydessä opinto-ohjaajaan esimerkiksi tiedustellakseen tai pyytääkseen tarkennusta joihinkin asioihin, toiset hyvinkin aktiivisesti ja toiset eivät koskaan.

Molemmat haastateltavat mainitsivat yhtenä tärkeimmistä koulun sisäisistä yhteistyötahoista luokanohjaajina toimivat aineenopettajat. Toinen opo kertoi luokanohjaajien tuntevan oppilaat parhaiten, joten opot saavat heiltä tietoa oppilaiden opiskelun sujumisesta ja mahdollisista huolenaiheista, joihin opon kannattaisi tarttua. Toinen opo mainitsi tehneensä joidenkin aineenopettajien kanssa yhteistyötä oppimiskokonaisuuksien järjestämisessä ja yhteisten tapahtumien järjestämisessä.

Myös koulun rehtori mainittiin tärkeänä yhteistyötahona molempien yläkoulun opinto-ohjaajien taholta. Toinen opo kertoi vierailevansa keväisin alakouluilla 6. -luokissa tutustumassa yhdessä rehtorin kanssa. Toinen puolestaan kertoi rehtorin vastaavan suurista linjoista, joiden mukaan heidän koulussa toimitaan. Opot saavat valtuutuksensa rehtorilta esimerkiksi tapahtumien järjestämiseen. Opot ja rehtori tiedottavat toinen toisilleen asioista. Toinen haastateltava mainitsi myös apulaisrehtorin yhteistyötahona, jonka puoleen voi kääntyä, ja joka voi tarvittaessa toimia työparina hankalissa tilanteissa.

Erityisopettajan kanssa molemmat kertoivat tekevänsä laajasti yhteistyötä. Erityisen ja tehostetun tuen oppilaiden kohdalla opinto-ohjaaja on usein mukana henkilökohtaisen opiskelun järjestämistä koskevaan suunnitelmaan eli hojks:iin sekä erityisesti nivelvaiheisiin ja räätälöityihin jatko-opintosuunnitelmiin liittyvissä palaverissa. Tällaisissa tilanteissa ovat erityisopettajan ja opon lisäksi myös huoltajat usein mukana. Jos oppilaan kohdalla haku jatko-opintoihin tapahtuu harkinnanvaraisen haun kautta niin opinto-ohjaaja ja erityisopettaja tekevät hakua varten yhteisen lausunnon oppilaan opiskelusta.

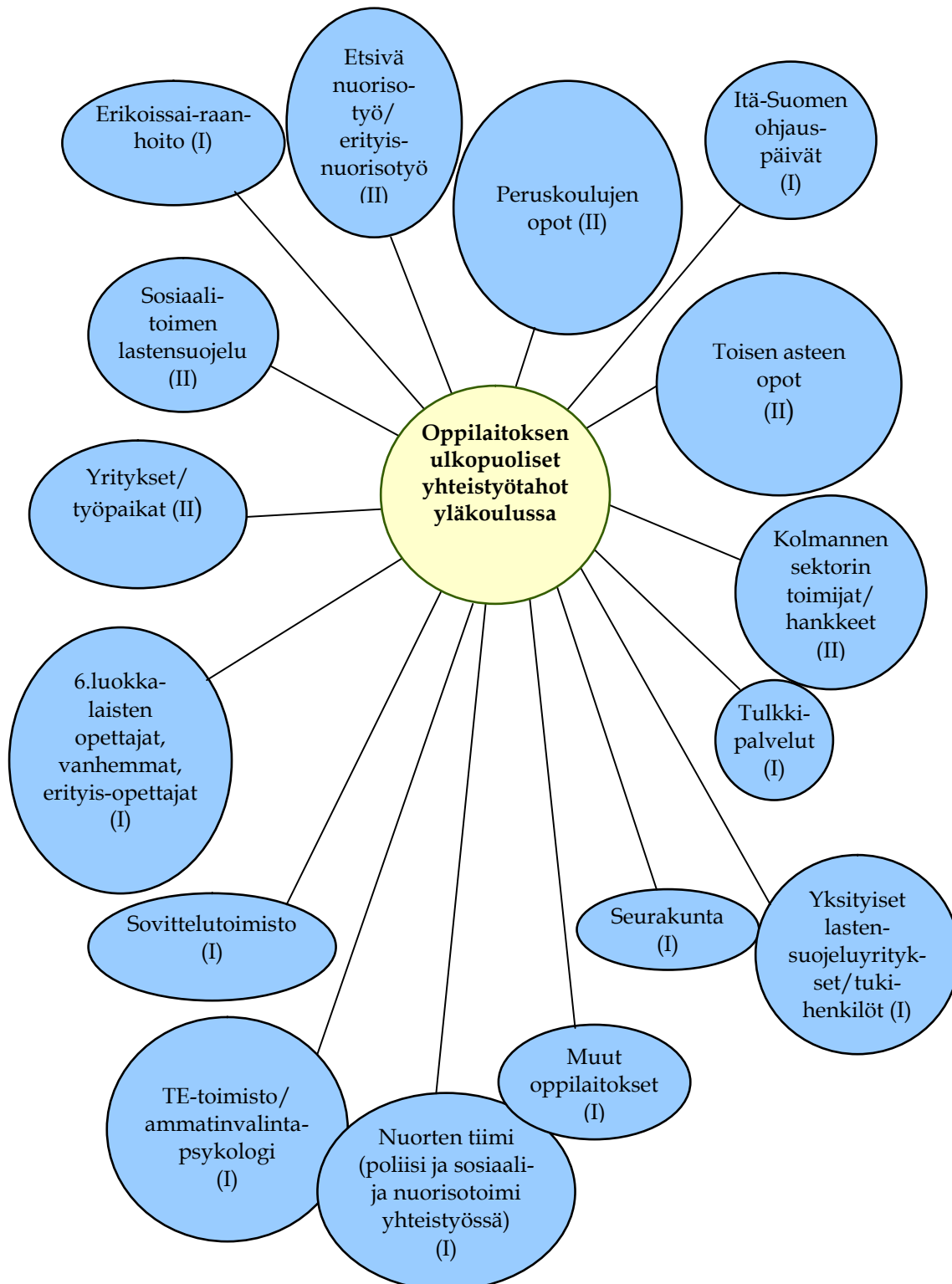
Oppilashuoltohenkilöstöstä kumpikin yläkoulun opinto-ohjaaja mainitsi sekä koulukuraattorin että -psykologin koulun sisäisinä yhteistyötahoina, joista kuraattori kuvattiin keskeisemmäksi yhteistyökumppaniksi. Kuraattorin kanssa tehdään yhteistyötä niissä tilanteissa, kun oppilaalla on jotain muuta kuin opiskeluun ja jatko-opintoihin liittyvää tuen tarvetta. Kuraattoria voidaan konsultoida tällaisissa tilanteissa tai hoitaa oppilaan asiaa yhdessä työparina. Toinen haastateltava kertoi, ettei hänellä opona ole aikaa käydä pitkällisiä oppilasta tukevia, opiskeluun liittymättömiä keskusteluja useiden oppilaiden kanssa. Näissä tilanteissa oppilas on hyvä ohjata kuraattorin luokse, jolla on ammattitaito tämän tyyppiseen kannatteluun. Psykologin tehtävä on puolestaan vastata oppimisen vaikeuksiin liittyvistä testauksista ja tutkimuksista. Opot kertoivat olevansa myös psykologin kanssa yhteydessä jonkin verran. Toisen opon mukaan erityisesti päättöluokkalaisia ohjatessa psykologin puoleen tulee käännyttyä, mikäli oppimiseen liittyviä testejä olisi opon mielestä tarpeen uusia.

Vain toinen yläkoulun opinto-ohjaajista mainitsi yhteistyötahoksi terveydenhoitajan. Hän kertoi tapaavansa tätä päivittäin, mutta yhteistyötä terveydenhoitajan kanssa tehdään erityisesti päättöluokkalaisten asioissa nivelvaiheen lähestyessä. Pyydettyään luvan huoltajilta sekä oppilaalta, opo tiedustelee terveydenhoitajalta onko hänellä tietoa sellaisista tekijöistä, jotka kyseisen oppilaan kohdalla voisivat estää tätä esimerkiksi hakemasta johonkin tiettyyn koulutukseen, tai onko hänellä jostakin oppilaasta huolia tai tarpeellisia tietoja, mitä opon olisi hyvä ottaa huomioon opetuksen järjestämisen kannalta. Terveydenhoitaja ja opinto-ohjaaja ovat usein mukana samoissa oppilaiden asioita koskevissa palaverissa.

Lisäksi, toinen opoista mainitsi yhteistyötahona koulunkäynninohjaajat, joiden kanssa tehdään jonkin verran yhteistyötä, sekä koulun muun henkilökunnan, kuten keittiö- ja kiinteistöhuoltohenkilökunnan, jonka kanssa tehdään yhteistyötä oppilaiden työelämään tutustumisten yhteydessä, kun oppilas suorittaa tet:in näissä tehtävissä. Toinen haastateltava mainitsi vielä koululääkäriä, jonka kautta oppilas voi esimerkiksi saada lähetteen erikoissairaanhoidon tarvittaessa.

3.1.2 Yläkoulun ulkopuoliset yhteistyötahot

Kuvio 3 kuvaa yläkoulun ulkopuolista ohjauksen yhteistyöverkostoa.



Kuvio 3. Oppilaitoksen ulkopuoliset yhteistyötahot yläkoulussa

Tärkeimmiksi oppilaitoksen ulkopuolisiksi yhteistyötahoiksi molemmat yläkoulun opinto-ohjaajat nimesivät toiset perus- ja toisen asteen opinto-ohjaajat. Toinen haastateltava kertoi olevansa viikoittain tai jopa lähes päivittäin tekemisissä jonkun toisen opon kanssa. Yhteistyö heidän kanssaan on useimmiten tiedon, neuvojen ja kokemusten jakamista. Peruskoulujen opojen kanssa yhteistyö on myös paljon toinen toisensa työnohjauksellista tukemista sekä yhteisen aineen, oppilaanohjauksen, suunnittelua yhdessä. Toisen asteen opinto-ohjaajien kanssa yhteistyössä korostuu nivelvaiheeseen liittyvän, oppilaan jatko-opintoihin hakemista sekä opintojen aloittamista koskevan tiedon jakaminen. Yläkoulun opot esimerkiksi toimittavat toisen asteen oppilaitoksille tarvittavat tiedot oppilaiden erityisistä tuen tarpeista, jotta tuki jatkuu myös vastaanottavissa oppilaitoksissa. Toinen opoista mainitsi opinto-ohjaajayhteistyön yhdeksi muodoksi myös syksyisin järjestettävät Itä-Suomen ohjauspäivät, joihin osallistuu vuosittain alueella työskenteleviä opinto-ohjaajia sekä muita ohjauksen ammattilaisia.

Molemmat yläkoulun opinto-ohjaajat pitivät etsivää nuorisotyötä tärkeänä yhteistyötahona. Erityisesti kouluaan päättävien oppilaiden asioissa etsivän nuorisotyön kanssa tehdään yhteistyötä nivelvaiheen lähestyessä. He käyvät kouluilla pitämässä päättöluokille infotilaisuuksia, ja toisen opon mukaan vierailevat muutenkin säännöllisesti koululla. Muutaman kerran vuodessa pidetään yhteistyön suunnittelupalaveri, jossa mietitään, mitä voitaisiin jatkossa tehdä. Myös yksittäisten oppilaiden kohdalla yhteistyötä tehdään, jos opolla herää esimerkiksi huoli oppilaan vapaa-aikaan liittyen. Tällöin opinto-ohjaaja voi ohjata nuoren etsivän nuorisotyön pariin.

Sosiaalitoimi muodostaa vaihtelevan kokoisen palan yhteistyöverkostosta. Molempien opojen mukaan sosiaalitoimen kanssa ollaan yhteydessä oppilashuollollisiin asioihin liittyvissä kysymyksissä, ja yhteisiä palavereja pidetään yksilöllisen tarpeen mukaan. Toisen haastateltavan mukaan yhteydenottoja on suurin piirtein keskimäärin kerran kuukaudessa, mutta määrät vaihtelevat paljonkin. Vain toinen yläkoulun opinto-ohjaajista mainitsi kunnallisen sosiaalitoimen lisäksi yksityiset lastensuojelupalvelut, joiden edustajien kanssa hän te-

kee yhteistyötä, jos oppilas on esimerkiksi sijoitettuna tällaiseen ostopalveluna hankittuun laitokseen.

Kolmannella sektorilla on erilaisia hankkeita ja järjestöjä, joiden kanssa myös opinto-ohjaajat ovat tekemisissä. Myös näiden tahojen kanssa yhteistyön määrä vaihtelee suuresti. Joidenkin järjestöjen kanssa yhteistyö on hyvin tiivistä. Kolmannen sektorin toimijoilta koulu voi saada esimerkiksi stipendejä oppilaiden palkitsemiseksi tai vierailijoita esittelemään eri aloja.

Viimeinen molempien yläkoulun opinto-ohjaajien mainitsema yhteistyötaho on yritykset ja työelämän edustajat. Heidän kanssaan ollaan tekemisissä joko erilaisten hankkeiden kautta, mutta pääasiassa kuitenkin oppilaiden työelämään tutustumisjaksojen yhteydessä. Yhteistyö koskee oppilaiden työhön tutustumisen järjestelyjä, mutta tet:in kautta tutustumalla työelämän edustajia voi saada myös esimerkiksi pitämään ala- tai ammattiesittelyjä koululle. Toisen opon mukaan eri sektorien ja alojen edustajat myös itse tarjoutuvat enenevässä määrin esittelemään alansa jo peruskouluissa erityisesti niissä tilanteissa, joissa kyseiselle alalle tarvitaan paljon uutta työvoimaa esimerkiksi mahdollisen työvoimapulan uhatessa.

Edellisten lisäksi muita yhteistyötahoja mainittiin useita, mutta molemmat opinto-ohjaajat mainitsivat eri yhteistyötahoja. Toinen yläkoulun opoista mainitsi yhteistyön tulkkipalveluiden kanssa muodostavan vaihtelevan kokoisen palan kaikesta yhteistyöstä, mutta kertoi sen jatkuvasti lisääntyvän monikulttuurisuuden lisääntymisen myötä. Vaikka maahanmuuttajataustainen oppilas itse puhuisi sujuvaa suomen kieltä niin hänen perheensä ja huoltajansa eivät välttämättä puhu, joten opon mielestä on tärkeää, että tärkeistä asioista yhdessä keskustellessa on parasta kääntyä tulkin puoleen, jotta varmistetaan yhteisymmärrys puolin ja toisin.

Toisen haastateltavan mukaan yhteistyötä tehdään erikoissairaanhoidon, kuten esimerkiksi neurologian, foniatrian tai nuorisopsykiatrian poliklinikoiden kanssa kuukausittain. Heidän kanssaan saatetaan pitää palavereita koskien niiden päättöluokkalaisten hakeutumista jatko-opintoihin, jotka ovat heidän asi-

akkainaan. He tekevät omille asiakkailleen seurantatutkimukset nivelvaiheen lähestyessä ja laativat mahdollisesti lausuntoja oppilaan tilasta.

Toinen opinto-ohjaaja kertoi, että usealla hänen ohjaamallaan oppilaalla on oma, nimetty tukihenkilönsä, jonka kanssa myös opinto-ohjaaja voi tehdä yhteistyötä. Tukihenkilö voi esimerkiksi saattaa nuorta kouluun ja tukea muutenkin koulunkäynnissä ja vapaa-ajalla. Heitä opo kohtaa usein koululla arjen tilanteissa.

6. -luokkien luokanopettajat, erityisopettajat sekä oppilaiden huoltajat kuuluivat toisen yläkoulun opon yhteistyöverkoston. Heidän kanssaan yhteistyötä tehdään nivelvaiheessa, jossa 6. -luokkalaiset siirtyvät yläkouluun. Opinto-ohjaaja käy usein vierailemassa ja kertomassa oppilaille yläkoulusta ja oppilaat puolestaan vierailevat tulevassa yläkoulussaan. 6. -luokkalaisten huoltajille lähetetään tietoa yläkouluun siirtymisestä. kertoi myös, että uudet, aloittavat 7. luokat muodostetaan yhteistyössä 6. luokkien luokanopettajien kanssa.

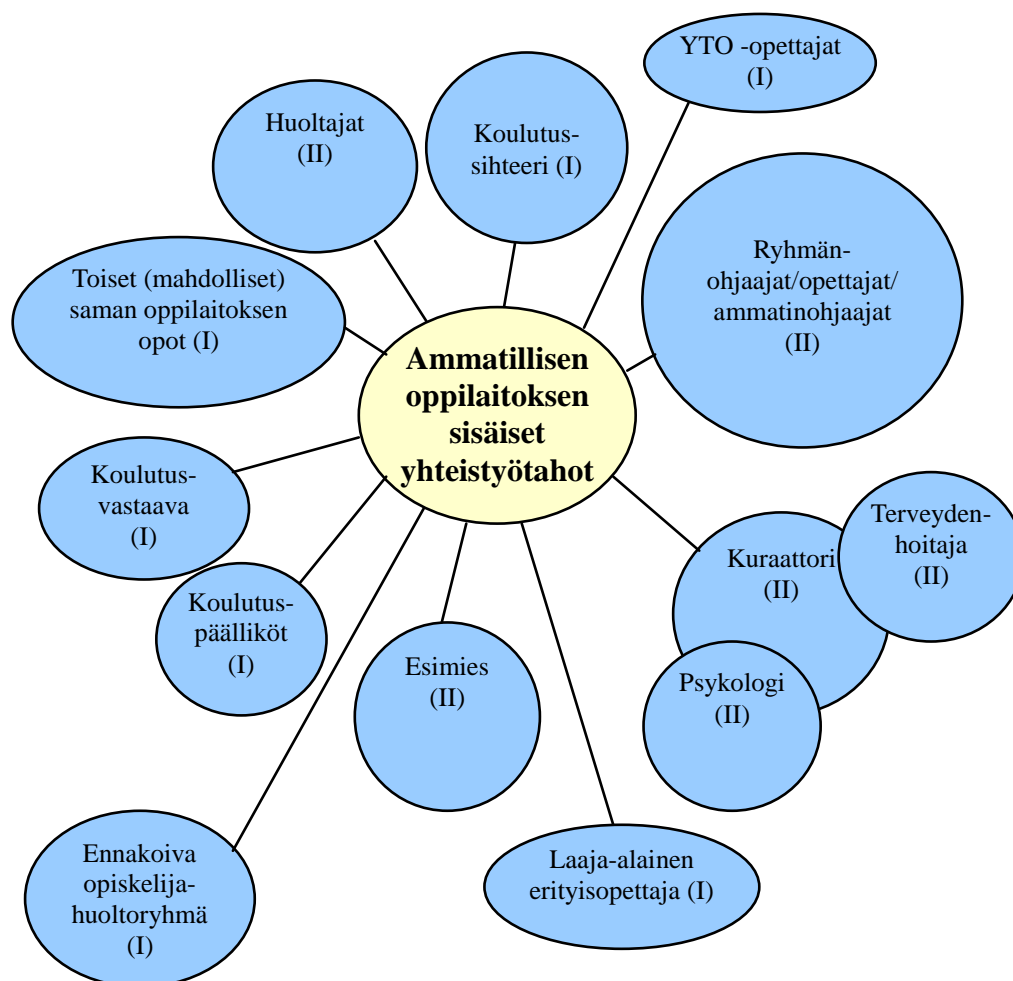
Muina yhteistyötahoina mainittiin esimerkiksi seurakunta, jonka edustaja käy pitämässä 8. -luokkalaisille tiedotustilaisuuden rippikoulusta syksyisin, mitä opinto-ohjaaja koordinoi. Myös toiset oppilaitokset ovat yhteistyötahoja, kun niiden kanssa yhdessä järjestetään jonkinlaisia tapahtumia. Pohjois-Savossa toimii yhteistyössä muun muassa nuorisotoimen, sosiaalitoimen sekä poliisin kesken Nuorten tiimi, jonka toinen yläkoulun opoista mainitsi yhteistyötahoksi niissä tilanteissa, joissa oppilaan kanssa keskustellessa on noussut esille esimerkiksi kiusaamiseen tai johonkin rikolliseen toimintaan liittyviä asioita nuoren elämästä ja tilanteen selvittämiseksi tarvitaan apua. Nämä tilanteet ovat kuitenkin harvinaisia. Saman haastateltavan mukaan toinen yhteistyötaho, jonka puoleen opo on kääntynyt esimerkiksi kärjistyneissä kiusaamistilanteissa, on sovittelutoimisto, jos koulun omat keinot eivät ole enää riittäneet.

TE -palvelut nousivat esiin yhteistyötahona, jonka kanssa ollaan hyvin harvoin yhteydessä yhteisten palaverien muodossa. Erikseen mainittiin myös työvoimatoimiston ammatinvalintapsykologi, jonka luokse nuoria voidaan ohjata räätälöitynä tilanteen mukaan. Tähän on opon mukaan myös olemassa valmis yhteistyömalli, jossa aika ammatinvalinnanohjaukseen varataan nuorelle

opinto-ohjaajan toimesta. Ohjauksen jälkeen psykologi konsultoi opoa ohjauksessa esiin nousseista asioista, koska opinto-ohjaajalla on päävastuu nuoren jatko-opintoihin hakeutumiseen liittyvästä ohjauksesta. Myös tämä yhteistyö on opon mukaan hyvin harvinaista.

3.1.3 Ammatillisen oppilaitoksen sisäiset yhteistyötahot

Kuvio 4 esittää yhdistetysti kahden ammattioppilaitoksen opinto-ohjaajan koulun sisäisen yhteistyöverkoston.



Kuvio 4. Ammatillisen oppilaitoksen sisäiset yhteistyötahot

Molempien opinto-ohjaajien mainitsemista yhteistyötahoista yksi keskeisimmistä on ammattikoulun opettajat, jotka toimivat yleensä myös ryhmänohjaajina. Heidän kanssaan tehdään hyvin tiivistä yhteistyötä. Toinen haastateltava

kertoi tekevänsä päivittäin runsaasti yhteistyötä eri ryhmänohjaajien kanssa. Molemmat opot kiertävät opettajien mukana seuraamassa ohjaamiensa ryhmien oppimista ja samalla tiiviissä yhteistyössä ryhmänohjaajan kanssa suunnitellaan ja pohditaan opintojen järjestämiseen ja yksittäisten opiskelijoiden tilanteisiin liittyviä asioita. Samaan ryhmään luon mukaan myös toisen opinto-ohjaajan mainitsevat ammatinohjaajat, jotka ovat oman alansa ammattilaisia ja ohjaavat opiskelijoita ammatin oppimisessa. Opo kertoi lukevansa heidätkin opettajien joukkoon, eikä hän juuri tee eroa varsinaisten opettajien ja ohjaajien kesken. Ammatinohjaajat voivat esimerkiksi ohjata opiskelijoita, joilla on rästiin jääneitä työtehtäviä tai vastaavasti työskennellä esimerkiksi muita nopeammin etenevien kanssa eriytetysti.

Opiskelijahuoltohenkilöstöstä kuraattori näyttäytyi haastatteluiden perusteella kaikkein läheisimpänä yhteistyötahona, jonka kanssa toinen ammatillisen oppilaitoksen opo kertoi tekevänsä yhteistyötä jopa päivittäin. Kuraattorin kanssa tehdään paljon yhteistyötä yksittäisten opiskelijoiden kohdalla. Opo ottaa kuraattoriin esimerkiksi silloin, kun opiskelijan henkilökohtainen opintosuunnitelma ei jostain syystä toteudu, jos opinnot eivät etene tai jos opiskelijalla on jonkinlaisia sosiaalisen elämän ongelmia. Toinen haastateltava kertoi myös pitävänsä säännöllisesti yhteyttä kuraattoriin esimerkiksi silloin, kun opiskelijan henkilökohtainen opintosuunnitelma ei jostain syystä toteudu, jos opinnot eivät etene tai jos opiskelijalla on jonkinlaisia sosiaalisen elämän ongelmia. Toinen opo kertoi myös tekevänsä paljon työparityöskentelyä kuraattorin kanssa. He tapaavat opiskelijaa yhdessä ja käsittelevät tämän asioita yhteistyössä.

Myös psykologi sekä terveydenhoitaja kuuluivat molempien keskeisiin yhteistyötahoihin, joiden kanssa tehdään tiivistä yhteistyötä jatkuvasti tarpeen mukaan. Opo varaa opiskelijalle ajan psykologille niissä tilanteissa, kun arvelee opiskelijalla olevan psyykkisiin asioihin liittyviä ongelmia tai esimerkiksi oppimiseen liittyviä ongelmia.

Molemmilla opinto-ohjaajilla oli lähiesimiehenä jonkin ohjaamansa koulutusalan koulutuspäällikkö, mutta vain toinen haastateltava kuvasi tätä yhteis-

työsuhdetta hyvin tiiviiksi. Yhdessä tehdään koulutussuunnittelua ja pohditaan opetuksen järjestämiseen liittyviä asioita. Tämän toisen opon mukaan viisi edellä mainittua yhteistyötahoa, eli koulutuspäällikkö -esimies, ryhmänohjaajat, kuraattori, psykologi ja terveydenhoitaja yhdessä opon kanssa muodostavat opiskelijahuollollisen ryhmän, jonka kesken pidetään säännöllisiä jakso- ja puolijakso-palaveriteita. Koulutuspäällikön johdolla niissä käydään läpi opiskeluryhmien tilannetta ja mahdollisia eteen tulleita ongelmia, ja jossa yhdessä sovitaan minä tehtävän kukin ottaa hoitaakseen.

Toinen haastateltava mainitsi yleisesti eri alojen koulutuspäälliköt yleisesti tärkeinä yhteistyötahoina, mutta ei puhunut tässä yhteydessä koulutuspäälliköstä esimies -ominaisuudessa. Koulutuspäälliköitä opinto-ohjaaja piti tärkeänä kurinpidollisena tukena hankalissa tilanteissa opiskelijoiden kanssa silloin, kun muut keinot oli jo käytetty. Tällöin koulutuspäällikkö voi suurempana auktoriteettina vielä puhutella opiskelijan, mikä yleensä auttaa tilanteessa. Joillakin aloilla koulutuspäälliköiden alaisuudessa toimii koulutusvastaava, joka näillä aloilla on opolle tärkeä yhteyshenkilö. Haastateltava kertoi olevansa yhteydessä koulutuspäälliköiden tai -vastaavien kanssa keskimäärin kolmesta viiteen kertaan kuukaudessa.

Viimeiset yhteisesti mainitut yhteistyökumppanit molempien ammattilisten oppilaitosten opinto-ohjaajien työssä ovat opiskelijoiden huoltajat. Toinen opo kertoi tekevänsä yhteistyötä vähintään jonkun vanhemman kanssa viikoittain, toinen harvemmin kuin viikoittain, mutta kuitenkin usein. Vanhempien kanssa ollaan yhteydessä puhelimitse, Wilman eli oppilaitosten oman hallintojärjestelmään kuuluvan käyttöliittymän kautta, toisen opon mukaan myös perinteisesti kirjeitse sekä yhteisten palaverien muodossa kasvotusten. Yhteyttä otetaan puolin ja toisin, jos on jotain kysyttävää tai opiskelijan koulunkäynti ei syystä tai toisesta suju. Yksi huoltajayhteistyön muoto on myös vanhempainil-

Vain toinen ammattikoulun opinto-ohjaaja kertoi tekevänsä hyvin tiivistä yhteistyötä toisten samassa oppilaitoksessa työskentelevien opinto-ohjaajien

kanssa. He muodostivat tämän opon mukaan ”lähiverkoston”, joiden kanssa käsitellään yhdessä eteen tulevia asioita sekä suunnitellaan ja toteutetaan esimerkiksi tapahtumia yhdessä. Yhdessä pidetään myös säännöllisiä palaverieita, joskin vain kerran kuukaudessa, koska säännöllistä yhteistä aikaa on useammin vaikea löytää.

Yhteistyö koulutussihteerin kanssa kuului hyvin tiiviinä toisen haastateltavan yhteistyöverkoston. Erityisesti keväisin tehdään paljon todistuksiin ja opintojärjestelmiin liittyvää yhteistyötä. Myös ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmien viimeaikaisten muutosten yhteydessä opo kertoi työskennelleensä tiiviissä yhteistyössä koulutussihteerin kanssa. He selvittelivät yhdessä miten käytännössä toimitaan ja asiat hoidetaan, kun ammatillisten tutkintojen yhteisten opintojen rakenne muuttui, opintoviikoista siirryttiin osaamispisteisiin ja kaikkien opiskelijoiden opinnot piti mukauttaa uutta opetussuunnitelmaa vastaaviksi.

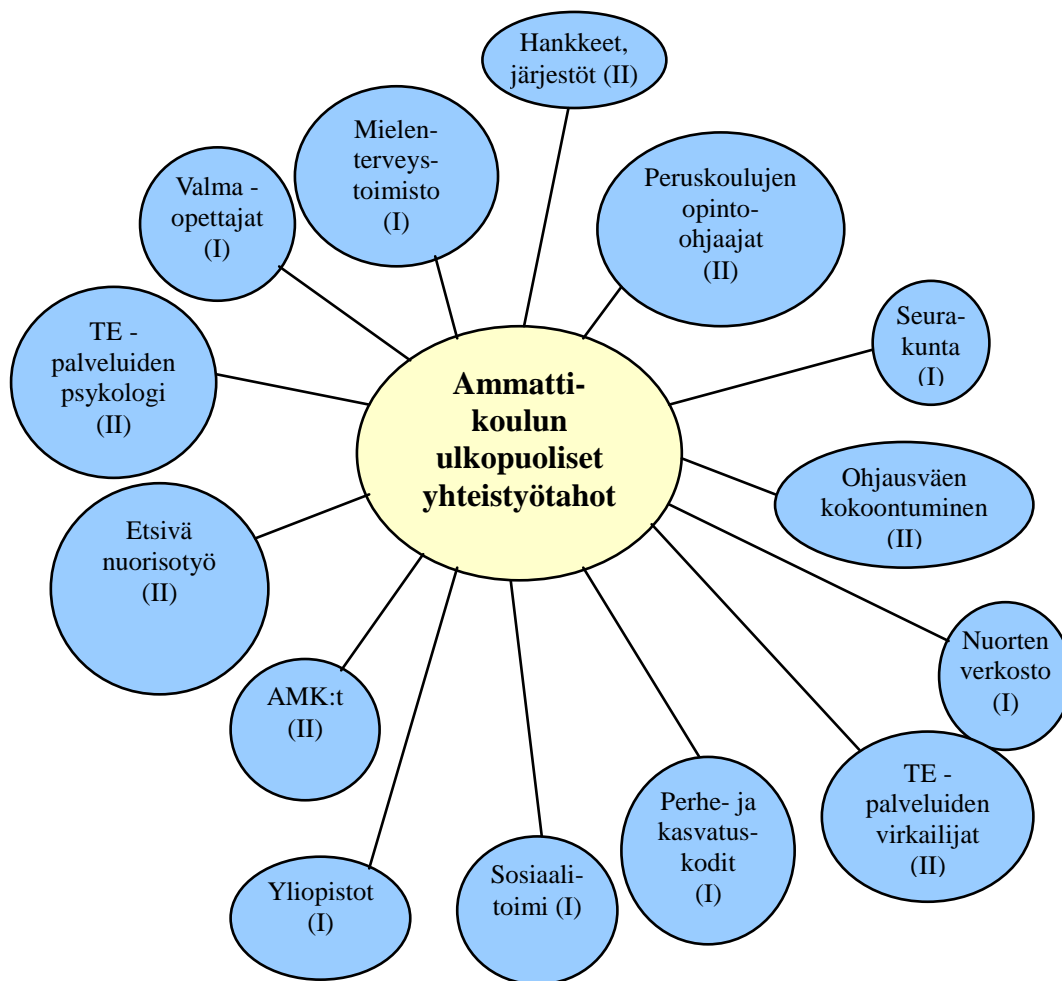
Toinen haastatelluista opinto-ohjaajista mainitsi kaksi kertaa vuodessa kokoontuvan ennakoivan opiskelijahuoltoryhmän oppilaitoksen sisäiseen yhteistyöverkoston kuuluvana tahona. Ryhmässä ovat mukana koulutusyksikön toimialajohtaja, koulutuspäälliköt, opinto-ohjaajat, terveydenhoitajat, kuraattorit sekä psykologit. Ryhmässä pohditaan yhdessä opiskelijahuollollisia suunta- viivoja ja toimintaa. Yksittäisten opiskelijoiden asioista ei tässä ryhmässä keskustella.

Lisäksi, kaikille yhteisten aineiden, eli yhteisten tutkinnon osien, yto -aineiden, opettajat mainittiin myös toisen opon taholta yhteistyökumppaneiksi tilanteissa, joissa opiskelijoiden hojks:eja, eli henkilökohtaisia opiskelun järjestämistä koskevia suunnitelmia pitää suunnitella. Samoin yto -aineiden parissa työskentelevä laaja-alainen erityisopettaja mainittiin yhteistyötahona hojks:in ongelmiin liittyvissä asioissa osana toisen ammattikoulun opon yhteistyöverkosta. Myös psykologi sekä terveydenhoitaja kuuluivat molempien keskeisiin yhteistyökumppaneihin, joiden kanssa tehdään tiivistä yhteistyötä jatkuvasti tarpeen mukaan. Opinto-ohjaaja varaa opiskelijalle ajan psykologille niissä ti-

lanteissa, kun arvelee opiskelijalla olevan psyykkisiin asioihin liittyviä ongelmia tai esimerkiksi oppimiseen liittyviä ongelmia.

3.1.4 Ammattikoulun ulkopuoliset yhteistyötahot

Kuvio 5 kuvaa ammatillisten oppilaitosten opinto-ohjaajien oppilaitoksen ulkopuolista yhteistyöverkostoa.



Kuvio 5. Ammattikoulun ulkopuoliset yhteistyötahot

Oppilaitoksen ulkopuolisista tahoista läheisimpinä näyttäytyivät peruskoulujen opinto-ohjaajat. Heidän kanssaan ollaan molempien opojen haastattelujen perusteella jatkuvassa yhteistyössä pitkin lukuvuotta ja erityisesti ennen kevään toisen asteen yhteishakua loppu- ja alkuvuoden aikana. Yläkoululaisille käydään pitämässä ammattikouluun liittyviä tiedotuksia ja esittelypäiviä ja vastaa-

vasti yläkoululaiset tulevat vierailemaan ammattikoululle. Toinen ammattikoulun opinto-ohjaaja kertoi vierailevansa 9. -luokkalaisten vanhempainilloissa. Syyslukukauden alettua yläkoulujen opinto-ohjaajien kanssa pidetään yhteinen tiedonsiirtopalaveri, jossa vaihdetaan opiskelijoita koskevia, opiskelua koskevia tarpeellisia tietoja puolin ja toisin. Yhteistyötä saatetaan tehdä myös yläkouluisa opiskelevien joustavan perusopetuksen oppilaiden, eli jopo -oppilaiden kohdalla, mikäli he suorittavat osia opiskelustaan ammattikoulussa. Myös muita yläkoululaisia saattaa tulla suorittamaan työelämään tutustumisjaksoja ammat- tioppilaitoksen tarjoamissa tehtävissä.

TE -palveluiden ammatinvalinnanohjausta antavat psykologit mainittiin molempien opinto-ohjaajien haastatteluissa. Heidän kanssaan joitakin kertoja kuukaudessa ja välillä voi kulua kuukausia ilman yhteydenottoa. Eniten yhteyttä pidetään syksyisin ja loppukevällä opiskelijoiden valmistumisten aikaan. Toinen opo kertoi varaavansa alanvalintaa uudelleen miettivälle opiskelijalle psykologilta ajan ja usein lähtevänsä myös opiskelijan mukaan keskustelemaan psykologin kanssa.

Molemmat ammattikoulujen opinto-ohjaajat mainitsivat etsivän nuorisotyön yhteistyökumppanina sellaisissa tilanteissa, joissa opiskelija ei esimerkiksi tule kouluun. Jos opinto-ohjaaja on saanut nuoren kohdalla luvan luovuttaa etsiville nuorisotyöntekijöille nuoren yhteystiedot, tällöin opo voi tarpeen tullen ottaa yhteyttä etsivään nuorisotyöhön ja pyytää heitä käymään ”kolistelemassa nuoren ulko-ovella” ja katsomassa mistä on kyse. Usein yhdessä opiskelijan, huoltajien, etsivien nuorisotyöntekijöiden ja opo kesken pidetään palavereita, joissa mietitään opiskelijalle esimerkiksi jotain vapaa-ajan harrastusta tai toimintaa tukemaan nuorta. Toinen haastateltava kertoi, että syksyllä, uusien ryhmien aloittaessa opiskeluaan ammatillisessa koulutuksessa, etsivän nuorisotyön edustajat voivat antaa tarpeellisia, uusia opiskelijoita koskevia tietoja ja toimintaohjeita heidän kanssaan toimimiseen opinto-ohjaajille, mikäli tarpeen on. Etsiviin nuorisotyöntekijöihin ollaan opojen mukaan yhteydessä useita kertoja lukukaudessa, mutta ei kuitenkaan viikoittain.

Kumpikin opinto-ohjaaja kertoi säännöllisistä, paikallisen ohjausväen kokoontumisista, joissa on paikalla eri asteiden opinto-ohjaajia ja mahdollisesti myös muita ohjaustyön ammattilaisia. Tällaisia kokoontumisia toisella opolla oli kerran kuukaudessa. Toinen puolestaan kokoontui ohjausväen kanssa yhteen kerran lukukaudessa. Molemmat myös mainitsivat erilaisia hankkeita ja järjestöjä, joiden kanssa opot tekevät yhteistyötä nuorten tukemiseksi. Nuorille saatetaan esimerkiksi tarjota niiden toimesta työssäoppimispaikkoja.

Ammattikorkeakoulut kuuluvat molempien ammattikoulujen opinto-ohjaajien yhteistyöverkoston. Niiden kanssa tehdään tarvittaessa yhteistyötä ja toisen haastateltavan mukaan paljon. Yhdessä on järjestetty esimerkiksi preppauskursseja pääsykokeita varten, muita yhteisiä opintokokonaisuuksia sekä tutustumiskäyntejä. Tämän lisäksi yksittäisten opiskelijoiden hakemiseen liittyvissä asioissa toinen opinto-ohjaaja kertoo usein soittavansa suoraan ammattikorkeakoululle varmistaakseen hakemiseen liittyvän tiedon ajantasaisuuden, koska epäilee internetsivujen ajantasaisuutta hakemiseen liittyvissä muutoksissa. Toisen opon mukaan myös yliopistoihin ollaan yhteydessä tarvittaessa hakuaikoina tiedonhankintaa varten, mutta tämä on paljon vähäisempää kuin AMK -yhteistyö.

TE -palveluiden psykologin lisäksi yhteistyötahona mainittiin myös TE-toimiston työvoimavirkailijat. Toinen opo kertoi, että heidän kanssaan yhteistyötä on eniten keväällä opiskelijoiden valmistumisten aikaan, mutta se on vähentynyt selvästi työvoimahallinnon säästösyistä ja palveluiden muututtua pitkälti sähköisiksi. Toisen haastateltavan mukaan yhteistyötä heidän kanssaan on lähinnä niin päin, että työvoimatoimiston virkailijat pyytävät opinto-ohjaajalta konsultaatiota opintoihin liittyvissä asioissa. Opinto-ohjaaja voi myös käydä mukautettua opetussuunnitelmaa suorittaneen opiskelijan kanssa yhdessä työvoimatoimistossa ja kertoa siellä virkailijalle, mitä opiskelijan opetussuunnitelma tarkoittaa normaaliin opetussuunnitelmaan suhteutettuna, ja miten se kannattaisi ottaa huomioon työllistymisessä. Työvoimavirkailija saattaa myös käydä asiakkaan kanssa opinto-ohjaajan luona keskustelemassa koulutusvaihtoehtoista tai esimerkiksi kesken jääneiden opintojen jatkamisesta.

Yhteisesti mainittujen yhteistyötahojen lisäksi molempien verkostoon kuului useita, vain toisen omon esiin tuomia tahoja. Esimerkiksi mielenterveys-toimisto ja siellä työskentelevät sairaanhoitajat ja lääkärit ovat toiselle opinto-ohjaajalle keskeisiä yhteistyötovereita opiskelijoiden mielenterveyteen liittyvis-sä asioissa. Välillä, erityisesti talvella marras- helmikuussa yhteydenottoja mie- lenterveystoimistoon voi olla jopa 3-4 kertaa kuukaudessa, kun muina aikoina yhteydenottoja voi olla yhteensä muutama. Yhdessä mielenterveyden ammatti- laisten kanssa suunnitellaan heidän asiakkaanaan olevien opiskelijoiden henki- lökohtaisia opetussuunnitelmia palavereissa, joihin opo yleensä kutsutaan hei- dän toimesta. Haastateltavan mukaan mielenterveysongelmat ovat opiskelijoil- la selvästi lisääntyneet ja korostuvat erityisesti talvea lähestyttäessä.

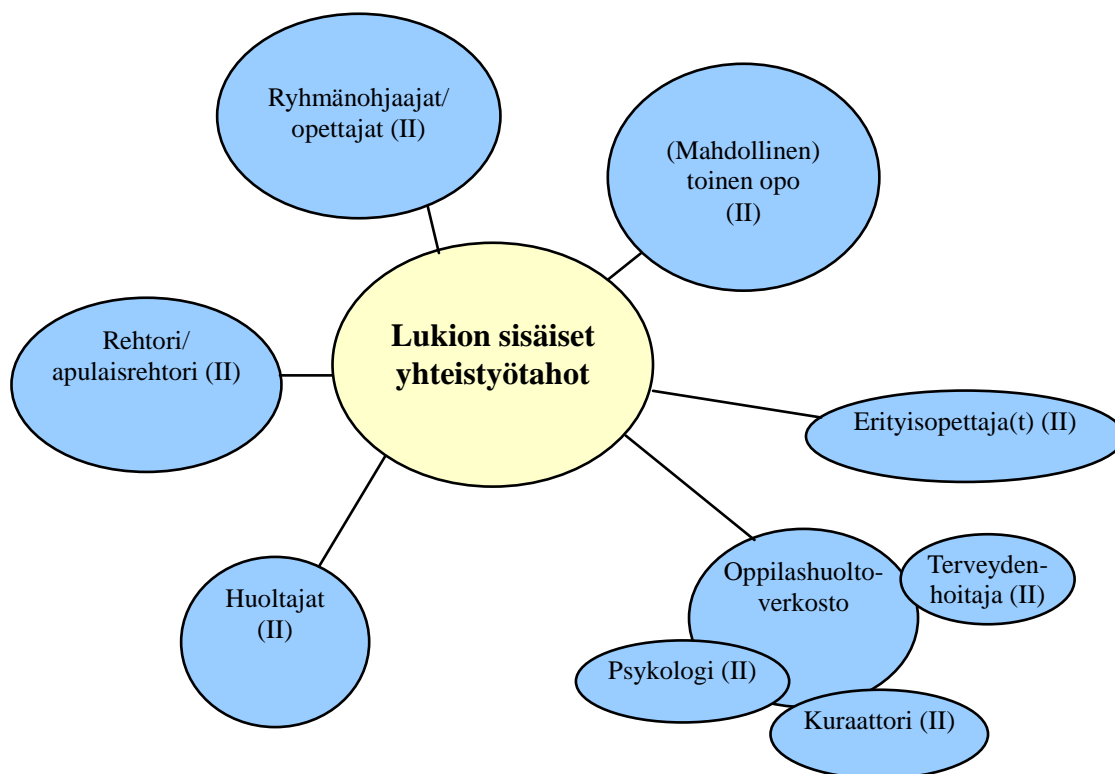
Myös perhe- ja kasvatuskotien kanssa toinen opo kertoi olevansa sään- nöllisesti yhteistyössä. Heidän kanssaan pidetään yhteisiä palavereita keski- määrin joka toinen kuukausi sellaisten opiskelijoiden asioissa, jotka ovat heidän asukkaitaan. Myös sosiaalitoimi nimettiin toisen ammattikoulun omon yhteis- työverkostoon kuuluvaksi tahoksi. Mielenterveydenongelmista kärsivien opis- kelijoiden palavereissa yhdessä mielenterveystoimiston ammattilaisten kanssa mukana voi olla myös sosiaalitoimen edustajia. Haastateltavan mukaan yhteis- työ sosiaalitoimen kanssa on vähentynyt huomattavasti yhteishaun muutosten myötä, kun peruskoulun päättävät saavat yhteishaussa nykyään enemmän pis- teitä kuin muut jo aikaisemmin toisen asteen opintoja tehneet. Tämän vuoksi sellaiset opiskelijat ovat ammattikoulussa vähentyneet, jotka olivat kenties jo aloittaneet useampia koulutuksia ja aina syystä tai toisesta epäonnistuneet saat- tamaan opintoja loppuun. Tällaisille opiskelijoille sosiaalitoimi maksoi erityis- koulutuskorvausta, jonka myötä myös opinto-ohjaaja oli yhteydessä sosiaali- toimen kanssa. Tämä on nyt huomattavasti vähäisempää kuin ennen.

Toinen ammatillisen oppilaitoksen opo mainitsi myös VALMA:n, eli ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavan koulutuksen opettajat. Heidän kanssaan ollaan yhteydessä keskimäärin 2-3 kertaa kuukaudessa. Yhdessä pide- tään neuvotteluita, joissa pohditaan yksittäisten opiskelijoiden siirtymisiä VALMA -koulutuksesta ammatilliseen koulutukseen ja toisinpäin.

Lisäksi, toinen opinto-ohjaaja kertoi kuuluvansa laajaan nuorten opiskelijahuollolliseen, moniammatilliseen verkostoon, joka kokoontuu kaksi kertaa vuodessa. Siihen osallistuvat sosiaali- ja terveystoimen, etsivän nuorisotyön, poliisin, sovittelutoimiston ja erilaisten työpajojen ja hankkeiden edustajat sekä perus- ja toisen asteen opinto-ohjaajat. Yhteisissä kokoontumisissa jaetaan eri alojen ammattilaisten kesken tietoa puolin ja toisin nuorten asioihin liittyen. Myös seurakunta mainittiin toisessa haastattelussa. Seurakunnan edustajat ovat mukana syksyisin aloittavien opiskelijoiden tutustumispäivässä ja osallistuvat myös tutor -opiskelijoiden kouluttamiseen keväisin.

3.1.5 Lukion sisäiset yhteistyötahot

Kuvio 6 kuvaa lukion opinto-ohjaajien koulun sisäistä yhteistyöverkostoa.



Kuvio 6. Lukion opinto-ohjaajien koulun sisäinen yhteistyöverkosto

Molempien haastateltujen lukion opinto-ohjaajien koulun sisäinen yhteistyöverkosto sisälsi täysin samat toimijat. Heistä suurimman osan kanssa yhteistyötä tehdään päivittäin tai vähintään viikoittain. Mikäli haastatelluilla opinto-

ohjaajilla oli kokemusta työskentelystä toisen, samassa oppilaitoksessa työskentelevän opon kanssa, tätä yhteistyötä kuvattiin päivittäiseksi, usein monta kertaa päivässä tapahtuvaksi. Toisen opinto-ohjaajan kanssa ollaan jatkuvassa, välittömässä yhteistyössä monenlaisten vastaan tulevien asioiden tiimoilta. Yhdessä voidaan pohtia esimerkiksi toteutuneita tapahtumia ja sitä miten ne hoiutuivat ja mitä voisi tehdä toisin seuraavalla kerralla.

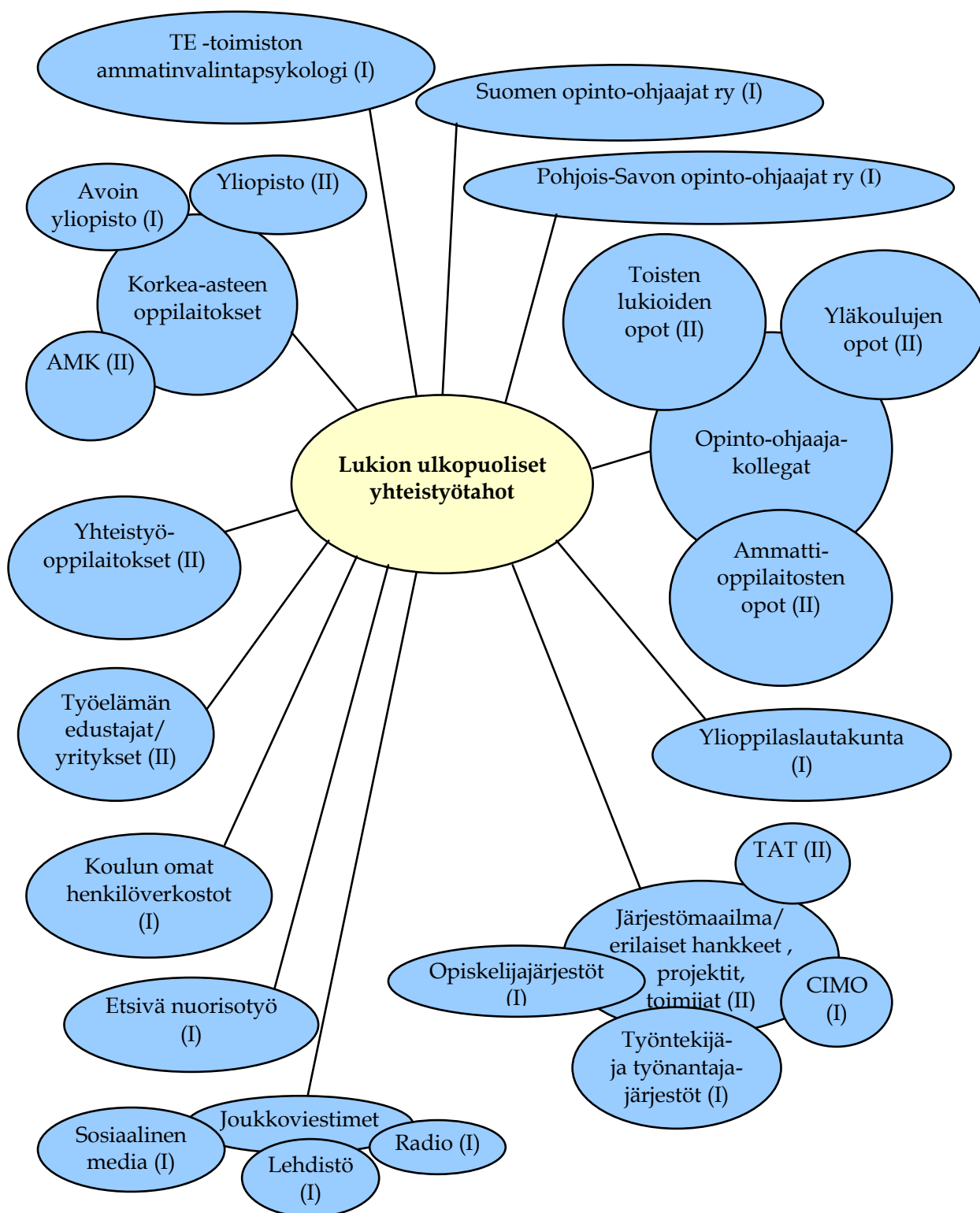
Myös koulun johto, eli rehtori ja mahdolliset apulaisrehtorit koettiin läheisiksi yhteistyökumppaneiksi. Toisen haastatellun mukaan myös heidän kanssaan yhteistyötä on päivittäin, kun toinen haastateltava puolestaan mainitsi viikoittaiset yhteiset palaverit, joissa sovitaan asioista ja tulevan viikon aikana vastaan tulevista tehtävistä. Edellisten tahojen tavoin myös ryhmänohjaajina toimivat aineenopettajat kuvautuivat haastatteluissa hyvin läheisiksi yhteistyötahoiksi lukion sisäisessä yhteistyöverkostossa. Toinen opo koki ryhmänohjaajien tärkeimmäksi tehtäväksi opiskelijoiden poissaolojen seurannan, jotta he voivat raportoida niistä opinto-ohjaajalle ja tämä voi sitten puolestaan puuttua niihin nopeasti. Haastateltava kertoi myös, että hänen mielestään opinto-ohjaajan tehtäviin kuuluu ryhmänohjaajien kouluttaminen ohjaukselliseen työotteeseen. Ryhmänohjaajien kanssa pidetään myös toisen opinto-ohjaajan mukaan säännöllisiä palavereita jaksojen päätteeksi.

Opiskelijahuoltohenkilöstöstä psykologi, kuraattori, terveydenhoitaja ja erityisopettaja kuuluivat läheisesti molempien lukion opinto-ohjaajien koulun sisäiseen yhteistyöverkoston. Erityisopettajan kanssa tavataan tarpeen mukaan, mutta joka tapauksessa viikoittain silloin kun erityisopettaja on koululla paikalla. Erityisopettaja auttaa opiskelijaa oppimisen ongelmissa, jolloin opinto-ohjaaja kokoontuu tarvittaessa yhteisiin opiskelijahuollollisiin palaveriinhin yhdessä erityisopettajan kanssa. Myös kuraattorin, psykologin ja terveydenhoitajan kanssa yksilökohtaisia opiskelijahuoltoryhmiä kootaan tarpeen mukaan tietyn opiskelijan asioissa koolle. Opo voi myös ohjata opiskelijan näiden tahojen luokse yksilölliseen tapaamiseen. Elämänhallinnallisissa ongelmissa tarvittava taho voi olla kuraattori, kun taas mielenterveyden ongelmissa taho on psykologi. Toisen haastateltavan mukaan hänen kauttaan opiskelijat useimmiten ohjau-

tuvat psykologin luokse. Opiskelijahuoltoryhmän jäsenet pitävät myös säännöllisiä, vuosittaisia tai puolivuosittaisia, yleisiä asioita koskevia yhteisiä kokouksia. Viimeinen lukion opojen sisäiseksi yhteistyökumppaniksi nimetty taho oli opiskelijoiden huoltajat. Toinen haastateltava kertoi kysyvänsä opiskelijalta aina luvan olla yhteydessä tämän huoltajiin, vaikka opiskelija olisi vielä alaikäinen

3.1.6 Lukion ulkopuoliset yhteistyötahot

Kuvio 7 kuvaa lukion ulkopuolista opinto-ohjaajien yhteistyöverkostoa.



Kuvio 7. Lukion ulkopuoliset opinto-ohjaajan yhteistyötahot

Lukion opinto-ohjaajien koulun ulkopuolisten yhteistyökumppaneiden joukosta yhdeksi keskeisimmistä nimettiin perus- ja toisen asteen opinto-ohjaajat. Toisen haastateltavan mukaan yhteistyö toisten opojen kanssa muodostaa kaikkein tiiveimmän yhteistyösuhteen oman koulun ulkopuolella. Toisen asteen opinto-ohjaajilla on säännölliset, yhteiset kokoontumiset, minkä lisäksi myös lukioden opinto-ohjaajat pitävät keskenään tiivistä yhteyttä. Toinen toiselta kysellään esimerkiksi, miten joku asia on toisessa lukiossa hoidettu. Peruskoulun opoihin yhteyttä pidetään erityisesti ennen kevään yhteishakua loppuvuoden ja alkuvuoden välisenä aikana, jolloin toisen asteen opintoihin hakemiseen liittyviä yhteydenottoja voi olla jopa päivittäin. Toisen haastateltavan mukaan yläkoulu-laisia vierailee lukiolla ja opinto-ohjaaja myös itse vierailee yläkouluilla. Myös korkea-asteen oppilaitosten, eli ammattikorkeakoulujen, yliopistojen ja avointen yliopistojen opinto-ohjaajiin tai muihin vastaaviin henkilöihin ollaan yhteydessä kaikissa korkea-asteelle hakemiseen liittyvissä asioissa. Toisen haastateltavan mukaan yhdessä korkeakoulujen kanssa on järjestetty jatko-opintomessuja ja heidän edustajiaan on käynyt vierailemassa lukion vanhempainilloissa. Toisten opojen lisäksi ohjausyhteistyökumppaneiksi toinen opo mainitsee oman alansa ammattiyhdistyksen, Suomen opinto-ohjaajat ry:n, sekä alueellisen ammattiyhdistyksen, Pohjois-Savon opinto-ohjaajat ry:n.

Työelämän edustajien ja esimerkiksi yritysten kanssa tehdään myös yhteistyötä molemmissa lukioissa, toisen haastateltavan sanoin ”varsin laajasti.” Toinen haastateltava kertoi, että lukiolaisten työelämään tutustumisen eli tet:in yhteydessä työelämän edustajia on käynyt esittelemässä omia alojaan. He ovat samalla kertoneet lukiolaisille siitä, minkälaisia asioita työelämässä ja kyseisellä alalla työntekijässä arvostetaan ja mihin kannattaa kiinnittää huomiota, jos haluaa tulla rekrytoituksi alalle tulevaisuudessa. Myös aikaisemman lukion opetussuunnitelman mukaisen opinto-ohjauksen yhden pakollisen kurssin lisäksi järjestetyn, soveltavan ja työelämäpainotteisen 2. kurssin puitteissa opinto-ohjaaja saattoi käydä oppilaiden kanssa esimerkiksi tutustumassa erilaisiin työpaikkoihin. Vuonna 2015 uudistettujen ja vuonna 2016 voimaan tulleiden luki-

on opetussuunnitelman perusteiden mukaan myös tämä sisällöltään työelämäsuuntautunut 2. kurssi on jatkossa pakollinen kaikille lukiolaisille.

Toisaalta työelämäkontakteja ovat tuoneet toisen opon mukaan myös koulun omat henkilöverkostot, eli joukko koulun entisiä opiskelijoita, mahdollisesti heidän huoltajiaan tai muita kouluun jollakin tavalla edelleen kytköksissä olevia henkilöitä. Tällaisia henkilöitä on voinut esimerkiksi käydä koululla kertomassa omasta alastaan. Koulun oman henkilöverkoston kontaktien kanssa on myös järjestetty erilaisia tapahtumia yhdessä.

Molemmissa lukion opinto-ohjaajien haastatteluissa mainittiin yhteistyö eri oppilaitosten kanssa yhteisten opintojen muodossa tai siten, että oppilaitoksilla on esimerkiksi yhteisiä opiskelijoita niin, että opiskelijat suorittavat osan lukion kursseista yhteistyöoppilaitoksissa. Lisäksi, viimeinen yhteinen taho lukion opinto-ohjaajien koulun ulkopuolisissa verkostoissa on erilaiset ja vaihtuvat hankkeet, kolmannen sektorin järjestöt ja muut toimijat, kuten molempien mainitsema TAT eli Taloudellinen tiedotustoimisto sekä toisen haastateltavan mainitsema CIMO eli kansainvälisen liikkuvuuden ja yhteistyön keskus. Tähän ryhmään kuuluu monia erilaisia yhteistyön osapuolia, joista joidenkin kanssa ollaan hyvin tiiviissä yhteistyössä jopa päivittäin, kun taas toisten kanssa ei yhteydenottoja ole välttämättä edes joka vuosi. Näiden tahojen myötä lukiolle on saatu esimerkiksi vierailijoita, ohjausta tukevia materiaaleja ja kampanjoita. Yhteistyötä on voitu tehdä myös esimerkiksi opiskelijavaihtoon liittyen. Myös opiskelijajärjestöt mainittiin toisessa haastattelussa. Monet niistä tarjoutuvat tulemaan lukiolle esittelemään omaa opiskeluaansa. Opon mukaan tulijoita olisi lähes joka viikolle, mutta lukiolla on rajattu esittelypäiviä, jotta ne eivät veisi liikaa aikaa normaalilta opetukselta. Toinen lukion opo mainitsi myös eri työntekijä- ja työnantajajärjestöt yhteistyöverkostonsa osaksi.

Tutkimuseettisistä syistä haastatteluun osallistuvien opinto-ohjaajien anonymiteetin turvaamiseksi en mainitse tähän ryhmän kuuluvia hankkeita ja järjestöjä nimeltä. Nimien kautta vastaukset voisi mahdollisesti yhdistää tiettyihin oppilaitoksiin ja sitä kautta haastateltuihin opinto-ohjaajiin.

Toinen lukion opinto-ohjaaja kertoi, että tilanteissa, joissa opiskelija ei saavu kouluun eikä häneen saada mitenkään yhteyttä, tai jos opiskelija ei valmistu lukiosta niin lain mukaan opinto-ohjaajilla on velvollisuus ilmoittaa tilanteesta etsivään nuorisotyöhön. Se kuuluu molempien haastateltujen koulun ulkopuoliseen yhteistyöverkoston. Etsivän nuorisotyön kanssa ollaan kuitenkin yhteydessä harvoin, muutamien yksittäisten opiskelijoiden tapauksissa. Myös, jos opiskelija keskeyttää lukion, eikä hänellä ole vaihtoehtoja tekemistä tiedossa, opo ilmoittaa hänestä opiskelijan suostumuksella etsivään nuorisotyöhön. Opiskelijoilla, joiden kohdalla on käännytty etsivän nuorisotyön puoleen, on toisen haastateltavan mukaan voinut olla esimerkiksi masentuneisuuteen ja sitä kautta unettomuuteen liittyviä tai liialliseen, yöunet vievään tietokonepelien pelaamiseen liittyviä ongelmia.

Ylioppilastutkintolautakunta oli toiselle opinto-ohjaajalle keskeinen osa yhteistyöverkostoa, kun taas toisessa haastattelussa sitä ei mainittu lainkaan. Edellinen kertoi tekevänsä jopa päivittäin yhteistyötä lautakunnan kanssa ylioppilaskirjoituksiin ja niiden järjestelyihin liittyen. Myös TE -palveluiden ammatinvalintapsykologin mainitsi vain toinen opinto-ohjaaja. Psykologin puoleen käännytään hänen mukaansa tilanteissa, joissa opiskelijalla on esimerkiksi jokin krooninen sairaus. Tällöin opiskelija voidaan lähettää tarkempaan ammatinvalinnanohjaukseen TE -palveluihin. Yhteistyö aktiivistuu yleensä joulukuussa, jolloin TE -toimisto järjestää vuosittaisen yhteisen palaverin, jonne opinto-ohjaaja kutsutaan. Myös viestintä mainittiin toisessa haastattelussa, minkä yhteydessä erikseen nimettiin viestintäkanaviksi lehdistö, radio sekä sosiaalinen media.

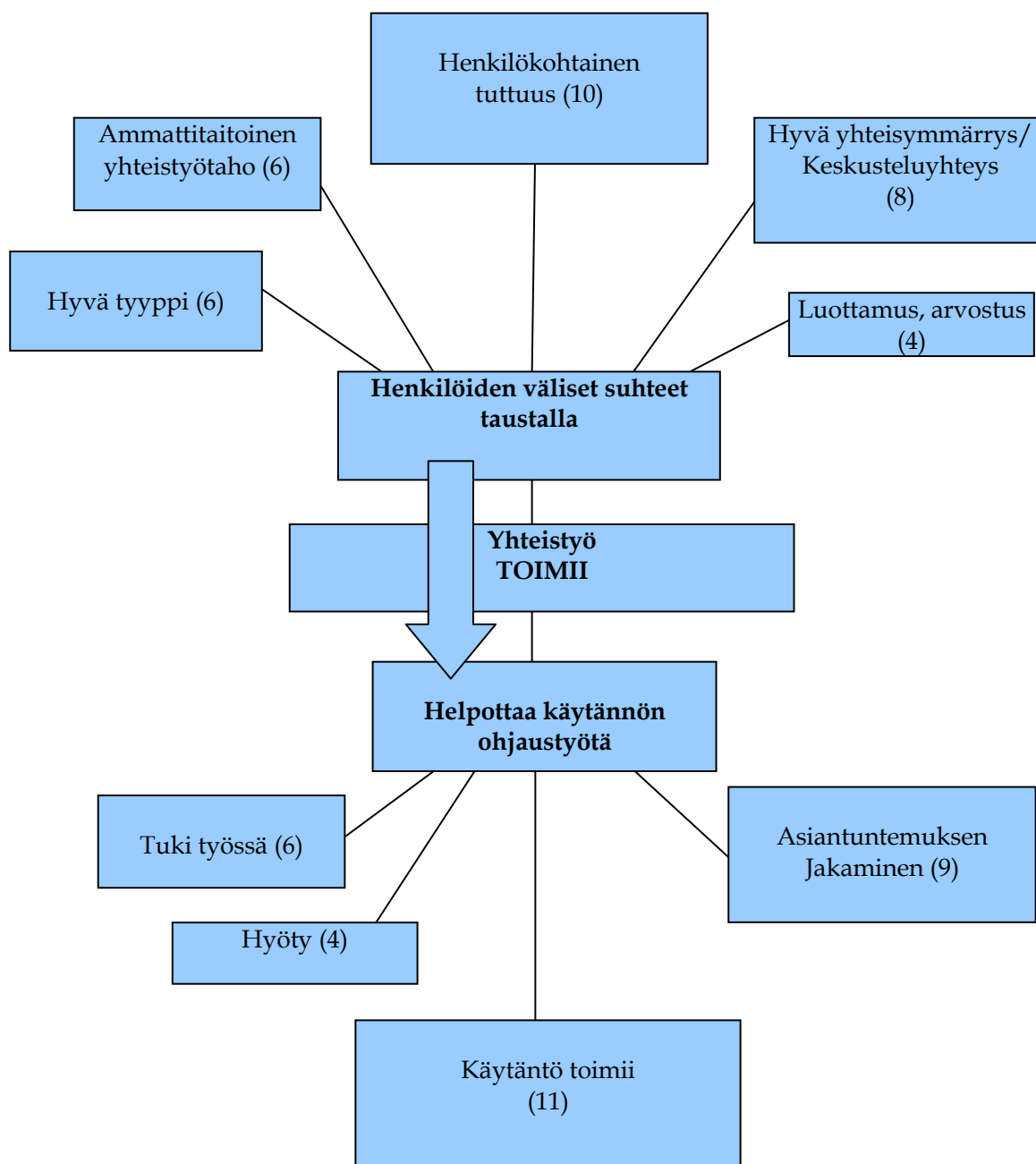
3.2 Kokemuksia yhteistyöstä

Aineistossa hyvät kokemukset liittyivät selvästi toimivaan yhteistyöhön, kun huonot kokemukset puolestaan liittyivät heikosti toimivaan yhteistyöhön, joten jaoin analyysissä kokemukset kahteen ryhmään: positiivisiin ja negatiivisiin

kokemuksiin. Tässä alaluvussa kuvaan analyysin tulokset vastauksena toiseen tutkimuskysymykseen: Minkälaiset tekijät edistävät yhteistyötä ja mitä pulmia yhteistyöhön liittyy? Yhdistin tässä kohtaa analyysiä kaikkien opinto-ohjaajien haastattelut yhdeksi kokonaisuudeksi, eli tarkastelin kokemuksia yhteisesti huolimatta oppilaitosmuodosta. Analyysissä jaoin opinto-ohjaajien hyvien ja huonojen kokemusten pohjalta yhteistyöhön vaikuttavat tekijät kahteen pääluokkaan: yhteistyötä edistäviin tekijöihin ja yhteistyötä hankaloittaviin tekijöihin. Havainnollistan tuloksia kuvioiden ja haastatteluista poimittujen tekstikatkelmien avulla. Haastattelujen aikana olin pyrkinyt kysymään yhteistyön kokemuksista jokaisen yhteistyötahon kohdalla erikseen, mutta joidenkin tahojen osalta opinto-ohjaajat eivät kuitenkaan tuoneet esille erityisiä kokemuksia tulkittavia asioita, tai mainitsivat vain lyhyesti yhteistyöstä: ”Toimii hyvin”.

3.2.1 Mikä edistää yhteistyötä?

Kuviossa 8 kuvaan toimivan yhteistyön osatekijöitä aineiston pohjalta tehdyn jäsenyyksen mukaan.



Kuvio 8. Toimivan yhteistyön osatekijät

Haastatteluista poimitut maininnat yhteistyön toimivuudesta jakautuivat kahteen eri yhteistyön toimivuutta edistävästä tekijästä koottuun ryhmään. Toisen

ryhmän muodostivat sellaiset yhteistyön toimivuutta edistävät tekijät, jotka liittyivät jollakin tavalla henkilöiden välisiin suhteisiin. Näihin liittyviä mainintoja aineistosta löytyi yhteensä 34. Toisen ryhmän puolestaan muodostivat sellaiset yhteistyötä edistävät tekijät, jotka jollakin käytännöllisellä tavalla helpottivat arjessa tehtävää ohjaustyötä. Tähän luokkaan liittyviä ilmaisuja aineistosta löytyi yhteensä 30.

Henkilöiden väliset hyvät suhteet edistävät toki myös käytännön ohjaustyön toteuttamista, mitä olen kuvannut kuviossa 8 nuolella. Henkilöiden ominaisuuksiin tai henkilöiden välisiin suhteisiin liittyviä mainintoja esiintyi kuitenkin aineistossa niin runsaasti, että erotin ne analyysissä kokonaan omaksi ryhmäkseen. Pääryhmät muodostuvat tekijöistä, jotka on kuviossa 8 sijoiteltu erikokoisiin laatikkoihin. Niiden koon avulla olen pyrkinyt kuvaamaan sitä, kuinka usein kyseinen asia on haastatteluissa mainittu.

Henkilösuhteisiin liittyvään ryhmään kuuluu neljä tekijää, joista henkilökohtainen tuttuus on yksi. Se sisältää sellaisia mainintoja aineistosta, joissa opinto-ohjaaja kertoo suoraan tuntevansa yhteistyötahon henkilökohtaisesti hyvin, mikä on suoraan yhteydessä hyvin toimivaan yhteistyöhön. Samojen henkilöiden kanssa on saatettu tehdä yhteistyötä jopa vuosikymmeniä. Tuttuudesta kertovat esimerkiksi seuraavat katkelmat aineistosta.

Hirveen mutkattomat suhteet työkkäriin ollu, että tosi helppo on päästä sinne. Että ei oo semmonen kynnykskysymys sillä tavalla, että voinko minä ottaa sinne yhteyttä kun enhän minä siellä kettään tunne, kun myö tunnetaan kuitenkin kaikki toisemme ja tavallaan, että se on ollu se hyvä pohja.

(Ammattikoulun opo kertoo työvoimatoimiston virkailijoista)

Menee hyvin. Eli me tunnetaan toisemme, tietään, et jos toi, niinku, känkkärää, niin okei, antaa hänen raivota, että hän on 10 minuutin kuluttua sitten ihan tyyni.

(Lukion opo kertoo opettajista/ryhmäohjaajista)

Hyvään yhteistyöhön liitetty henkilösuhteisiin liittyvä tekijä oli myös kokemus hyvästä yhteisymmärryksestä yhteistyökumppanin kanssa. Yksi opinto-ohjaaja totesi hyvän keskusteluyhteyden oppilaitoksen sisällä heijastuvan opiskelijoihin asti, mikä käy ilmi seuraavasta esimerkistä:

Me ollaan hyvässä dialogissa. Meidän pitää olla hyvässä dialogissa, saamme olla, eli ne on ne meidän kumppanit. Hyvä dialogi tuottaa hyvän tuloksen sitten opiskelijoissa. (Ammattikoulun opo ryhmänohjaajista)

Toisaalta myös luottamuksen ja arvostuksen osoittaminen yhteistyökumppanin taholta opinto-ohjaajan työlle koettiin hyvin positiivisena yhteistyötä edistävänä tekijänä. Luottamus näkyi yhteistyössä esimerkiksi vanhempien osoittamana kiitollisuutena opolle opiskelijan asioiden hoidosta, opinto-ohjaajalle annettuihin, vastuullisina työtehtävinä tai esimiehen osoittamana vapautena tehdä omaa työtä parhaaksi katsomalla tavalla, kuten seuraavassa tekstikatkelmassa opinto-ohjaaja kertoo:

Kyllä koen (yhteistyön) hyvänä. Itse koen, että on kyllä sataprosenttinen luotto, että ei, niinku, tämmösiin lillukanvarsiin.. Ei se rehtori tiiä, et mitä mä teen tai mitä me tehään ihan tarkalleen, tai mitenkä mun päivä.. Ei tarviikkaan tietää. Kuha ei tuu.. Mää piän hyvänä esimiehenä semmosta ku ei tuu sotkeutumaan mun töihin. (Lukion opo rehtorista)

Yhteistyön toimivuuteen vaikuttavat myös yhteistyötahon henkilökohtaiset ominaisuudet. Seuraavissa tekstikatkelmissa yhteistyötaho kuvataan ominaisuuksiltaan opinto-ohjaajalle mieleisenä henkilönä, minkä takia yhteistyö sujuu mutkattomasti.

Se on erittäin hyvä ja hänellä on hyvin mukava katsantokanta, että hän on jämpä, mutta sitten myös inhimillinen. (Ammatillinen opo koulutuspäälliköstä)

On todella hyviä tyyppejä tässä nää vastuuhenkilöt ketä on sitte missäkii, että helppo on soittaa ja voi suoraan soittaa.. (Lukion opo korkea-asteen opinto-ohjaajista tai vastaavista henkilöistä)

Yhteistyön toimivuuteen vaikuttavista asioista toiseen ryhmään on koottu tekijöitä, jotka jollakin tavalla helpottavat ja edistävät opinto-ohjaajankäytännön työn tekemistä. Usean tahon kanssa yhteistyö kuvattiin toimivaksi, koska yksin koettiin käytännön asioiden hoitaminen helpoksi ja mutkattomaksi. Yhteistyökumppaniin oli esimerkiksi helppo saada kontakti ja sopia tapaamisesta. Seuraavassa esimerkissä opo kertoo, että vapaamuotoiset tapaamiset toisen kanssa antoivat tilaisuuden hoitaa yhteistyötä ikään kuin ohimennen, mikä koettiin yhteistyötä helpottavana asiana.

Sitä tullee, mitä nyt ei varmaan pitäis tehdä, mutta aina, niinku, syyään esimes ruokatun- nit samassa pöyvässä niin, että seki aika kyllä aika monesti käytetään, niinku.. Työ- asioista puhutaan sitten, että se on aika semmosta mutkatonta se yhteistyö. Et ole helppo tehdä sitä yhteistyötä.

(Ammattikoulun opo kuraattorista, psykologista ja terveydenhoitajasta)

Usein toimivaan yhteistyöhön liittyi jollakin tavalla asiantuntemuksen jakami- nen hyvän ohjauksen toteuttamiseksi. Moniammatillisen yhteistyön eri alojen ammattilaisten kanssa kuvattiin helpottavan opiskelijan ohjauksen toteuttamis- ta ja omaa taakkaa, kun ei itse tarvitse yrittää hallita toisten alojen asioita. Posi- tiivisena koettiin myös mahdollisuus pohtia asioita yhdessä esimerkiksi toisten opinto-ohjaajien tai muiden ammattilaisten kanssa. Asiantuntemuksen jakami- sen kohdalla esiin tuli myös yhteistyötahojen halu jakaa omaa asiantuntemus- taan. Hyviin yhteistyön kokemuksiin liitettiin yhteistyötahon alttius jakaa tie- toa, kokemuksia ja vinkkejä toisille, kuten seuraavista esimerkeistä ilmenee.

Että jokainen kantaa aina sen oman osaamisensa siihen koriin, ja että sitä jaetaan, eikä ai- nakaan täällä oo sellasta, että sitä pimitettäs, että no en kyllä kaverille kerro, että ku oon keksiny jo tuon, että kyllä puhutaan niistä.

(Ammatillinen opo koulutussihteeristä)

Minusta tuntuu, että aika välitön verkosto opojen kesken. Että voi kysyä ja se on se kon- sultointi molemminpuolista ja hyväntuulista, että en koe että tääl ois mitään semmosta, että ei haluta hyviä kikkoja jakaa. Että hyvä porukka minun mielestä.

(Yläkoulun opo peruskoulujen opinto-ohjaajista)

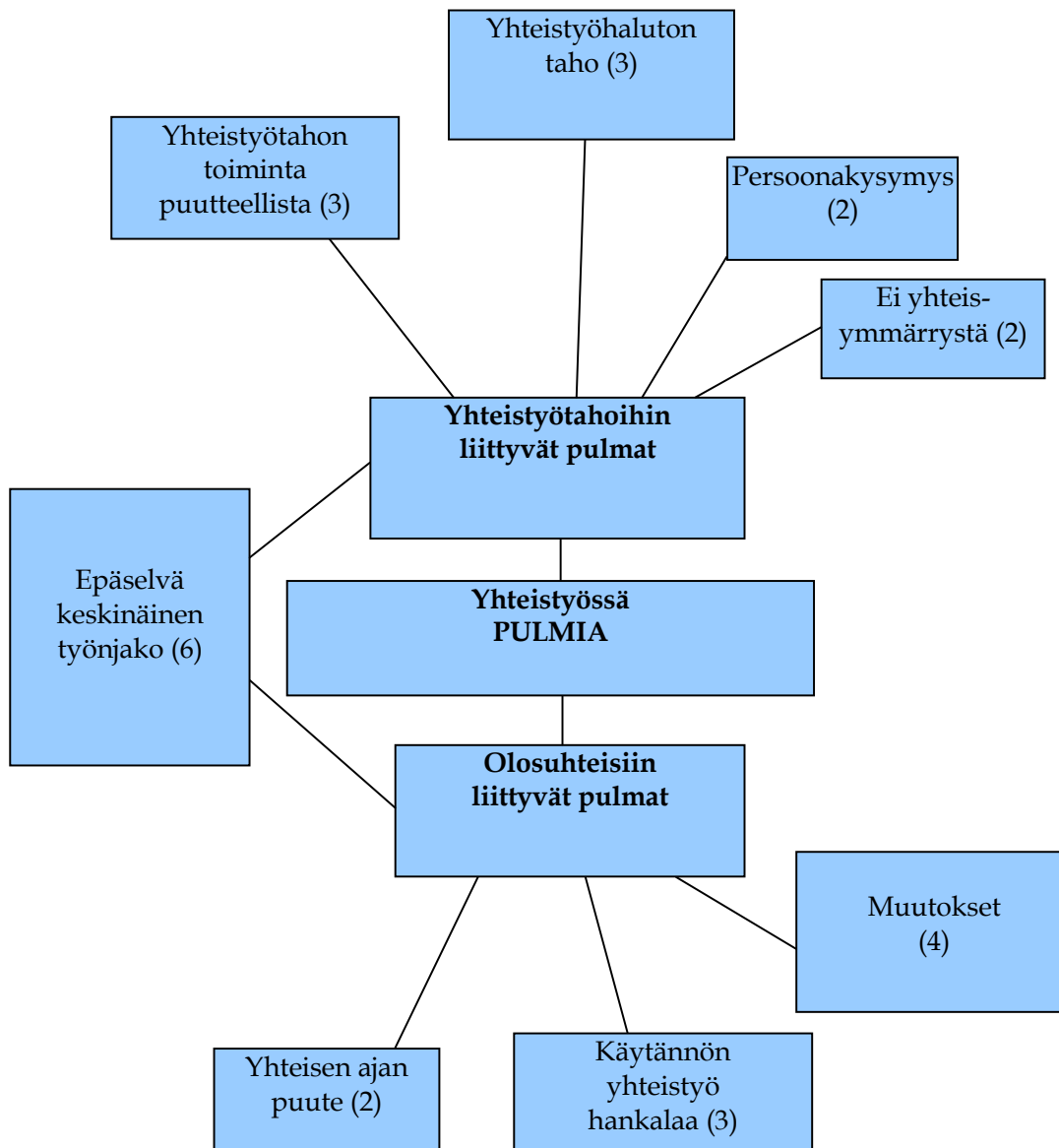
Haastatteluissa moni opinto-ohjaaja liitti toimivaan yhteistyöhön yhteistyö- kumppanin hyvän ammattitaidon tai tavan tehdä työtään hyvin. Työhönsä hy- vin hoitavan ja taitavan yhteistyötahon koettiin helpottavan opinto-ohjaajan omaa työtaakkaa, kun esimerkiksi lukion ryhmänohjaajat olivat innostuneita tehtävästään ja seurasivat säännöllisesti oppilaiden poissaoloja tai tilannetta yleensä, jotta opinto-ohjaajan olisi helpompi puuttua ongelmakohtiin ajoissa. Yksi ammattikoulun opinto-ohjaaja ihaili esimerkiksi etsivien nuorisotyönteki- jöiden topakkaa ja tehokasta otetta työhön, mikä olikin johtanut hyviin tulok- siin nuorten asioiden hoidossa. Seuraavassa tekstikatkelmassa on yläkoulun opon haastattelusta, missä hän kertoo tyytyväisyydestään erikoissairaanhoidon kanssa tehtävän yhteistyöhön heidän koulumaailman ymmärryksensä vuoksi.

Kyllä se toimii. Konkareita, ammattilaisia. He on hyvin kokeneita oman alansa asiantuntijoita ja varsinkin (mainitsee muutaman erityisalan). Heillä on hyvä käsitys nykyajan koulumaailmasta, elikkä sieltä tulee todella hyvät, opolle hyödylliset lausunnot ennen yhteishakua. Elikkä siellä on selkeesti otettu kantaa jatko-opintoihin esimerkiksi. (Yläkoulun opo erikoissairaanhoidon asiantuntijoista)

Yhteistyön koettiin myös antavan henkistä tukea ohjaustyöhön. Yksi opinto-ohjaajista koki yhteistyön samassa oppilaitoksessa työskentelevän opon kanssa työnohjaukselliseksi, kun toisen kanssa voi purkaa kokemuksia ja pohtia yhdessä asioita. Yhden haastateltavan kokemus oli myös, että Itä-Suomen ohjauspäivillä vallitsee yleensä hyvä ilmapiiri ohjauskollegojen kesken ja toisilta voi saada neuvoja ja tukea omaan työhön. Toinen ammatillinen opinto-ohjaaja kuvasi koulutuspäällikköä "oljenkorreksi", johon hän voi tukeutua vaikeissa, erityisesti kurinpidollisissa tilanteissa. Lisäksi, opinto-ohjaajan käytännön työtä helpottavaksi koettiin se, jos yhteistyöstä oli jollakin tavalla konkreettista hyötyä opiskelijoille tai opinto-ohjaajalle. Tähän kategoriaan sijoittui maininta opiskelijan saamasta hyödystä, kun ammatinvalintapsykologin kanssa tehdyn yhteistyön seurauksena yläkoulun oppilas saa yksilöllistä ja yksityiskohtaista ammatinvalinnanohjausta, tai kun esimerkiksi ammatillinen oppilaitos saa uusia opiskelijoita yläkoulun vanhempainillassa pidetyn oppilaitosesittelyn ansiosta. Myös esimerkiksi työelämään tutustumisjaksojen myötä toinen yläkoulun opoista kertoo saaneensa paljon hyödyllistä tietoa työelämästä, joka on rikastuttanut omaa työtä ja jota on voinut hyödyntää myös ohjauksessa.

3.2.2 Minkälaisia pulmia yhteistyöhön liittyy?

Kuviossa 9 on kuvattuna aineiston pohjalta muodostettu luokittelu yhteistyötä hankaloittavista tekijöistä.



Kuvio 9. Yhteistyötä hankaloittavat tekijät

Tekijät on jaettu kahteen ryhmään: yhteistyötahoihin liittyviin pulmiin ja olosuhteista johtuviin pulmiin. Yhteistyötahoihin liittyvien pulmien ryhmä jakautuu viiteen tekijään, joihin liittyviä ilmaisuja haastatteluista löytyi yhteensä 10. Olosuhteisiin liittyvien pulmien ryhmään kuuluu puolestaan neljä tekijää, ja tähän ryhmään sijoittuvia ilmaisuja aineistosta löytyi yhteensä 9. Epäselvä kes-

kinäinen työnjako -alaluokka liittyy molempiin, sekä olosuhteisiin että henkilöihin liittyviin pulmiin, joten se on kuviossa yhteydessä molempiin ryhmiin. Siihen liittyviä ilmaisuja aineistosta löytyi 6.

Aineistosta löytyi useita sellaisia mainintoja yhteistyön toimimattomuudesta, joihin liittyi joko henkilösuhteisiin tai yhteistyötahon toimintaan liittyviä asioita. Esimerkiksi kolmen eri tahon kohdalla yhteistyökumppanin ei koettu hoitavan tehtäviään omalta osaltaan riittävän hyvin, mikä hankaloitti opinto-ohjaajan työtä. Lukion opinto-ohjaaja mainitsi esimerkkinä ryhmänohjaajat, jotka eivät kaikki tehneet työtään riittävän tehokkaasti. Hän mainitsi myös sellaiset yläkoulun opot, joilla oli aiempina vuosina tapana kutsua opinto-ohjauksen tunneille niin usein vieraita, ettei heidän itse tarvinnut juurikaan pitää tunteja sen sijaan, että olisivat tuoneet oppilaita itse lukioille, mikä olisi ollut lukion opinto-ohjaajalle helpompaa. Ammatillisen oppilaitoksen opinto-ohjaajalla oli puolestaan huono kokemus TE -palveluiden työvoimaohjauksesta. Ammatinvalintapsykologia lukuun ottamatta haastateltavan mielestä työvoimaohjaus ei toimi riittävän hyvin, koska sähköiset palvelut ovat vieneet tilaa henkilökohtaiselta ohjaukselta, eivätkä kaikki työttömät opon mukaan osaa toimia pelkkien sähköisten palveluiden varassa omatoimisesti. Joidenkin heikommin pärjäävien, ammattikoulusta valmistuvien henkilöiden kohdalla työttömien ohjaus voi jäädä opinto-ohjaajan hartioille, kun muuta henkilökohtaista ohjausta näille henkilöille ei ole tarjolla. Tästä kertoo seuraava esimerkki:

Nyt ne jäi ihan työkkärin tänne niinku vapaille markkinoille. Nämä ei ossaa hakkee ite, netin kautta ilmottautua työnhakijaksi, ei riitä taidot.. Myö mentiin yhenki kans virkailijan luokse. Tyly vastaus: tee netissä. Apua! Piti laskee kymmenee, että en räjähtäny siellä (naurahtaa). Kun aatellaan, että nyt jos täällä on vaikka se hojksattu opiskelija, ni meijjän täytyy täällä mennä sinne työvoimahallinnon sivulle ja sannaoo, että tuo ne pankkitunnukset, että minä oon se työvoimaviranomainen, joka ilimotan sen sinne. Mä teen sen työn. Ni minusta se on väärin.
(Ammattikoulun opo TE -palveluiden työttömien ohjauksesta)

Yhteistyötaho voi myös olla haluton osallistumaan yhteistyöhön. Esimerkiksi lukion opinto-ohjaajalla oli vaihtelevia kokemuksia työelämän edustajien kanssa tehtävästä yhteistyöstä. Hän kertoi tilanteesta, jossa yhteistyöyrityksessä yh-

teyshenkilö vaihtui, eikä tämä ollut yhtä innostunut yhteistyöstä kuin edeltäjänsä. Tällöin yhteistyö kärsi. Samoin toinen yläkoulun opettaja kertoi, että jotkin luokanohjaajat saattavat suhtautua kielteisesti yhteiseen tekemiseen, koska ovat tottuneita tekemään töitä yksin ilman työparia. Toisen lukion opinto-ohjaajan mukaan suurin osa yritys- ja työelämän kanssa tehtävästä yhteistyöstä sujuu hyvin, mutta siellä näkyy myös haluttomuutta yhteistyöhön, kuten seuraavasta esimerkistä käy ilmi:

Mikä ei ehkä toimi ni on tää yritykset. Kun pyytää joiltakin yrityksiltä, että saatasko me tulla vierailulle tai oisko mahdollista teiltä irrottaa joku henkilö vaikka 45 minuutiksi ja voisimmeko saada tietoa ja niin pois päin, niin tänä päivänä yrittäjillä on niin kiire, ja kun me kouluna emme pysty maksamaan niin on käyny ihan selkeesti, että yrittäjät sanoo, et me ei olla kiinnostuneita, että meille on tärkeetä tehdä rahaa ja sitä tulosta.
(Lukion opo työelämäyhteistyöstä)

Kahden yhteistyötahon kohdalla yhteistyön onnistuminen nähtiin persoonallisuuden eli riippuvan henkilön luontaisesta kiinnostuksesta yhteistyöhön toisten ihmisten kanssa. Esimerkiksi yläkoulun opinto-ohjaaja koki, että koulu-psykologi ei ole yhtä läsnä koulun yhteisessä arjessa niin kuin opo toivoisi tämän olevan. Myös lukion opo totesi yritys yhteistyöstä puhuessaan, että loppujen lopuksi yhteistyö ja sen onnistuminen riippuu niiden henkilöiden persoonallisuuksista, jotka sitä tekevät.

Lisäksi, yhteisen näkemyksen tai ymmärryksen puuttuminen mainittiin yhteistyötä hankaloittavaksi tekijäksi kahteen otteeseen. Toinen yläkoulun opinto-ohjaajista esimerkiksi koki yhteistyön erikoissairaanhoidon kanssa hyvänä, mutta hänen mukaansa näiden tahojen toimesta ei aina oteta koulun käytänteitä huomioon. Hän kertoi, että koulun oppilas saattaa esimerkiksi käydä jonkin aikaa sairaalakoulua ollessaan hoidettavana jollakin erikoissairaanhoidon osastolla. Osastohoito saattaa kuitenkin päättyä esimerkiksi muutaman päivän varoitusajalla, jolloin oppilaan alkuperäisen koululle ei jää opon mielestä riittävästi aikaa reagoida oppilaan paluuseen. Myös toinen ammatillisista opinto-ohjaajista kertoi kokemuksesta, jolloin hänellä ei ollut yhteistä ymmärrystä oppilaan tilanteesta, jonka asioista he yhdessä keskustelivat:

Lääkäri kirjotti kaks viikkoo sairaslommaa, niin minä sitten sanoin, että voi kuule, myö ei tulla kuule miksikää tuolla kahella viikolla, et se oli just tämmönen joku marraskuun alaku, ja mää sitte (sanoin, että) ihan tehään vuoden loppuun ja tammikuussa katotaan uudemman kerran.

(Ammatillinen opo mielenterveystoimiston lääkäristä)

Kuviossa 9 toisen ryhmän yhteistyötä hankaloittavia tekijöitä muodostavat olosuhteisiin liittyvät pulmat. Esimerkiksi yhteisen ajan puute mainittiin kahden yhteistyötahon kohdalla yhteistyötä hankaloittavaksi tekijäksi. Ammattikoulun opo kertoi opiskelijahuoltoryhmän jäsenten olevan niin kiireisiä, että yhteisiä palavereita on hankala järjestää. Myös toinen lukion opinto-ohjaajista piti työelämän edustajien kiireitä yhteistyön esteenä.

Myös erilaiset muutokset liitettiin yhteistyön ongelmiin. Esimerkiksi peruskoulun opo harmitteli kuraattoreiden jatkuvaa vaihtuvuutta, mikä hankaloittaa yhteistyötä. Toinen yläkoulun ja toinen lukion opinto-ohjaaja olivat kokeneet vuonna 2014 voimaan tulleen oppilas- ja opiskelijahuoltolain (2013/1287) tuoneen mukanaan yhteistyötä heikentäviä muutoksia oppilashuollon yhteistoimintaan. Yläkoulun opo koki, että tiedonkulku sosiaali- ja terveydenhuollon puolelta koululle on nykyisin ”entistä pimitetympää”. Hän kertoi olevansa turhautunut siihen, että ei saa mitään tietoa esimerkiksi siitä minkälaisia tukitoimia jollekin oppilaalle on jo järjestetty, jotta koululla ei tehtäisi päällekkäistä työtä. Opo kertoi ymmärtävänsä tietosuojarajoitukset, jotka sosiaali- ja terveys-toimissa toki on, mutta toivoisi kuitenkin saavansa jonkinlaisia neuvoja tai tietoa siitä, miten koulussa voitaisiin tiettyä oppilasta tukea parhaalla tavalla hänen tilanteensa huomioon ottaen. Lukion opo oli myös hyvin turhautunut lain myötä hankalaksi muuttuneeseen oppilashuoltoryhmän yhteistyöhön, koska ryhmä ei saanut enää lain voimaantulon myötä kokoontua keskustelemaan oppilaiden asioista yhdessä. Hänen kokemuksensa käy ilmi seuraavasta esimerkistä:

Meillä oli säännölliset oppilashuoltoryhmät, mut sitte.. Sehä on aina kun tulee joku muutos, niin Opetushallitus.. Tullee joku pukujätkä pitämään tänne kentälle jonku luennon. Ja nyt muuttu tämä. Eli täällä (paikkakunnalla) mentiin sitten siihen, että oppilashuoltoryhmät ei voinu kokoontua, että on vaan kaks kertaa vuodessa oleva joku sadan ihmisen oppilashuolto, joku systeemi. Ja mä en ees tiä mitenkä se on. Ja sitte

me ei saatu oikeen olevinaan nähä. Ja tehdä tätä työtä, mitä meidän pitäisi tehdä. Tilanne hyppäs, niinku, toisesta ääriärajasta toiseen.
(Lukion opo oppilashuoltoryhmästä)

Oppilashuoltoryhmän kanssa asia oli kuitenkin ratkaistu jatkamalla yhdessä keskustelua, mutta epävirallisesti ja kuitenkin lain mukaan niin, että opiskelija tietää kuka ja ketkä hänen asioistaan tietävät ja keskustelevat. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki oli saman haastateltavan mukaan myös heikentänyt huomattavasti ryhmänohjaajien kanssa tehtävää yhteistyötä. Lain voimaantulon myötä oppilastietojen salassapitoa korostettiin opon mukaan aikaisempaa enemmän, minkä vuoksi poissaolojen seurantaan kehitettyä tiettyä verkkopohjaista tietojärjestelmää ei lukiossa voitu enää käyttää luokanohjaajien ja opinto-ohjaajan välillä sen sisältämien luottamuksellisten oppilastietojen suojelemisen vuoksi. Pelättiin, että järjestelmän käyttäminen olisi tietoturvariski.

Lisäksi, yhteistyön toteuttaminen käytännössä oli joidenkin yhteistyötahtojen kohdalla vaikeaa esimerkiksi hankalan tavoitettavuuden takia. Yläkoulun opo kertoi koulukuraattorin ja -psykologin kohdalla kokevansa hankalampana soittaa näille tahoille kuin konsultoida heitä kasvotusten, eli kun he eivät ole paikalla koululla arjessa ja usein, yhteistyötä on opon mukaan hankalampaa tehdä. Toinen yläkoulun opoista piti yhteistyötä työelämän edustajien ja yritysten kanssa epäluontevana, koska koki niiden muodostavan niin laajan kentän, ja ilman valmista yhteistyömallia kuvasi yhteistyön liian suureksi haasteeksi vastata yksin. Kyseisen koulun ja työelämän välikätenä toimii eräs järjestö, jonka kautta yhteistyö työelämän kanssa kuitenkin sujuu.

Viimeinen yhteistyön pulmiin liittyvä tekijä on epäselvä keskinäinen työnjako opinto-ohjaajan ja yhteistyökumppanin välillä, mikä liittyy sekä henkilösuhteisiin että olosuhteisiin. Tähän liittyviä mainintoja oli aineistossa yhteensä 6. Toinen yläkoulun opoista esimerkiksi koki, että työnjako erityisopettajan ja opinto-ohjaajan tehtävien välillä ei ollut selvä oppilaitoksessa tapahtuneiden ja yhä käynnissä olevien muutosten vuoksi. Yhdessä ei ollut keskusteltu työnkuvista, eikä aikaakaan siihen ollut ollut tarpeeksi. Ammattikoulun opo puolestaan kertoi, että opiskelijoiden huoltajat saattoivat joskus esimerkiksi odottaa

opinto-ohjaajan kuuntelevan heidän huoliaan esimerkiksi huoltajien parisuheteeseen tai muuhun opinto-ohjaajan työnkuvan ulkopuoliseen asiaan liittyvässä asiassa.

Työnjaon ongelmiin liittyen, myös toinen yläkoulun opinto-ohjaaja oli kokenut, että yläkoulun oppilaiden asioissa erityisesti nuoriso- ja sosiaalitoimen edustajat eivät aina ymmärrä, ettei heillä välttämättä ole ajantasaista ja oikeaa tietoa esimerkiksi hakujärjestelmistä ja muista jatko-opintoihin hakemiseen liittyvistä asioista. Tästä syystä he eivät aina pyydä opinto-ohjaajaa mukaan yläkoulua päättävien oppilaiden palavereihin, missä opon mielestä hänen olisi hyvä olla asiantuntijaroolissa kuitenkin mukana. Toinen ammattikoulun opinto-ohjaaja puolestaan kertoi epäselvästä työnjaosta kuraattorin kanssa, joka oli pyytänyt opolta opiskelijan opintokorttia, eli tietoa opiskelijan opintosuorituksista ja kursseista. Opinto-ohjaaja koki opintoihin liittyvän ohjauksen omana osa-alueenaan ja toivoi kuraattorin keskustelevan opiskelijan kanssa sen sijaan niistä asioista, mitkä vaikuttavat opinnoissa ilmenneiden ongelmien taustalla ja mikä kuuluu puolestaan kuraattorin asiantuntemuksen alueeseen. Saman opon mukaan myös joidenkin naisvaltaisten alojen ryhmäohjaajat ottavat tehdäkseen opinto-ohjaajalle kuuluvia tehtäviä, eivätkä anna opon hoitaa ryhmänsä opiskelijoiden asioita. Tämä käy ilmi seuraavasta esimerkistä.

Emo-ihmiset, niin ne haluaa pittää sitten niin, että sitte on jo tuli työnsä tehny, että on vaikee mennä sinne välliin. Tämä on harmillinen juttu. Ne halluu kahmia kaikki itelleen. Ne halluu olla terveydenhoitajia, kuraattoreita, opoja ja vielä se opetustyö niin..
(Ammattikoulun opo ryhmäohjaajista)

4 POHDINTA

Tässä luvussa pohdin tutkimukseni tuloksia. Ensimmäisessä alaluvussa kokoan keskeisimmät tulokset yhteen. Toisessa alaluvussa tarkastelen keskeisimpiä ja aineistosta esiin nousevia teemoja suhteessa aikaisempiin tutkimuksiin ja kirjallisuuteen. Lopuksi esitän tutkimuksen herättämiä jatkotutkimushaasteita.

4.1 Yhteenveto tuloksista

Keskeisimpien tahojen osalta koulujen sisäiset yhteistyöverkostot olivat jokaisen opinto-ohjaajan kohdalla lähes samanlaiset. Yhteistä oli hyvin läheinen yhteistyö toisen mahdollisen samassa koulussa työskentelevän opinto-ohjaajan kanssa sekä ryhmänohjaajina toimivien opettajien kanssa. Myös esimies, huoltajat sekä oppilashuoltohenkilöstöstä kuraattori, psykologi ja erityisopettaja mainittiin jokaisessa haastattelussa. Terveystenhoitaja puuttui ainoastaan yhdestä yläkoulun opinto-ohjaajan verkostosta ja erityisopettaja puuttui toisen ammatillisen opinto-ohjaajan verkostosta. Nämä muodostivat ytimen, minkä lisäksi yläkoulun ja ammatillisen oppilaitoksen verkostoihin mainittiin kuuluvaksi lisäksi joitakin yksittäisiä yhteistyökumppaneita.

Koulun ulkopuolisiin yhteistyöverkostoihin kuului paljon eri toimijoita. Toisten oppilaitosten opinto-ohjaajat nousivat näistä selvästi tärkeimmäksi yhteistyötahoksi. Koulumuodosta riippuen painotus vaihteli niin, että yläkoulun opinto-ohjaajien läheiset yhteistyöopinto-ohjaajat olivat perus- ja toisen asteen kollegat, lukion opoille puolestaan toisen asteen, perusasteen sekä kolmannen asteen kollegat ja ammatillisten oppilaitosten opoille taas erityisesti yläkoulujen opot ja ammattikorkeakoulujen opinto-ohjaajat olivat keskeisiä, minkä lisäksi säännöllisissä kokoontumisissa tavattiin muita toisen asteen, korkea-asteen sekä esimerkiksi työhallinnon ohjaustoimijoiden kanssa. Toisten ammattikoulujen opinto-ohjaajia ei erityisesti mainittu. Toiset opot olivat ainoa kaikille haastatelluille yhteinen yhteistyötaho.

Yhtä lukion opinto-ohjaajaa vaille kaikki mainitsivat myös etsivän nuorisotyön yhteistyökumppanikseen, mikä oli yläkouluille ja ammattikouluille selvästi läheisempi yhteistyötaho kuin lukiolle. TE -palveluiden ammatinvalintapsykologi mainittiin myös kaikkien paitsi toisen lukion opon yhteistyöverkoston osaksi. Näistä ammattikouluilla oli tähän tiivein yhteistyösuhde.

Yläkoulun ja lukion opinto-ohjaajien yhteistyöverkostossa myös yritysten ja työelämän edustajat olivat tärkeässä asemassa, mutta erittäin yllättävä huomio oli se, että ammattikoulun opinto-ohjaajat eivät maininneet näitä lainkaan. Sosiaalitoimi mainittiin molempien yläkoulun ja toisen ammatillisen opon verkoston osaksi, mutta ei lainkaan lukion opojen taholta. Muut oppilaitokset mainittiin kahden lukion ja toisen yläkoulun opon taholta, mutta ei lainkaan ammattikoulun opojen taholta. Seurakunta esiintyi toisen yläkoulun sekä toisen ammattikoulun opon verkostossa. Näiden lisäksi verkostoihin kuului yksittäisiä, vain toisen opinto-ohjaajan mainitsemia kumppaneita, kuten esimerkiksi tulkkipalvelut, joukkoviestimet ja erilaiset moniammatilliset verkostot.

Yhteistyöhön liittyi paljon enemmän positiivisia kuin negatiivisia kokemuksia, mikä kertoo ehkä siitä, että kaikkein toimimattomimpia yhteistyösuhteita ei ylläpidetä, eivätkä ne näin kuulu yhteistyöverkoston. Yhteistyön toimivuuteen vaikuttavat tekijät jakautuivat kahteen ryhmään sen mukaan liittyivätkö ne jollakin tavalla opinto-ohjaajan ja yhteistyötahon välisiin henkilösuhteisiin tai yhteistyökumppanin ominaisuuksiin vai käytännön ohjaustyön helpottumiseen yhteistyön myötä. Henkilösuhteiden osalta toimivaan yhteistyöhön liittyi useimmiten yhteistyötahon henkilökohtainen tunteminen, minkä ansiosta yhteistyö koettiin helpoksi ja sujuvaksi. Myös hyvä yhteisymmärrys ja "samalla aaltopituudella oleminen" oli yhteydessä toimivaan yhteistyöhön. Hyvä yhteistyökumppani koettiin usein "hyväksi tyypiksi". Toisaalta toisen hyvää ammattitaitoa pidettiin yhteistyötä edistävänä tekijänä. Ohjaustyötä helpottaviin toimivan yhteistyön osatekijöihin lukeutuivat erityisesti käytännön yhteistyön ja sen organisoinnin kokeminen helpoksi ja sujuvaksi. Myös ammattitaidon jakaminen moniammatillisesti tai toisen opinto-ohjaajan kanssa liittyi

vahvasti hyväksi koettuun yhteistyöhön. Yhteistyön kautta opot myös kertoivat saavansa henkistä tukea omaan työhönsä.

Yhteistyön pulmat jakoutuivat myös kahteen ryhmään sen perusteella, liittyivätkö ongelmat henkilöistä riippuviin tekijöihin vai olosuhteista johtuviin tekijöihin. Pulmia yhteistyöhön aiheuttivat erityisesti epäselvyydet keskinäisessä työnjaossa yhteistyötahon kanssa, mikä liittyi sekä henkilöistä että olosuhteista riippuviin tekijöihin. Ongelmia oli koettu myös työssä tapahtuneiden, olosuhteista riippuvien muutosten johdosta. Muutamissa tapauksissa koettiin, että yhteistyötaho ei toiminut riittävän ammattitaitoisesti tai tämä koettiin haittomaksi yhteistyöhön. Muutamassa maininnassa tuli esille ongelmat käytännön yhteistyön järjestämisessä.

Yhteistyön sisältö vaihteli yhteistyötahon mukaan, mutta useimmiten yhteistyö sisälsi tiedon jakamista tai konsultointia puolin ja toisin, vierailuja puolin ja toisin, yhteisiä palaverieita joko yhteiseen suunnitteluun tai opiskelijan asioihin liittyen tai yhteisten opintojen ja tapahtumien järjestämistä.

4.2 Tulosten tarkastelu ja jatkotutkimushaasteet

Valtiontalouden tarkastusvirasto suoritti vuonna 2015 valtakunnallisen tarkastuksen (VTV 2015) koskien alueellisten ja paikallisten opinto-ohjauksen ja ura-ohjauksen yhteistyöverkostojen toimintaa. Tarkastuksen aineisto kerättiin haastatteleamalla ohjausyhteistyön asiantuntijoita esimerkiksi Opetushallituksessa, opetus- ja kulttuuriministeriössä, Koulutuksen tutkimuslaitoksessa ja Suomen opinto-ohjaajat ry:ssä. Havaintoja kerättiin myös vierailemalla kunnissa sekä sähköisellä kyselyllä, johon osallistui 30 kuntaa. (Emt., 13–14.) Tarkastuksessa keskityttiin organisaatioiden väliseen, ei niinkään niiden sisäiseen yhteistyöhön.

Opinto-ohjauksen osalta tarkastuksessa havaittiin, että opinto-ohjaajat tekevät yhteistyötä toisten oppilaitosten kanssa erityisesti nivelvaiheisiin liittyen. Yläkouluilla ja erityisesti lukioilla on vakituista yhteistyötä erilaisten vierai-

lujen muodossa toisiin oppilaitoksiin. (VTV 2015, 26.) Myös opinto-ohjaajien kuuluminen erilaisiin laajempiin yhteistyöryhmiin tuli tarkastuksessa esille (emt). Tarkastuksen havainnot pätevät myös oman aineistoni tuloksiin. Moni haastattelemistani opinto-ohjaajista kertoi kuuluvansa laajempiin yhteistyöryhmiin, joihin kokoonnuttiin joko ohjausyhteistyön tai oppilas- ja opiskelijahuollollisten asioiden vuoksi. Tarkastuksessa todettiin myös, että opinto-ohjaajien yhteistyö etsivän nuorisotyön kanssa on lisääntynyt. Heidän apuaan tarvitaan, jos nivelvaiheiden siirtymissä on ongelmia tai jos nuori jostain syystä jää koulutuksen ulkopuolelle. (VTV 2015, 26.) Myös tämä tarkastushavainto on yhteneväinen oman tutkimukseni tulosten kanssa, koska etsivä nuorisotyö mainittiin yhteistyötahona jokaisen haastatellun opinto-ohjaajan verkostossa.

Opetushallituksen vuosina 2003–2007 toteuttaman oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen rinnalla vuosina 2005–2007 toimineessa CHANCES- kehittämishankkeessa tehty tutkimus osoitti, että opinto-ohjaajien yhteistyöhön kuului keskeisesti keskinäinen neuvojen ja asiantuntemuksen jakaminen sekä myös yhteisen oppiaineen, oppilaan- ja opinto-ohjauksen suunnittelu yhdessä (Nykänen ym. 2007a, 233). Myös omassa tutkimuksessani suurin osa haastatelluista toi esille tämän ohjausosaamisen jakamisen ja yhteisen suunnittelun ja myös näihin liittyvän vertaistuen tärkeänä yhteistyön etuna. CHANCES -tutkimuksen tuloksissa havaittiin myös, että oppilaitosten sisäinen ja välinen yhteistyö korostui muiden yhteistyösuhteiden kustannuksella (emt., 234). Omassa tutkimuksessani vahvimmat yhteistyösuhteet muodostuivat juuri opinto-ohjaaja -kollegoiden välille saman oppilaitoksen sisällä ja eri oppilaitosten välillä. Toisaalta tämä on luonnollista, koska esimerkiksi yläkoulu on oppilaan opintopolun varrella alakoulun ja toisen asteen koulutuksen välillä, jolloin nivelvaiheyhteistyö ohjauksessa korostuu, ja nivelvaiheyhteistyötahona toisen oppilaitoksen opinto-ohjaaja on keskeinen.

Työelämä näyttäytyi keskeisenä osana yläkoulujen ja lukioden opinto-ohjaajien koulun ulkopuolista yhteistyöverkostoa. Yllättävää tutkimukseni tuloksissa on kuitenkin se, että ammatillisten oppilaitosten opinto-ohjaajat eivät kumpikaan maininneet työelämän edustajia tai yritysmaailmaa yhteistyö-

kumppaneikseen. Unohtivatko he mainita sen, koska työelämäyhteistyö on niin itsestään selvä yhteistyötaho? Odotin, että juuri ammattioppilaitosten opinto-ohjaajien verkostossa työelämäyhteistyö olisi korostunut. On myös mahdollista, että työelämäyhteistyö ei kuulu varsinaisesti opinto-ohjaajan työnkuvaan, vaan siitä huolehtivat esimerkiksi ammatinopettajat tai ryhmänohjaajat. Tämä tuntuu kuitenkin kummalliselta, koska opinto-ohjaaja olisi opinto- ja uraohjauksen asiantuntijana mielestäni luonteva henkilö tähän yhteistyöhön. Ammatillinen koulutus on suurten muutosten keskellä, kun hallituksen kärkihankkeena oleva ammatillisen koulutuksen reformi on nurkan takana. Uudistuksessa suuren roolin saa yhä lisääntyvä työpaikoilla oppiminen (Valtioneuvoston kanslia 2016, 35), mikä tulee entisestään lisäämään ammatillisen koulutuksen ja työelämän välistä yhteistyötä. Olisi mielenkiintoista tutkia tarkemmin ammatillisten oppilaitosten ja työelämän välistä yhteistyötä työelämän edustajien kanssa. Kuka ja ketkä ovat keskeiset työelämäyhteistyöntekijät ammatillisissa oppilaitoksissa? Millä tavalla yhteistyötä tehdään, kehitetään ja miten työelämäyhteistyö näyttäytyy yksittäiselle opiskelijalle?

Koulun ulkopuolisessa yhteistyössä aineistoni perusteella nivelvaiheyhteistyö nousee keskeiseksi yhteistyömuodoksi, koska ohjauksen tehtävä on sujuvoittaa siirtymiä elinikäisen opinpolun eri vaiheissa. Toimiva ohjaus vastaa ohjattavan tarpeisiin, mikä on myös ohjausyhteistyön lähtökohta (Kasurinen 2006, 16). Koulun sisäisten yhteistyötahojen osalta kaikkien tutkimukseen osallistuneiden opinto-ohjaajien yhteistyöverkosto oli lähes samanlainen. Kasurinen (2009) kuvaa oppilaitosta moniammatilliseksi työympäristöksi, jonka sisäiseen yhteistyöverkostoon kuuluu yleensä rehtori, opettajat, opinto-ohjaaja, kuraattori, erityisopettaja, terveydenhoitaja sekä psykologi. Nämä tahot löytyvät myös haastateltavieni sisäisistä verkostoista, mikä osoittaa, että sisäisessä yhteistyössä korostuu yhteistyö oppilashuollollisiin kysymyksiin liittyen.

Tuloksia tarkastellessa käy ilmi, että suurin osa yhteistyön toimimiseen tai toimimattomuuteen kytkeytyvistä tekijöistä liittyvät jollakin tavalla opinto-ohjaajan ja yhteistyökumppanin väliseen, inhimilliseen vuorovaikutussuhteeseen. Taulukkoon 2 olen koontanut yhteen sellaiset toimivan ja toimimattoman

yhteistyön tekijät kuvioista 8 ja 9, joiden tulkitsemisen liittyvän keskeisesti kahden yhteistyökumppanin väliseen vuorovaikutussuhteeseen ja ennen kaikkea vuorovaikutuksen taustalla piilevään luottamukseen tai sen puutteeseen.

Taulukko 2. Vuorovaikutukseen liittyvät yhteistyön tekijät

Yhteistyö toimii	Yhteistyössä pulmia
Henkilökohtainen tuttuus	Yhteistyöhaluton yhteistyötaho
Hyvä yhteisymmärrys/keskusteluyhteys	Persoonakysymys
Hyvä tyyppi	Ei yhteisymmärrystä
Luottamus, arvostus	Yhteistyötahon toiminta puutteellista
Asiantuntemuksen jakaminen	Epäselvä keskinäinen työnjako
Tuki työssä	Muutokset
Ammattitaitoinen yhteistyötaho	

Aira (2012, 20) on tutkinut vuorovaikutuksen suhdetta yhteistyön toimivuuteen. Hän määrittelee vuorovaikutuksen ”ihmisten välillä tapahtuvana merkitysten luomisena, jakamisena, vaihtamisena ja neuvottelemisena”. Airan mukaan kahden väliset yhteistyötahojen vuorovaikutussuhteet ovat merkittävässä roolissa yhteistyön onnistumisen kannalta. Hyvän kahdenvälisen vuorovaikutuksen puuttuessa yhteistyö voi olla jopa mahdotonta, kun taas hyvä vuorovaikutussuhde voi olla hyvän yhteistyön perusta. (Aira 2012, 132.) Kaikkein tehokkaimmin yhteistyö toimii, kun taustalla on hyvä kahdenvälinen vuorovaikutussuhde toimijoiden välillä (Aira 2012, 146).

Luottamus ja arvostus yhteistyökumppanin taholta esiintyvät aineistossa kytkeytyneenä opinto-ohjaajien hyviin yhteistyökokemuksiin. Luottamus tai arvostus yhteistyökumppanin taholta mainittiin suoraan neljän eri yhteistyötahon kohdalla aineistossa. Luottamuksen muodostuminen yhteistyötahojen välille kuuluu toimivaan verkostoyhteistyöhön ja on sen edellytys (Vrt. Aira 2012, 60, 132; Korkala 2010, 160; Numminen 2004, 199; Nykänen ym. 2007, 155). Luottamus syntyy aina yksilöiden välisissä vuorovaikutussuhteissa, vaikka yhteistyötä tehtäisiin esimerkiksi ryhmien välillä (Aira 2012, 58). Luottamusta punnitaan yhteistyösuhteen alussa, ja mikäli sitä ei synny, yhteistyö voi jäädä lyhyek-

si ja tahot voivat tehdä työtä mieluummin yksin kuin toisen kanssa. Vahva ja kestävä luottamus voi syntyä, jos yhteistyötahot tapaavat toisiaan usein keräten toistuvia luottamusta herättäviä kokemuksia. (Aira 2012, 132; Isoherranen 2008a, 56.) Aineistossa useita kertoja mainittu yhteistyötahon henkilökohtainen, hyvä tunteminen sisältää siis myös vahvan luottamuksen näkökulman. Moni haastateltava kertoi lämpimästi läheisistä yhteistyökumppaneista, joiden kanssa oli tunnettu jopa vuosikymmeniä ja joiden kanssa oli matkan varrella ystävyystytty henkilökohtaisesti.

Luottamuksen voidaan ajatella vaikuttavan myös kaikkien muiden taulukon 2 koottujen yhteistyön tekijöiden taustalla. On esimerkiksi vaikeaa muodostaa hyvää keskusteluyhteyttä ja yhteisymmärrystä, jos ei luota toiseen. Aineistossa haastateltavat ilmaisivat usein toimivasta yhteistyöstä kertoessaan ihailua ja arvostusta yhteistyökumppanin asiantuntemusta ja ammattitaitoisuutta kohtaan. Aira (2012, 60) havaitsi omassa tutkimuksessaan, että toisen ammattitaidolla on merkitystä luottamuksen syntymiseen. Myös ”hyvä tyyppi” -ilmaukset kuvastavat opon luottamuksellista suhtautumista yhteistyötahoon ja hänen toimintaansa yhteistyökumppanina. Haastateltavat kokivat jotkin yhteistyösuhteet omaa työtä tukevinä. Kyetäkseen tukeutumaan johonkuhun, on luonnollisesti koettava luottamusta tähän tahoon.

Nummenmaan (2004, 116–117) mukaan moniammatillinen yhteistyö on vaativaa ja edellyttää sitä toteuttavilta ammattilaisilta niin yhteistyökumppaneiden kuin työympäristöjenkin erilaisuuden kohtaamisen taitoa. Opinto-ohjaajien yhteistyökokemusten tutkimisessa minua kiinnostivat erityisesti sellaiset asiat yhteistyössä, jotka tuottavat pulmia. Halusin paikantaa ja tarkastella ongelmakohtia, jotta niitä voisi mahdollisesti jatkossa kehittää. Yhteistyön pulmiin liittyvistä tekijöistä epäselvä keskinäinen työnjako vaivasi monen haastattelemani opinto-ohjaajan yhteistyötä joidenkin yhteistyökumppaneiden kanssa. Toinen ammatillinen sekä toinen yläkoulun opo olivat kokeneet joidenkin yhteistyökumppaneiden taholta, että heidän ammattitaitoaan ei aina arvostettu. Yläkoulun opon mukaan sosiaali- ja terveystoimi ei aina ymmärrä ottaa opinto-ohjaajaa mukaan sellaisiin palavereihin, jotka koskettavat esimerkiksi tietyn

oppilaan jatko-opintoihin hakeutumista. Haastateltava koki, että toiset yrittivät tehdä hänen työtään, vaikka opo olisi itse ollut tarvittava asiantuntija tässä roolissa.

Opo: Mulla on sellanen kokemus valitettavasti, että ihan kaikki toimijat tuolla vaikka nuorisopsykiatrisella puolella tai sosiaalitoimen puolella ei oo ihan, niinkun, no he ei oo opinto-ohjaajia, heillä ei oo sitä uusinta tietoo esimerkiks hakujärjestelmistä, ja niistä kun joka vuosi tulee aina vähän muutoksia ja sitten valmentavien koulutusten haut ja tällaset et miten voi hakee, kuka voi hakee, koska voi hakee, että.. Mää ajattelisin, että semmosessa asiantuntijaroolissa ois hyvä olla silloin ainakin peruskoulun päättävien osalta sen opon mukana siinä, että hän tois sen oman juttusa siihe, että tässä on nää faktat. Täytyy tietää ajoissa että sitte mihin on niinku realistiset mahdollisuuet hakee.

Minä: Miten ne on ottanu mukaan sitte opoa niihin?

Opo: Vaihtelevasti.

(Yläkoulun opo erikoissairaanhoidosta ja sosiaalitoimesta)

Ammattikoulun opinto-ohjaaja kertoi huonosta kokemuksesta sellaisten ryhmänohjaajien suhteen, jotka pyrkivät itse palvelemaan opiskelijaa kaikissa asioissa eivätkä jaa tehtäviä opinto-ohjaajalle, vaikka tällä olisi tarvittava asiantuntemus. Myös CHANCES - tutkimuksessa haastatellut olivat kokeneet ohjaustyönjaon ongelmalliseksi, koska työnjako koettiin epäselväksi ja määrittelemättömäksi (Nykänen ym. 2007, 164).

Luottamus ja tässä tapauksessa sen puute vaikuttaa myös työnjaollisten ongelmien taustalla, sillä Huxhamin ja Vangenin (2005, 161) mukaan työnjaon ja yhteisen tavoitteen selkeys ovat edellytyksiä luottamuksen syntymiselle ja sitä kautta hyvälle yhteistyölle. Myös Kasurisen mukaan toimivan verkostoyhteistyön lähtökohta on, että kaikilla toimijoilla on selkeä käsitys tehtävistään ja vastuistaan ja näistä tulee olla selvästi yhdessä sovittu (Kasurinen 2009, 34). Joidenkin haastateltavien kokemukset epäselvästä työnjaosta esimerkiksi kuraattorin, ryhmänohjaajan tai sosiaali- ja terveystalveluiden edustajien kanssa herättävät pohtimaan opinto-ohjaajien työnkuvan selkeyttä ja sen rajoja. Onko näissä tapauksissa eri ammattilaisten työnjakoa ylipäätään käyty missään vaiheessa läpi? Tunnistavatko ja tunnustavatko esimerkiksi eri hallinnonalojen kuten sosiaali- ja terveystalveluiden asiantuntijat opinto-ohjaajien asiantuntemusta, jotta osaisivat sitä hyödyntää? Tuntevatko opinto-ohjaajat aina itse oman asiantuntemuksensa rajoja ja osaavatko he tuoda osaamistaan riittävästi esille

moniammatillisen yhteistyön kontekstissa? Näiden kysymysten pohjalta olisi jatkossa mielenkiintoista syventyä ohjaustyön ammattilaisten työnjaon teemaan. Jatkotutkimusaiheena voisi olla esimerkiksi tutkia opinto-ohjaajien verkostoissa mainittujen, muiden hallinnonalojen yhteistyötahojen näkökulmaa koskien yhteistyötä opinto-ohjaajien kanssa. Millä tavoin he näkevät opinto-ohjaajan roolin yhteistyöverkostossa?

Aineistossa yhteistyökumppaneiden asenne yhteistyötä kohtaan nousee esiin yhteistyön toimivuuteen vaikuttavana tekijä. Toimivan yhteistyön taustalla asenne yhteistyökumppaneiden taholta on oletettavasti myönteinen, mutta aineistossani oli muutama maininta yhteistyöhaluttomasta yhteistyötahosta. Myös Airan tutkimuksessa myönteisyys ja halu yhteistyötä kohtaan tulivat esille toimivan yhteistyön osatekijöinä (Aira 2012, 146). Molemmat lukion opinto-ohjaajat mainitsivat työelämän edustajien suoraan kieltäytyneen tai toiminnallaan osoittaneen, etteivät olleet innostuneita yhteistyöstä. Toisessa tapauksessa opon mukaan kyse oli yrityksen kiireestä ja tavoitteesta tehdä jatkuvaa tulosta, jolloin oppilaitosyhteistyöhön ei riittänyt mielenkiintoa. Toisessa tapauksessa yhteistyötaho ei vastannut opon yhteydenottoihin. Tällainen toiminta ei myöskään herätä luottamusta. Myös persoonakysymykseksi nimetty yhteistyön pulmiin liittyvä osatekijä voi pitää sisällään yhteistyön vastaisen asenteen yhteistyötahon osalta. Muutama haastateltava arveli yhteistyötahon olevan persoonaltaan yhteistyötä vierastava.

Kahdenvälisen vuorovaikutussuhteen ja luottamuksen teeman tarkastelun lisäksi kiinnostavaa on pohtia vuonna 2014 voimaan tulleen oppilas- ja opiskelijahuoltolain (2013/1287) vaikutuksia opiskelijahuollon toimintaan oppilaitoksissa. Vaikka vain kaksi haastatteleistani opinto-ohjaajista koki oppilashuollon yhteistyön heikentyneen oppilas- ja opiskelijahuoltolain voimaantulon myötä, pidän heidän kokemuksiaan tarkemman tarkastelun arvoisina. Opinto-ohjaajat ovat perinteisesti olleet osa oppilaitoksissa kokoontuvia oppilashuoltoryhmiä yhdessä esimerkiksi rehtorin, erityisopettajan, terveydenhoitajan, kuraattorin ja psykologin kanssa (Kasurinen 2009, 35). Ennen uuden lain voimaantuloa oppilaitoksissa oli tapana järjestää säännöllisiä opiskelijahuolto-

ryhmän kokoontumisia, missä käsiteltiin kulloinkin ajankohtaisia, yksittäisiä oppilaitakin koskevia oppilashuollon asioita. Uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolaki muutti tätä kokoontumiskäytäntöä. Lain mukaan yksittäisen opiskelijan opiskeluhuollollisia asioita voidaan kokoontua käsittelemään tapauskohtaisesti kootun, monialaisen asiantuntijaryhmän kesken, mutta vain niiden henkilöiden kesken, joiden läsnäoloon opiskelija tai hänen huoltajansa antaa suostumuksensa (L 2013/1287 § 14). Eri asiantuntijoiden osallistumisesta asian käsittelyyn vaaditaan kirjallinen suostumus opiskelijalta tai hänen huoltajaltaan (L 2013/1287 § 19).

Kahdella haastateltavalla oli sellainen kokemus, että tiedonsiirto opiskelijoiden asioissa tuntui olevan aiempaa hankalampaa lain voimaantulon myötä, koska opiskelijaa koskevan tiedon käsittely on hyvin rajoitettua. Seuraavassa esimerkki yläkoulun opon haastattelusta kuvaa tätä ilmiötä:

Myö ollaan koettu, että ehkä tää vaikutti tää uus oppilashuoltolaki, että on ehkä entistä pimitetypää se tieto, eli sosiaalitoimen ja terveydenhuollon puolelta niin sieltä ei tuu sitä tietoa, mikä oli meidän mielestä joskus tarpeellista. Eli tulee vähän semmonen turhautunut olo, että ollaan aivan sokkona jotain asioita ja toimia tekemässä, tää on nyt vähän kärjistys, että monet asiat toimii tosi hyvin, mutta semmonen kokemus on tullu, ja se ei oo tosiaan meidän keksimää et kyllä se on yleisesti mitä oon kuullu muiltaki kollegoilta. Että vähän sellanen ”ne ei kerro enää mitään”. Et se on vähän sellanen juttu mitä vois mun mielestä kohentaa. Eli sosiaalitoimen ja terveydenhoidon nää eri toimijat. Ja mä ymmärrän, että heillä on tietyt tietosuoja-rajaukset, mutta ei me kaivatakaan sitä yksityiskohtasta tietoo jonkun terveydentilasta, vaan kaivataan semmonen, että mitä me voidaan tehdä, onko jotain mitä ei pidä tehdä, onko jotain mikä tukee tän lapsen tai nuoren kuntoutumista ja hänen elämänsä laadun paranemista.
(Yläkoulun opo sosiaali- ja terveystieteiden toiminnasta)

Lukion opo kertoi lain voimaantulon jälkeen tunteneensa, ettei kyennyt toteuttamaan opiskelijan tarvitsemaa opiskelijahuollollista tehtäväänsä. Hän koki raskaaksi ja opiskelijoiden auttamista hankaloittavaksi sen, että oppilashuollon henkilöstö ei saanut enää kokoontua pohtimaan yhdessä yksittäisten opiskelijoiden asioita. Opon turhautumista tilanteeseen kuvaa seuraava esimerkki haastattelusta:

Ei voisi olla minkäänlaista muistio, missä pohditaan jotakin henkilökohtaisia asioita, vaan opiskeluun liittyviä asioita voi olla. Mä oon niin ärtyny ollu monta vuotta siitä, että tää on, niinku, käsien pesua.. Tiiätkö? Et sitte kukkaa ei uskalla mitään ja sitte.. Et minkäs

takia se laki tehtiin taas? Ihan toisesta näkökulmasta. Että opiskelijoilla ois paremmin saavutettavissa tuki ja muu.

(Lukion opo opiskelijahuollon toiminnasta)

Aron (2002, 54) mukaan ihminen reagoi muutoksiin riippuen niistä merkityksistä, mitä hän muutoksen kohteena oleviin asioihin liittää. Reaktioon vaikuttaa se, kuinka paljon ihminen kokee muutoksen vaikuttavan hänen omaan tilanteeseensa ja tavoitteisiinsa. Opo kertoi myös, että haastattelun ajankohtaan mennessä opiskelijahuollon yhteistyö oli kuitenkin saatu taas toimimaan lähes yhtä hyvin kuin aikaisemminkin, joten tämän perusteella opon alkuperäisessä reaktiossa voisi olla kyse muutosvastarinnasta, mihin hän ja työyhteisö olivat kuitenkin sopeutuneet ajan myötä. Toisaalta, opiskelijahuolto oli lopulta saatu jälleen toimimaan, kun tapaamisia jatkettiin epävirallisesti:

Mutta nyt me pietään epävirallisia tapaamisia. Me vaan näemme, ihan vaan sattumalta säysästi, ja missä me kuitenkin sit jyvitetään vähän, että.. Me jouvutaan pelaamaan tottakai lain mukaan, ettei opiskelijan selän takana koskaan tehdä mitään, mutta sitten jaetaan sitä vastuuta... Että jotenki mä yritän ajatella mahdollisimman yksinkertaisesti, että jos pitäis vaan sen mielessä, että ketäs varten täällä tehään, ja sillä tavalla sitä työtä.. On se nyt parempaan.. On se taas palautunu siitä, mitä se on kutakuinkin ollu.

(Lukion opo opiskelijahuollon toiminnasta)

Tämä herättää pohtimaan sitä, onko uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolaki todella edistänyt opiskelijoiden asemaa opiskelijahuollon asiakkaina, jos sitä toteuttavien ammattilaisten on toimittava ikään kuin lakia kiertämällä tehdäkseen työnsä? Tämän opon oppilaitoksessa näin tehtiin, mutta miten toisissa oppilaitoksissa toimitaan? Voiko seurauksena olla tilanne, jossa yksilökohtaisen opiskelijahuollon järjestäminen nähdään niin hankalana, että yksittäisen opiskelijan asia jää pahimmassa tapauksessa hoitamatta? Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki on ollut voimassa vasta muutaman vuoden, ja sen käytäntöön pano hakee varmasti vielä muotoaan. Olisi kuitenkin kiinnostavaa tutkia lähemmin esimerkiksi muutamaa oppilaitosta koskevan toimintatutkimuksen muodossa opiskelijahuollon toimintaa ja sen tehokkuutta uuden lain voimaantulon jälkeisessä toimintaympäristössä.

Opinto-ohjaajien verkostot kuvastavat niissä opiskelevien ohjattavien tarpeita ja ovat muodostuneet niistä käsin. Oppijan opinpolku ei kuitenkaan yleensä pääty toisen asteen koulutuksen suorittamiseen, vaan elinikäinen oppiminen jatkuu tavalla tai toisella koko eliniän. Tässä tutkimuksessa olen tarkastellut perus- ja toisen asteen opinto-ohjaajien yhteistyöverkostoja, mutta olisi myös mielenkiintoista kartoittaa muiden ohjausta tarjoavien tahojen ohjausverkostoja. Minkälaisiksi kuvautuvat esimerkiksi aikuisten parissa työskentelevän uraohjaajan verkostot? Tämän tutkimuksen pohjalta voi todeta, että verkostoja varmasti tarvitaan ohjauksen erilaisissa ympäristöissä työskennellessä. Oman yhteistyöosaamisen kehittäminen on yhä tärkeämpi osa jokaisen ohjausalalla työskentelevän ammatillista osaamista ja siihen kannattaa kiinnittää huomiota jo koulutuksen aikana.

LÄHTEET

- Aira, A. (2012). *Toimiva yhteistyö. Työelämän vuorovaikutussuhteet, tiimit ja verkostot*. Jyväskylä studies in humanities 179.
- Alasuutari, P. (1999). *Laadullinen tutkimus*. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Aro, A. (2002). *Yritän vain hoitaa omaa tehtävääni. Työelämän muutokset ja hyvinvointi*. Helsinki: Edita.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2013). *Research Methods in Education*. Lontoo: Routledge.
- ELGPN (2013). *ELGPN Tools No. 1: Elinikäisen ohjauksen toimintapolitiikkaa: Eurooppalaisia lähtökohtia kansalliselle kehittämistyölle*. Jyväskylä: ELGPN.
- Elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus (2014a). *Toimintamalli monialaisille nuorten ohjaus- ja palveluverkostoille nuorisotakuun paikallistason koordinointiin ja edistämiseen*. Viitattu 14.11.2016.
www.elykeskus.fi/documents/10191/4798104/Toimintamallin+monialaisille+ohjaus+ja+palveluverkostoille+UraohjaamoPOSELY.pdf/e49ae846-0803-4cd8-a3bf-f241a5e090a0.
- Elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus (2014b). *Parempaa ELOa. Pohjois-Savon elinikäisen ohjauksen toimintasuunnitelma 2014–2018*. Viitattu 20.11.2016.
https://www.elykeskus.fi/documents/10191/58243/ELO_julkaisu_2014_A4.pdf/57af2bff-766d-4593-9d8e-0424a3ca84bc
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Euroopan parlamentin ja neuvoston suositus elinikäisen oppimisen avaintaidoista. EUVL L 394, 30.12.2006, 10–18.
- Euroopan Unionin Neuvosto (2008). *Elinikäisen ohjauksen parempi sisällyttäminen elinikäisen oppimisen strategioihin*. 15030/08. EDUC 257 SOC 653.
- Fielding, N. & Thomas, H. (2015). Qualitative interviewing. Teoksessa N. Gilbert & P. Stoneman (toim.) *Researching social life*. 4. painos. Lontoo: Sage, 281–300.
- Helakorpi, S. (2011). *Innovatiivinen tiimi- ja verkostokoulu*. Helsinki: Tammi.

- Helakorpi, S. (2005). *Kohti verkostoituvaa ja verkottuvaa koulutusta*. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulun julkaisuja 9/2005.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2007). *Tutki ja kirjoita*. 13.painos. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. 19. painos. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2011). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus.
- Huxham, C, & Vangen, S. (2005). *Managing to collaborate. The theory and practice of collaborative advantage*. New York: Routledge.
- Isoherranen, K. (2008a). Vuorovaikutuskulttuuri muutoksessa. Teoksessa K. Isoherranen, L. Rekola & R. Nurminen. *Enemmän yhdessä – moniammatillinen yhteistyö*. 1. painos. Helsinki: WSOY. 49–83.
- Isoherranen, K. (2008b). Yhteistyön uusi haaste – moniammatillinen yhteistyö. Teoksessa K. Isoherranen, L. Rekola & R. Nurminen. *Enemmän yhdessä – moniammatillinen yhteistyö*. 1. painos. Helsinki: WSOY, 26–48.
- Jyrkiäinen, A. (2007). *Verkosto opettajien tukena*. Väitöskirja. Tampereen yliopisto.
- Karjalainen, M. (2006). Alueellinen yhteistyö. Teoksessa M. Karjalainen & H. Kasurinen (toim.) *Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen loppuraportti*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslauseita 31, 63–80.
- Karjalainen, M. & Kasurinen, H. (2006). *Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen loppuraportti*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslauseita 31.
- Kasurinen, H. (2006). Ohjauksen kehittämisen lähtökohdat. Teoksessa M. Karjalainen & H. Kasurinen (toim.) *Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen loppuraportti*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslauseita 31, 13–30.
- Kasurinen, H. (2006). Ohjauksen kehittämisen lähtökohdat. Teoksessa M. Karjalainen & H. Kasurinen (toim.) 2006. *Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 13–30.

- Kasurinen, H. & Vuorinen, R. (2007). Moniammatillinen ja poikkihallinnollinen yhteistyö kansallisena kehittämiskohteena. Teoksessa H. Kasurinen & M. Launikari (toim.) 2007: *CHANCES – Opinto-ohjauksen kehittäminen nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi*. Helsinki: Opetushallitus, 16–25.
- Kasurinen, H. (2009). Moniammatillinen ja poikkihallinnollinen yhteistyö peruskoulussa. Teoksessa M. Kenttälä & M. Kesler (toim.) *Kerhotoiminta – osakehittävää ja hyvinvoivaa koulua*. Helsinki: Kerhokeskus-koulutyön tuki ry, 33–43.
- Korhonen, V. & Nieminen, J. (2010). Nuorten ohjauksen kentät ja monialaisen yhteistyön mahdollisuudet. *Nuorisotutkimus* 3, 2010, 3-17.
- Korkala, S. (2010). *Luottamuksen ilmeneminen alueellisissa yhteistyöverkostoissa*. Turun yliopisto. Turun yliopiston julkaisuja.
- Lairio, M. & Nissilä, P. (2003.) Ohjausasiantuntijuutta eri kouluasteille – Opinto ohjaajakoulutus 30 vuotta. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) *Ohjauksen uudet orientaatiot*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 13–29.
- Lairio, M & Puukari, S. (2003). *Ohjauksen uudet orientaatiot*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 630/1998. Annettu Helsingissä 21 päivänä elokuuta 1998.
- Laki nuorisolain muuttamisesta 693/2010. Annettu Helsingissä 20 päivänä elokuuta 2010.
- Lukiolaki 629/1998. Annettu Helsingissä 21 päivänä elokuuta 1998.
- Merimaa, E. (2004). Oppilaan ja opiskelijan ohjaus perusopetuksen ja lukiokoulutuksen opetussuunnitelmassa. Teoksessa H. Kasurinen (toim.) *Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa*. Helsinki: Opetushallitus, 71–81.
- Miles, M. B., Huberman, A. M. & Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis. A Methods Sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mäkinen, S. (2007). *Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen 2003–2007 loppu- ja arviointiraportti*. Helsinki: Opetushallitus.
- Nummenmaa, A. R. (2004). Moniammatillisen ohjauskulttuurin kehittäminen. Teoksessa H. Kasurinen (toim.) *Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa*. Helsinki: Opetushallitus, 113–122.

- Numminen, U. (2004). Seutukunnallinen yhteistyö opinto-ohjauksessa. Teoksessa H. Kasurinen (toim.) *Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus opilaitoksessa*. Helsinki: Opetushallitus, 98–112.
- Nuorisolaki 72/2006. Annettu Helsingissä 27 päivänä tammikuuta 2006.
- Nykänen, S. (2010). *Ohjauksen palvelujärjestelyjen toimijoiden käsitykset johtamisesta ohjausverkostossa. Matkalla verkostojohtamiseen?* Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 25.
- Nykänen, S. (2011). Ohjauksen verkostoyhteistyö. Teoksessa H. Kasurinen, E. Merimaa & J. Pirttiniemi (toim.) *OPO – Opinto-ohjaaja käsikirja*. Helsinki: Opetushallitus, 96–106.
- Nykänen, S., Karjalainen, M., Vuorinen, R. & Pöyliö, L. (2007a). *Ohjauksen alueellisen verkoston kehittäminen – poikkihallinnollinen ja moniammatillinen yhteistyö voimavarana*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusjulkaisuja 34.
- Nykänen, S., Karjalainen, M., Vuorinen, R. & Pöyliö, L. (2007b). Ohjauksen alueellisen verkoston kehittäminen. Teoksessa H. Kasurinen & M. Launikari (toim.) *CHANCES - Opinto-ohjauksen kehittäminen nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi*. Helsinki: Opetushallitus, 26–47.
- Onnismaa, J., Pasanen, H. ja Spangar, T. (toim.) (2000). *Ohjaus ammattina ja tieteenalana*. Jyväskylä: PS -Kustannus.
- Opetushallitus (2016). Ammattiin opiskelevien opinto-ohjaus. Viitattu 30.9.2016. [Http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus/amatilliset_perustutkinnot/ammattiin_opiskelevien_opinto-ohjaus](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus/amatilliset_perustutkinnot/ammattiin_opiskelevien_opinto-ohjaus).
- Opetushallitus (2015). *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015*. Määräykset ja ohjeet 2015: 48. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus (2014a). *Hyvän ohjauksen kriteerit. Hyvän ohjauksen kriteerit perusopetukseen, lukiokoulutukseen ja ammatilliseen koulutukseen*. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus (2014b). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Määräykset ja ohjeet 2014: 96. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2011). *Elinikäisen ohjauksen kehittämisen strategiset tavoitteet*. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2011:15.

- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2015). *Nuorten ohjaus- ja palveluverkostot kunnissa 2015 sekä nuorisotakuu. Valtakunnallisen kyselyn tulokset*. Viitattu 28.3.2017. https://www.tpy.fi/site/assets/files/1376/nuorten_ohjaus-ja_palveluverkostot_kunnissa_2015_ja_nuorisotakuu.pdf.
- Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. California: Sage.
- Peavy V. (1997). *Sociodynamic counselling. A constructivist perspective for the practice of counselling in the 21st century*. Victoria: Trafford Publishing.
- Perusopetuslaki 628/1998. Annettu Helsingissä 21 päivänä elokuuta 1998.
- Pirttiniemi, J. (2004). Ohjausta koulutukseen vai elämään? Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3. Ohjaustyön välineet*. Jyväskylä: PS - Kustannus, 50-61.
- Pirttiniemi, J. (2011). Oppilaan- ja opinto-ohjaus osana suomalaista koulutusta. Teoksessa H. Kasurinen, E. Merimaa & J. Pirttiniemi (toim.): *OPO. Opinto-ohjaajan käsikirja*. Helsinki: Opetushallitus, 22-26.
- Robson, C. (1995). *Real world research. A resource for social scientists and practitioner-researchers*. Oxford: Blackwell.
- Rubin, H. J. & Rubin, I. (2005). *Qualitative Interviewing: The art of hearing data*. 2.painos. Thousand Oaks, CA: Sage.
- 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.
- Smeds, R., Krokfors, L., Ruokamo, H. & Staffans A. (2010). *InnoSchool -välittävä koulu. Oppimisen verkostot, ympäristöt ja pedagogiikka*. Aalto -yliopiston teknillinen korkeakoulu. SimLab Report Series 31.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Valtioneuvoston kanslia (2011). *Pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen ohjelma*. 22.6.2011.
- Valtioneuvoston kanslia (2016). *Toimintasuunnitelma strategisen hallitusohjelman kärkihankkeiden ja reformien toimeenpanemiseksi 2015-2019*. Päivitys 2016. Hallituksen julkaisusarja 2/2016.

- Valtiontalouden tarkastusvirasto (2015). *Yhteistyö opintojen ohjauksessa ja uraohjauksessa*. Valtiontalouden tuloksellisuustarkastuskertomus 5/2015.
- Vanhalakka-Ruoho, M. (2007). Ohjauksen monitoimijainen yhteistyö ja kehittämisen sanastot. Teoksessa H. Kasurinen & M. Launikari 2007: *CHANCES – Opinto-ohjauksen kehittäminen nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi*. Helsinki: Opetushallitus, 48–62.
- Vehviläinen, S. (2014). *Ohjaustyön opas*. Helsinki: Gaudeamus.
- Vuorinen, R. (2000). Opinto-ohjaus – ohjausta koulunuorison keskuudessa. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät*. Jyväskylä: PS – Kustannus, 70–88.
- Väljärvi, J. (2004). Opinto-ohjaus tasa-arvoisen osaamisen mahdollistajana. Teoksessa H. Kasurinen (toim.) *Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa*. Helsinki: Opetushallitus, 21–39.
- Väyrynen, M. (2011). Opinto-ohjaajan koulun tason tehtävät ja työn organisointi perusopetuksessa ja lukiossa. Teoksessa H. Kasurinen, E. Merimaa & J. Pirttiniemi (toim.): *OPO. Opinto-ohjaajan käsikirja*. Helsinki: Opetushallitus, 117–129.

LIITE

Puolistrukturoitu teemahaastattelurunko

Pro gradu – tutkielmani aiheena on tutkia opinto-ohjaajien verkostoja, joissa ja joiden kanssa he työssään toimivat. Tavoitteena on haastatella saaden käsitys opinto-ohjaajien kokemuksista verkostoyhteistyöstä ja sen laadusta eri yhteistyötahojen kanssa. Tutkimus on aineistolähtöinen laadullinen tutkimus. Tutkimuksen aineisto koostuu yhteensä kolmesta eri pohjoissavolaisen opinto-ohjaajan teemahaastattelusta. Haastatteluaineisto nauhoitetaan ja käsitellään luottamuksellisesti haastateltavan anonymiteetti säilyttäen. Tulemme haastattelun aikana käsittelemään seuraavia teemoja ja niihin liittyviä kysymyksiä. Haastattelijalla voi tarvittaessa esittää tarkentavia kysymyksiä myös muista teemoihin liittyvistä, esiin tulevista asioista. Haastattelulle on hyvä varata aikaa n. 1h – 1,5h.

TAUSTATIEDOT:

- Millä Kouluasteella toimit opinto-ohjaajana?
- Työkokemus?
- Koulutus?
- Opinto-ohjaajan työnkuva oppilaitoksessa, jossa työskentelet?
-

HAASTATTELUTEEMAT:

1. VERKOSTON KUVAUS
 - Keitä verkostoon kuuluu/kenen kanssa teet yhteistyötä opinto-ohjaajan työhösi liittyen ja miksi?
 - Oppilaitoksen sisäiset tahot/ulkopuoliset tahot?
 - Minkälainen on oma roolisi yhteistyössä eri toimijoiden kanssa?
2. YHTEISTYÖ KÄYTÄNNÖSSÄ
 - Mitä yhdessä tehdään? Mitä kenenkin kanssa tehdään ja miksi?
 - Miten usein ja paljon tehdään yhteistyötä kenenkin kanssa?
 - Miten paljon työajasta tähän käytetään?
3. VERKOSTON KEHITTYMINEN/SYNTY
 - Miten yhteistyöverkosto on muodostunut?
 - Onko muuttunut työurasi aikana?
 - Kuka/ketkä ovat olleet sitä kehittämässä?
 - Missä määrin lait/asetukset/oppilaitoksen omat ohjeistukset ohjaavat yhteistyön tekemistä?
 - Miten verkostoa ylläpidetään?
4. MIKÄ YHTEISTYÖSSÄ TOIMII/EI TOIMI?
 - Miten yhteistyö toimii eri toimijoiden kesken?
 - Liittyykö yhteistyöhön jonkinlaisia pulmia?
 - Mikä verkostoyhteistyössä toimii hyvin?