



**Ohjauksen alueellisen
verkoston kehittäminen
- poikkihallinnollinen ja
moniammatillinen yhteistyö
voimavarana**



Koulutuksen tutkimuslaitos
Tutkimusselesteita 34

Ohjauksen alueellisen verkoston kehittäminen

**– poikkihallinnollinen ja moniammatillinen
yhteistyö voimavarana**

Seija Nykänen, Merja Karjalainen, Raimo Vuorinen ja Lea Pöyliö



KOULUTUKSEN TUTKIMUSLAITOS
JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Julkaisija:
Koulutuksen tutkimuslaitos,
Jyväskylän yliopisto

JULKAISUN MYYNTI:
Koulutuksen tutkimuslaitos
Asiakaspalvelu
PL 35
40014 Jyväskylän yliopisto
Puh. (014) 260 3220
Faksi (014) 260 3241
Sähköposti: ktl-asiakaspalvelu@ktl.jyu.fi
www.ktl-julkaisukauppa.fi



2. painos

© Kirjoittajat ja Koulutuksen tutkimuslaitos

Kansi: Satu Salmivalli

Kannen ja lukujen alun kuvat: Ninka Reittu-Kuurila

Taitto: Taittotalo PrintOne, Helsinki

ISSN 1456-5153

ISBN 978-951-39-2746-2 (nid.)

ISBN 978-951-39-2747-9 (pdf)

Erweko Painotuote Oy

Helsinki 2007

Sisältö

Tiivistelmä	5
Sammanfattning.....	8
Abstract	11
Lukijalle	14
1 Johdanto	17
2 Koulutuksen tutkimuslaitoksen CHANCES-hankkeen toimintatutkimukselliset piirteet	19
2.1 Tutkijoiden positio ja ennakkokäsitykset.....	20
2.2 Ohjauksen palvelujärjestelyjen käsitteellinen alkuorientaatio	20
2.2.1 Euroopan unionin Equal -yhteisöaloite 5.1.1.	23
2.2.2 Kansainvälisiä ja kansallisia ohjauksen kehittämisen periaatteita.....	23
2.2.2.1 Ohjauksen linjaukset Euroopan unionin jäsenmaissa.....	23
2.2.2.2 Ohjauksen kansainväliset arvioinnit	24
2.2.2.3 Ohjauksen moniammatillista yhteistyötä määrittävät kansalliset lait ja asetukset	24
2.2.2.4 Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma Suomessa vuosille 2003–2008	25
2.2.2.5 Ohjaus opetussuunnitelmissa	26
2.2.2.6 Ohjauksen kansalliset arvioinnit.....	27
2.2.2.7 Ohjauksen palvelujärjestelyt tutkimuskirjallisuudessa	27
2.2.3 Opetushallituksen oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishanke ..	27
2.2.4 CHANCES-tutkimuksen kohteena ohjaus oppilaitoskontekstissa ja verkostossa	28
2.3 Yhteistyö CHANCES-hankkeen ja alueverkostojen kesken	29
2.3.1 Tutustumiskäynnit aluehankkeissa.....	29
2.3.1.1 Yhteenveto tutustumiskeskusteluista	29
2.3.2 Tutustumiskäyntien aineisto ohjauksen matriisissa	34
2.4 Tutkimusongelmat.....	36
2.5 Haastattelut aluehankkeissa.....	36
2.5.1 Tutkimuksen kohdejoukko	37
2.5.2 Haastatteluteemat	39
2.6 Alueellinen SWOT-analyysi.....	39
2.6.1 Aineistolähtöinen koodaus	39
2.6.2 Alueelliset SWOT-analyysit.....	40
2.7 Alueraportit	41
2.8 Aluekonsultaatiot SWOT-analyysin pohjalta	41
2.9 Ohjauksen palvelujärjestelyjen matriisiin modifiointi moniammatillisen verkostotyön analyysivälineeksi.....	43

3 Ohjauksen palvelujärjestelyjen vahvuudet ja kehittämistarpeet	
ohjauksen ulottuvuuksilla kuvattuna	45
3.1 Ohjauksen toimintapoliittinen ulottuvuus	46
3.1.1 Ohjauksen toimintapoliittiset vahvuudet	46
3.1.2 Ohjauksen toimintapoliittiset kehittämistarpeet	50
3.1.3 Toimintapoliittinen ulottuvuus tiivistetysti	61
3.1.3.1 Tiivistelmä toimintapoliittisista vahvuuksista	61
3.1.3.2 Tiivistelmä toimintapoliittisista kehittämistarpeista	61
3.2 Ohjauksen kontekstuaalinen ulottuvuus	62
3.2.1 Ohjauksen kontekstuaalisen ulottuvuuden vahvuudet	62
3.2.2 Ohjauksen kontekstuaalisen ulottuvuuden kehittämistarpeet	74
3.2.3 Kontekstuaalinen ulottuvuus tiivistetysti	97
3.2.3.1 Tiivistelmä kontekstuaalisista vahvuuksista	97
3.2.3.2 Tiivistelmä kontekstuaalisista kehittämistarpeista	98
3.3 Ohjauksen organisaatioulottuvuus	101
3.3.1 Organisaation tarjoamien ohjauspalveluiden vahvuudet	101
3.3.2 Organisaation tarjoamien ohjauspalveluiden kehittämistarpeet	112
3.3.3 Organisaatioulottuvuus tiivistetysti	132
3.3.3.1 Tiivistelmä organisaatioulottuvuuden vahvuuksista	132
3.3.3.2 Tiivistelmä organisaatioulottuvuuden kehittämistarpeista	133
3.4 Ohjauksen vastuu-ulottuvuus	134
3.4.1 Ohjauspalveluiden vastuu-ulottuvuuden vahvuudet	134
3.4.2 Ohjauspalveluiden vastuu-ulottuvuuden kehittämistarpeet	139
3.4.3 Vastuu-ulottuvuus tiivistetysti	149
3.4.3.1 Tiivistelmä vastuu-ulottuvuuden vahvuuksista	149
3.4.3.2 Tiivistelmä vastuu-ulottuvuuden kehittämistarpeista	150
3.5 Ohjauksen työnjaollinen ulottuvuus	151
3.5.1 Ohjauksen työnjaon vahvuudet	151
3.5.2 Ohjauksen työnjaon kehittämistarpeet	155
3.5.3 Työnjaollinen ulottuvuus tiivistetysti	164
3.5.3.1 Tiivistelmä työnjaollisista vahvuuksista	164
3.5.3.2 Tiivistelmä työnjaollisista kehittämistarpeista	165
3.6 Ohjauksen sisällöllinen ulottuvuus	166
3.6.1 Ohjauksen sisällölliset vahvuudet	166
3.6.2 Ohjauksen sisällölliset kehittämistarpeet	169
3.6.3 Sisällöllinen ulottuvuus tiivistetysti	177
3.6.3.1 Tiivistelmä sisällöllisistä vahvuuksista	177
3.6.3.2 Tiivistelmä sisällöllisistä kehittämistarpeista	177
3.7 Ohjauksen menetelmällinen ulottuvuus	179
3.7.1 Ohjauksen menetelmälliset vahvuudet	179

3.7.2 Ohjauksen menetelmälliset kehittämistarpeet	186
3.7.3 Menetelmällinen ulottuvuus tiivistetyksi	195
3.7.3.1 Tiivistelmä menetelmällisistä vahvuuksista	195
3.7.3.2 Tiivistelmä menetelmällisistä kehittämistarpeista	195
4 Ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämisen käsitteet ja teorialaajennuksen tarpeen hahmottaminen	199
4.1 Yksilön elinikäinen ohjaus	200
4.1.1 Ohjausteoriat	200
4.1.2 Elinikäinen oppiminen ja ohjaus yksilön opinpolulla	202
4.1.3 Ohjaus syrjäytymisen ehkäisemisenä	203
4.2 Ohjaus organisaatioiden tehtävänä	205
4.2.1 Moniammatillisuus ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämisessä ..	206
4.2.2 Moniammatillisuuden ulottuvuudet organisaatioiden sisäisessä ja välisessä yhteistyössä	207
4.2.2.1 Moniammatillisuus	208
4.2.2.2 Moniasiantuntijuus	212
4.2.3 Oppivasta organisaatiosta oppivaksi verkostoksi	214
4.2.4 Lähten tehtävä organisaation ja verkoston välisessä kommunikaatiossa	216
4.2.5 Strategisen oppimisen kehä ohjauksen palveluiden verkostossa	220
4.2.6 Johtaminen organisaatioiden välisessä työssä	221
4.2.6.1 Organisaatioiden ohjausyhteistyön johtaminen	221
4.2.6.2 Organisaatioiden välisen ohjausyhteistyön johtaminen	222
4.3 Ohjaus alueverkoston tehtävänä	222
4.4 Ohjauksen palvelujärjestelyjen systeemi	224
4.5 Verkostomaisesti tuotettujen ohjauksen palvelujärjestelyjen malli (VOP-Malli)	227
5 Yhteenveto ja päätelmät	231
5.1 Yhteenveto eri alueiden verkoston tilasta	231
5.2 Kuvaus alueellisesta moniammatillisesta ja poikkihallinnollisesta ohjauksen yhteistyöstä vahvuuksineen ja kehittämistarpeineen	232
5.3 Ohjauksen toimintapolitiikan kansallinen kehittäminen	235
5.4 Kansallisen ja kansainvälisen ohjauksen toimintapolitiikan sidos	237
Lähteet	239
Liitteet	252

Tiivistelmä

Nykänen, S., Karjalainen, M., Vuorinen, R. & Pöyliö, L. 2007. Ohjauksen alueellisen verkoston kehittäminen – poikkihallinnollinen ja moniammatillinen yhteistyö voimavarana. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselesteita 34. ISSN 1456-5153, ISBN 978-951-39-2746-2 (nid.), ISBN 978-951-39-2747-9 (pdf)

Opetushallitus käynnisti vuosille 2003–2007 oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen, jonka tavoitteena on oppilaitosten ohjauspalveluiden kehittäminen, verkostoituminen, henkilöstön täydennyskoulutuksen tukeminen ja ohjaustoiminnan arvioinnin kehittäminen. Tämän hankkeen rinnalla toimii ESR-rahoitteinen (Euroopan sosiaalirahasto) CHANCES-tutkimus-, koulutus- ja kehittämishanke vuosille 2005–2007, jonka kohderyhmään kuuluvat opetus-, työ-, sosiaali- ja terveyshallinnon asiantuntijat. Hankkeessa kehitettiin palveluja koulutuksen ulkopuolella tai putoamisvaarassa oleville ja/tai erityistä tukea tarvitseville sekä eri kulttuuritaustaisille nuorille. Koulutuksen tutkimuslaitoksen (KTL) CHANCES-osahankkeessa kehitettiin ohjauksen alueellista moniammatillista ja poikkihallinnollista verkostoyhteistyötä. Hankkeessa tarkasteltiin ja arvioitiin ohjauksen palvelujärjestelyjä organisaation sisäisenä ja alueellisenä toimintana sekä näiden päätöksenteon taustoja.

KTL:n CHANCES-hankkeessa toteutettiin viiden alueen ohjauksen palvelujärjestelyjen alueellinen arviointi ja konsultointi. Lisäksi fokusryhmähaastatteluin kootun tiedon pohjalta analysoitiin alueellisten ohjauksen palvelujärjestelyjen toimivuutta ja moniammatillista ja poikkihallinnollista alueellista ohjauksen yhteistyötä. Analysoinnissa käytettiin ohjauksen palvelujärjestelyjen matriisimallia, joka sisältää seitsemän ulottuvuutta.

Toimintapoliittinen ulottuvuus muodostuu kansallisesta ja alueellisesta säädöstaustasta. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan ohjaus kuuluu kaikille oppilaitoksissa ja moniammatillinen oppilashuolto on keskeinen tukipalvelu ohjauksen ohessa. Lain-säädäntö edellyttää yhteistyötä oppilaitosten kesken. Näitä koulutuksen kehittämislinjauksia pidettiin ohjauksen palveluverkoston vahvuuksina. Ohjauksen toimintapoliittiseksi kehittämiskohteeksi nostettiin opiskelijoiden opinpolun seurantarjestelmän ja ohjauksen alueellisen yhteistyön rakenteen kehittäminen sekä ohjauksen palvelujärjestelyjen liittäminen aluestrategioihin.

Kontekstuaalisella ulottuvuudella tarkoitetaan muun muassa ohjauksen toimintapoliitiikan implementointia alueellisena ohjauksen verkostoyhteistyönä. Haastatteluissa nostettiin alueellisten ohjauspalveluiden tavoitteiksi asiakaslähtöisyys, elinikäisen oppimisen tukeminen ohjauksen palvelujärjestelyin sekä nuorten syrjäytymisen ehkäiseminen. Alueellinen verkostoyhteistyö on väline sujuvoittaa lasten ja nuorten opintopolkua ja työelämään siirtymistä sekä ehkäistä syrjäytymistä. Alueellinen ohjauksen yhteistyö tulisi vakiinnuttaa pysyväksi käytännöksi, jota tulisi kohdentaa, suunnitella, systematisoida ja koordinoita.

Ohjauksen verkoston hahmottaminen poikkihallinnollisissa toimintaympäristöissä oli haasteellista. Moniammatillisen yhteistyöverkoston pitäisi olla näkyvä ja sen alueellinen osaaminen opiskelijoiden, ohjaajien, opettajien, huoltajien ja työelämän edustajien tiedossa. Alueelliseen ohjauksen yhteistyöhön kaivattiin yhteistä foorumia, jossa toimijat ohjauksen eri hallinnonaloilta, tahoilta ja tasoilta voisivat osallistua ohjauksen suunnittelua koskevaan keskusteluun, päätöksentekoon ja josta koordinoitaisiin ohjauksen alueellisia palvelujärjestelyjä. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen aikana perustettujen asiantuntijaryhmien työ haluttiin niveltää hallinnon suunnittelutyöhön niin, että ryhmä toimisi suunnitelmallisesti yhteistyössä hallinnon kanssa.

Organisaatioulottuvuus sisältää organisaation sisäisen ohjauksen poikkihallinnollisen, moniammatillisen yhteistyön toimeenpanon. Ohjauksen toteuttamisen vahvuus oli, että ohjaushenkilöstö on hyvin koulutettua, työhönsä sitoutunutta ja tekee työtään opiskelijalähtöisesti.

Opetussuunnitelman linjauksen mukaan oppilaitosten ja koulujen toimintakulttuuria ollaan kehittämässä suuntaan, jossa eristäytyneisyyttä puretaan ja ohjaus on kaikkien työntekijöiden vastuulla. Tähän liittyvästä työn- ja vastuunjaosta huolehditaan yhteisöllisesti. Kotien kanssa tehtävää yhteistyötä tulisi tiivistää, sillä koulutusjärjestelmä on muuttunut voimakkaasti, eikä vanhemmilla/huoltajilla ole tämän vuoksi pelkän kokemustiedon varassa mahdollisuutta osallistua riittävästi lastensa ohjaukseen.

Työn- ja vastuunjaon ulottuvuudessa kuvataan, millä tavoin ohjauksen palvelujärjestelyjä toteutetaan, suunnitellaan ja koordinoitaan organisaatioiden sisäisenä ja vä-

lisenä tehtävänä ja vastuuna. Tätä työtä on selkiytetty laatimalla alueellisia ohjauksen suunnitelmia, ja alueelliset asiantuntijaryhmät ovat koonneet yhteen alueen ohjauksen palvelujärjestelyjen toimijoita ja organisaatioita.

Asiakkaalle näkyvien ohjauspalvelujen kehittämisessä ohjauksen keskeiset sisällöt eivät vielä muodosta riittävää kokonaisuutta, jolla tuetaan elinikäistä oppimista. Ohjauspalvelujen tarjoamisen tulee kattaa kaikki ohjauksen sisällöt: psykososiaalinen tuki, oppimisen ja opiskelun ohjaus sekä ura- ja elämänsuunnittelun ohjaus. Ohjauksen keskeinen menetelmällisen ulottuvuuden haaste on, miten oppimisen ohjaamisen menetelmiä kehitettäisiin ja miten se nivotaan koko oppilaitoksen ohjausyhteistyöhön. Oppimaan oppimisen ohjaamiseen kuuluu tieto opinpolun seuraavan vaiheen opintojen sisällöstä ja tulevien opintojen edellyttämistä opiskelutavoista. Opintojen keskeyttämisen ehkäisy ja opiskelijoiden tukeminen opintoihinsa sitoutumisessa edellyttäisivät yhteisöllisten ohjausmenetelmien kehittämistä. Opiskelijan opinpolun nivelvaiheen ohjaus edellyttää muun muassa ajantasaisen koulutustiedon tuottamista koulutustarjonnasta ja sisällöistä sekä nivelvaiheen yhteistyömetodeista sopimista.

Analysoinnin tulosten ja tutkimuskirjallisuuden pohjalta laadittiin Verkostomaisesti tuotettujen ohjauksen palvelujärjestelyjen malli (VOP-Malli). Mallin avulla voidaan kuvata ohjauksen systeemiset tasot, analysoida kansallisten, alueellisten ja organisaatioiden ohjauksen palvelujärjestelyjen tila strategisen oppimisen kehän avulla ja kehittää ohjauspalveluja. Malli tuotetaan sähköiseen muotoon Peda.net Oppimappi -työvälinettä hyödyntäen.

Asiasanat: ohjaus, ohjauksen palvelujärjestelyt, moniammatillinen yhteistyö, poikkihallinnollinen yhteistyö, verkostoyhteistyö, ohjauksen verkostoyhteistyö, ohjauksen arviointi, ohjauksen palvelujärjestelyjen matriisi, ohjauksen palvelujärjestelyjen arviointimalli, opetussuunnitelmien toimeenpano

Sammanfattning

Nykänen, S., Karjalainen, M., Vuorinen, R. & Pöyliö, L. 2007. Utveckling av ett regionalt nätverk för handledning – tväradministrativt och yrkesövergripande samarbete som resurs. Jyväskylä universitet. Pedagogiska forskningsinstitutet. Forskningsrapporter 34. ISSN 1456-4153, ISBN 978-951-39-2746-2 (häftad), ISBN 978-951-39-2747-9 (pdf)

Utbildningsstyrelsen startade åren 2003–2007 ett utvecklingsprojekt inom elev- och studiehandleddning med målet att utveckla läroanstalternas handledningstjänster, bilda nätverk, stöda fortbildningen för personalen och utveckla utvärderingen av handledningen. Parallellt med detta projekt drivs det ESF-finansierade (Europeiska socialfonden) forsknings-, utbildnings- och utvecklingsprojektet CHANCES åren 2005–2007 med målgruppen experter inom undervisnings-, arbets-, social- och hälsovårdsförvaltning. I projektet utvecklas tjänster för unga som har hamnat eller riskerar att hamna utanför utbildningen och/eller behöver särskilt stöd samt för unga med en annorlunda kulturell bakgrund. Inom Pedagogiska forskningsinstitutets (PFI) delprojekt CHANCES utvecklades ett regionalt yrkesövergripande tväradministrativt nätverkssamarbete för handledning. I projektet granskades och utvärderades handledningstjänsterna som intern verksamhet inom organisationen och som regional verksamhet samt vad beslutsfattandet gällande tjänsterna byggde på.

I PFI:s projekt CHANCES genomfördes en regional utvärdering och konsultation av handledningstjänsterna i fem områden. Dessutom analyserade man utifrån fakta som inhämtats genom intervjuer med fokusgrupper hur väl de regionala handledningstjänsterna fungerade och det yrkesövergripande och tväradministrativa regionala samarbetet

för handledning. I analysarbetet användes en matrismodell med sju dimensioner för handledningstjänsterna.

Den verksamhetspolitiska dimensionen utgörs av den nationella och regionala författningsbakgrunden. Enligt läroplansgrunderna hör handledningen till alla i läroanstalterna och yrkesövergripande elevvård är en central stödåtgärd vid sidan av handledningen. Lagstiftningen förutsätter att läroanstalterna samarbetar. Dessa utvecklingslinjer inom utbildningen ansågs vara de starka sidorna inom nätverket för handledningstjänster. Som verksamhetspolitiskt utvecklingsobjekt för handledningen framhölls ett system för att följa upp elevernas studieväg och utveckling av strukturen i det regionala samarbetet för handledning samt att införa handledningstjänsterna i de regionala strategierna.

Med kontextuell dimension avses bland annat att verksamhetspolitiken för handledning implementeras som regionalt nätverkssamarbete för handledning. I intervjuerna poängterades kundorientering, att stödja livslångt lärande genom handledningstjänster samt att förebygga utslagning av unga som mål för de regionala handledningstjänsterna. Regionalt samarbete i nätverk är ett redskap för att göra studievägen och övergången till arbetslivet smidigare för barn och unga samt förebygga utslagning. Regionalt samarbete inom handledning borde etableras som bestående praxis som ska riktas, planeras, systematiseras och koordineras.

Det har varit en utmaning att planera ett nätverk för handledning i tväradministrativa verksamhetsmiljöer. Ett yrkesövergripande samarbetsnätverk bör vara synligt och eleverna, handledarna, lärarna, vårdnadshavarna och arbetslivets representanter bör känna till dess regionala kompetens. För det regionala handledningssamarbetet behövdes ett gemensamt forum där aktörer från olika förvaltningsområden, instanser och nivåer inom handledning kan delta i diskussionen om planeringen av handledning, beslutsfattandet och forumet skulle även utgöra en plattform för koordineringen av regionala handledningstjänster. Ett önskemål var att det arbete, som utförs av de expertgrupper som tillsattes medan projektet för utveckling av elev- och studiehandledningen pågick, ska samordnas med det administrativa planeringsarbetet genom systematiskt samarbete mellan gruppen och förvaltningen.

Dimensionen organisation innefattar verkställande av tväradministrativt, yrkesövergripande handledningssamarbete inom organisationen. Den starka sidan var att handledningen genomfördes av handledningspersonal som är välutbildad, engagerad i sitt arbete och arbetar på ett elevorienterat sätt.

Enligt linjerna i läroplanen går utvecklingen i läroanstalternas och skolornas verksamhetskultur i en riktning där isolering bryts och alla medarbetare har ansvar för handledningen. Arbetet och ansvaret i anslutning till detta fördelas samfällt. Samarbetet med hemmen borde intensifieras eftersom utbildningssystemet har förändrats kraftigt

och därför har föräldrarna/vårdnadshavarna inte enbart genom erfarenhet möjlighet att i tillräcklig utsträckning delta i handledningen av sina barn.

I dimensionen arbets- och ansvarsfördelning beskrivs det hur handledningstjänsterna genomförs, planeras och koordineras som uppgift och ansvar inom organisationerna och mellan dem. Detta arbete har gjorts tydligare genom regionala planer för handledning och regionala expertgrupper har samlat aktörerna och organisationerna som ordnar handledningstjänster i området.

I utvecklingen av handledningstjänster som är synliga för kunderna bildar det centrala innehållet i handledningen inte ännu en helhet som räcker till för att stöda livslångt lärande. Utbudet av handledningstjänster ska omfatta allt som ingår i handledning: psykosocialt stöd, elev- och studiehjälper samt handledning i karriär- och livsplanering. Den centrala utmaningen med den metodiska dimensionen i handledning är hur metoderna för handledning i lärandet ska utvecklas och hur den ska samordnas med hela läroanstaltens handledningssamarbete. Handledning i inläring innefattar kännedom om innehållet i studiernas följande steg och vilka studiemetoder som krävs i kommande studier. Att förebygga avbrytande av studierna och hjälpa eleverna att engagera sig i studierna förutsätter att gemensamma metoder för handledning utvecklas. Handledningen i elevernas övergång mellan olika stadier i studierna kräver bland annat aktuell information om utbildning i utbildningsutbudet och innehållet samt överenskommelse om samarbetsmetoderna i övergången.

Utgående från analysresultaten och forskningslitteraturen utarbetades en modell för Nätverksproducerade handledningstjänster (VOP-modell). Med hjälp av modellen kan de systemiska nivåerna i handledningen beskrivas, läget för de nationella, regionala och organisationsrelaterade handledningstjänsterna analyseras med hjälp av cirkeln för strategisk inläring och handledningstjänsterna förbättras. Modellen framställs i elektronisk form med verktyget Peda.net Oppimappi.

Nyckelord: handledning, handledningstjänster, yrkesövergripande samarbete, tvärdministrativt samarbete, nätverkssamarbete, nätverkssamarbete för handledning, utvärdering av handledning, matris för handledningstjänster, utvärderingsmodell för handledningstjänster, verkställande av läroplaner.

Abstract

Nykänen, S., Karjalainen, M., Vuorinen, R. & Pöyliö, L. 2007. The development of a regional guidance network – cross-sectoral and multiprofessional cooperation as a resource. University of Jyväskylä. Institute for Educational Research. Occasional Papers 34. ISSN 1456-5153, ISBN 978-951-39-2746-2 (nid.), ISBN 978-951-39-2747-9 (pdf)

The Finnish National Board of Education has launched a Career Guidance Development Project for 2003–2007, aiming to develop guidance services in educational institutions, establish networks, support the continuing education of staff and develop the evaluation of guidance activities. Alongside this project, we have CHANCES, an ESF-funded (European Social Fund) research, education and development project for 2005–2007, whose target group includes experts from educational, employment, social and health care administration. The project develops services for the young outside formal education, those at risk of exclusion, youth with special needs, and young people having ethnic backgrounds. The CHANCES subproject of the Institute for Educational Research (IER) developed regional multiprofessional, cross-sectoral guidance cooperation, examining and assessing guidance service arrangements as intra-organizational and regional activities as well as the backgrounds for decision-making.

The IER's CHANCES project involved the assessment of guidance service arrangements in five regions and their consultation. Based on information collected from focus group interviews, the project also analyzed the functionality of regional guidance service arrangements and regional multiprofessional, cross-sectoral guidance cooperation. Analyses were made using a matrix of guidance service arrangements, comprising seven dimensions.

The policy dimension consists of national and regional background regulations. According to the national core curricula, guidance is the responsibility of everyone within an educational institution and multiprofessional pupil welfare services are a key support service that should be delivered together with guidance. Legislation provides that educational institutions cooperate with each other. These guidelines for the development of education were considered as strengths of the guidance service network. As policy areas in need of development, interviewees mentioned the development of a monitoring system on students' learning paths and the development of the structure of regional guidance cooperation as well as the integration of guidance service arrangements into regional strategies.

The contextual dimension includes the implementation of guidance policy as regional guidance network cooperation. The goals of regional guidance services highlighted by the interviewees were customer-orientation, the supporting of lifelong learning with guidance services and the prevention of the social exclusion of young people. Regional network cooperation provides a means of smoothing the study paths of children and youth and their transition to the labour market as well as preventing social exclusion. Regional guidance cooperation should be adopted as a permanent practice and be focused, planned, systematized and coordinated.

Understanding how the guidance network functions in cross-sectoral environments was challenging. The multiprofessional cooperation network should be visible, and students, guidance practitioners, teachers, parents, carers and representatives of the labour market should be aware of its regional competencies. The interviewees expressed the need for a guidance cooperation forum in which guidance stakeholders representing various administrative sectors, parties and levels could participate in discussions and decision-making concerning the planning of guidance and which would be used to coordinate regional service arrangements. It was also hoped that the work of the groups of experts set up in the Career Guidance Development Project would be integrated into administrative planning work, so that the groups would work systematically in collaboration with administration.

The organizational dimension includes the implementation of cross-sectoral, multiprofessional collaboration within an organization. The strength of guidance implementation was that guidance practitioners are well-educated, committed to their work and student-focused. In accordance with the curriculum guidelines, the operating culture of schools and other educational institutions is being developed in a direction where isolation is reduced and guidance is defined as the responsibility of all employees. The related division of labour and responsibility is carried out by the whole community. Cooperation with homes should also be intensified, since the education system has gone through such a dramatic change that parents/carers cannot be sufficiently involved in their children's guidance based on their own experience.

The division of labour and responsibility dimension describes how guidance service arrangements are implemented, planned and coordinated within and between organizations. This work has been clarified by drawing up regional guidance plans, and regional groups of experts have brought together their region's guidance service stakeholders and organizations.

In the development of guidance services visible to clients, the core contents of guidance do not yet form an adequate set of services to support lifelong learning. Guidance service provision must cover all guidance contents: psychosocial support and learning-related, educational, career and life-planning guidance. The central challenge of the methodological dimension of guidance is the development of learning-related guidance methods and their integration into the guidance cooperation of the entire educational institution. A person providing guidance on learning to learn must know what the next stage of study on the student's learning path includes and the modes of study needed in the future. Preventing students from dropping out of education and supporting them in their commitment to studies would require the development of community-based guidance methods. Guidance at transitions on the student's learning path calls for, among other things, the production of up-to-date information about available education and educational contents as well as agreement on cooperation methods at transition points.

Based on the results of analyses and research literature, a Model for Guidance Service Arrangements Provided in a Network was drawn up. The model allows us to describe the various levels of the guidance system, analyze the status of national, regional and organizational guidance arrangements using the strategic learning loop and develop guidance services. The model will be converted into an electronic form using the Peda.net Oppimappi tool.

Descriptors: guidance, guidance service arrangements, multiprofessional cooperation, cross-sectoral cooperation, network cooperation, guidance network cooperation, guidance assessment, matrix of guidance service arrangements, assessment model for guidance service arrangements, implementation of curricula.

Lukijalle

Opetushallitus koordinoi CHANCES-tutkimus-, koulutus- ja kehittämishanketta vuosille 2005–2007. Hankkeen partnerit ovat Joensuun yliopisto, Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitos, Opettajankoulutuslaitos sekä Jyväskylän ammattiopisto. Esitämme lämpimät kiitokset hankkeen yhteistyökumppaneillemme. Tämä tutkimusraportti esittelee Koulutuksen tutkimuslaitoksen (KTL) CHANCES-hankkeen ohjauksen alueellista verkostotyötä koskevan konsultoinnin ja arviointitutkimuksen tuloksia. Ohjauksen alueellisen verkostoyhteistyön laaja, aiempaa systemaattisempi kehittäminen aloitettiin vuonna 2003 Opetushallituksen koordinoimassa valtakunnallisessa oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeessa. KTL:n tutkimuksen aineisto koottiin viideltä Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeeseen kuuluvalta alueelta. Nämä alueelliset hankkeet olivat Etelä-Suomen aikuislukioiden opinto-ohjauksen verkko-ohjauksen kehittämishanke, Oulun alueen oppilaan- ja opinto-ohjauksen yhteistyö- ja koulutushanke, Pääkaupunkiseudun (Helsinki ja Vantaa) oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishanke sekä ruotsinkielisen Pohjanmaan (Svenska Österbotten) hanke Utvecklande av elev- och studiehandedningen. Esitämme parhaimmat kiitoksemme aluehankkeiden edustajille, jotka osallistuivat alueellisiin fokusryhmähaastatteluihin ja konsultaatiokeskusteluihin ja mahdollistivat näin toimintatutkimuksellisia piirteitä sisältävän arviointitutkimuksen toteuttamisen.

Koulutuksen tutkimuslaitoksen CHANCES-hankeessa tarkasteltiin ja arvioitiin ohjauksen alueellista verkostotyötä moniulotteisena prosessina ohjauksen palvelujärjestelyjen matriisimallin avulla. Ohjaus on osa kansallista koulutus- ja työvoimapolitiikkaa. Sen avulla voidaan edistää kansallista ja alueellista hyvinvointia, koulutuksellista

tasa-arvoa sekä kansalaisten osallisuutta. Laadukkaat ja kustannustehokkaat alueellista kehittämistä edistävät ohjausjärjestelyt edellyttävät poikkihallinnollista yhteissuunnittelua, päätöksentekoa ja koordinaatiota. Asiakkaalle ohjaus näyttäytyy opinpolun eri vaiheissa moniammatillisesti tuotettuina palveluina. CHANCES-tutkimustyön tuloksena syntyi verkostomaisesti tuotettujen ohjauksen palvelujärjestelyjen malli (VOP-Malli), jota voidaan hyödyntää kansallisten, alueellisten ja eri organisaatioiden ohjauksen palvelujen kehittämisessä. Ohjauksen palvelujärjestelyjen malli tuotetaan keväällä 2007 myös Peda.net-työalustalle Internetiin.

Koulutuksen tutkimuslaitoksen vastuulla ollutta CHANCES-osahanketta koordinoi tutkija Seija Nykänen. Hän kokosi tutkimusaineiston, konsultoi aluehankkeita sekä koodasi, analysoi ja raportoi tutkimustulokset. Hän hahmotteli yhteistyössä tutkija Merja Karjalaisen kanssa ohjauksen palvelujärjestelyjen teoreettisen paikannuksen raporttiin. Molemmat osallistuivat raporttiin sisältyvän mallin laatimiseen. Tutkimusamannuensi Lea Pöyliö osallistui hankkeen hallinnollisten tehtävien lisäksi tutkimustulosten sekä koko raportin sisällölliseen kommentointiin ja kieliasun tarkastukseen. Hän laati koko aineiston yhden rinnakkaiskoodauksen. Tutkija Raimo Vuorinen osallistui sekä hankkeen valtakunnalliseen että KTL:n osahankkeen suunnitteluun ja toimi hankkeen asiantuntijana. Hän teki kolmantena henkilönä rinnakkaisen koodauksen koko aineistoon, osallistui raporttiin sisältyvän mallin laatimiseen ja kommentoi tutkimusraporttia. Leonardo da Vinci -ohjelmaan kuuluvan eurooppalaisen ohjaustutkimuksen foorumin (EGCDF) suomalainen tutkija Merja Karjalainen osallistui myös CHANCES-hankkeen tulosten analysoinnin kommentointiin ja raportointiin.

Koulutuksen tutkimuslaitoksen inspiroiva työyhteisö on auttanut meitä tutkimusprosessin eri vaiheissa rohkaisevin kommentein. Jouni Sojakka ja Martti Minkkinen KTL:stä sekä Satu Salmivalli (Toiminimi Satu Salmivalli), Ninka Reittu-Kuurila ja Taitotalo PrintOne ovat vastanneet raportin ulkoasusta. Tarja Hämäläinen litteroi suomenkieliset haastattelut ja Leila Siitonen ruotsinkieliset. Stefan Träskvik, Utvecklande av elev- och studiehandledningen -hankkeen yhdyshenkilö käänsi raportin ruotsinkieliset sitaattit alueen haastattelutietojen anonymiteetin säilyttämiseksi. Kiitämme näitä yhteistyökumppaneitamme. Kiitämme myös Koulutuksen tutkimuslaitoksen johtaja Jouni Välijärveä ja Jyväskylän yliopiston rehtori-instituutin johtaja Jukka Alavaa raporttimme kommenteista.

Jyväskylässä 5.1.2007

Seija Nykänen

Merja Karjalainen

Raimo Vuorinen

Lea Pöyliö



Johdanto

CHANCES-hankeen (2005–2007) tavoitteena oli nuorten syrjäytymisen ehkäiseminen tutkimuksen, koulutuksen ja kehittämisen avulla. Hankkeen tavoitteet on johdettu kansallisten ohjauksen arviointien kehittämis ehdotuksista ja EQUAL-yhteisöaloitteen koulutus- ja työvoimapolitiittisista perusteluista. Hankkeen aikana on kehitetty ohjauspalvelujen menetelmiä, käytäntöjä ja toimintamalleja sekä kansallisesti ja alueellisesti että moniammatillisesti ja poikkihallinnollisesti.

CHANCES-hanke on tukenut Opetushallituksen koordinoiman oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen toimintaa, jota ovat rahoittaneet eri ministeriöt. CHANCES-hanketta on rahoittanut Euroopan sosiaalirahaston EQUAL-yhteisöaloite-ohjelma (Työmarkkinoihin liittyvän syrjinnän ja eriarvoisuuden torjumista koskeva EQUAL-yhteisöaloiteohjelma: Suomi, 2000). Molemmilla hankkeilla on ollut yhteinen ohjausryhmä ja poikkihallinnollinen poliittinen tuki.

Opetushallituksen koordinoimassa oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeessa vuosille 2003–2007 on ollut mukana viisikymmentä alueellista hanketta, joista Opetushallitus kutsui CHANCES-tutkimus- ja kehittämishankkeeseen neljästä teemasta kiinnostuneita alueita. Teemat olivat sukupuolisensitiivinen ohjaus, monikulttuurinen ohjaus, erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden ohjaus ja ohjauksen alueellinen verkostoituminen.

Koulutuksen tutkimuslaitoksen (KTL) osahankkeen kanssa yhteistyöhön haki neljä verkostotyön kehittämisestä kiinnostunutta ohjauksen aluehanketta, jotka olivat: Etelä-Suomen aikuislukioiden opinto-ohjauksen verkko-ohjauksen kehittämishanke, Oulun alueen oppilaan- ja opinto-ohjauksen yhteistyö- ja koulutushanke, Pääkaupunkiseu-

dun oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishanke sekä ruotsinkielisen Pohjanmaan (Svenska Österbotten) hanke Utvecklande av elev- och studiehandledningen. Yhteistyötä pohjustavien keskustelujen jälkeen Pääkaupunkiseudun oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeesta yhteistyötä päätti jatkaa erillishankkeina kaksi osahanketta: Vantaan ohjauksen sidosryhmäyhteistyön hanke ja Helsingin ohjauksen asiantuntijaryhmä. KTL:n yhteistyökumppaneiksi tuli näin viisi aluehanketta. Aluehankkeet olivat lähtökohdiltaan hyvin erilaisia. Esimerkiksi Etelä-Suomen aikuislukioiden hanke keskittyi aikuislukioiden ohjauksen kehittämiseen. Siinä oli mukana kahdeksan aikuis-, ilt- ja etälukiota. Helsingin osaprojektiin kuului kaksi ammatillista oppilaitosta sekä kaupungin opetusviraston nuoriso- ja aikuiskoulutuslinja. Oulun alueen ja ruotsinkielisen Pohjanmaan hankkeissa oli mukana useita kuntia. Vantaan hankkeessa keskityttiin ohjauksen sidosryhmäyhteistyön kehittämiseen.

Hankkeiden toimijat edustivat koulutusorganisaatioita ja niiden hallintoa sekä muita ohjauksen palveluja tuottavia organisaatioita. Eri kouluasteiden (perusopetus, lukio, ammatillinen koulutus, aikuiskoulutus) koulujen/oppilaitosten sekä kuntien opetustoimen hallinnon lisäksi mukana oli esimerkiksi vapaan sivistystyön toimijoita, säätiöitä ja työvoimapalvelukeskuksia. CHANCES-projektityhteistyöhön ja aluetyöhön osallistui edustajia myös muista oppilaitoskontekstiin (tarkemmin luvussa 2.2.4) liittyvistä nuorten osallisuuden edistämiseksi työskentelevistä organisaatioista ja hankkeista, kuten projektityöntekijöitä, kuraattoreita, psykologeja, sosiaalihojaaja, työelämän edustaja ja työvoimaneuvoja.

Sopimuksiin, jotka aluehankkeet ja KTL tekivät hankeyhteistyöstä, kirjattiin aluehankkeiden verkostoyhteistyön edistämiseen liittyviä tavoitteita. Tavoitteissa oli alueellisia painotuksia, mutta yhteistä oli tahto ohjauksen moniammatillisen yhteistyöverkoston järjestelmälliseen rakentamiseen ja toiminnan kehittämiseen. Aluehankkeet pitivät tärkeänä alueellisen tietämyksen, ohjauksen palvelujärjestelyjen ja toimijoiden kokoamista ohjauksen kehittämiseksi. Verkostomainen työote nähtiin mahdollisuutena osaamisen ja asiantuntijuuden jakamiseen sekä pysyvien alueellisten ohjauksen asiantuntijaryhmien ja toimintamallien kehittämiseen.

KTL:n CHANCES-hankkeessa rakennettiin tutkimuksen pohjalta systeminen malli, jossa ohjausta tarkastellaan alueellisina palvelujärjestelyinä. Aineiston analyysien pohjalta kehitettiin Verkostomaisesti tuotettujen ohjauksen palvelujärjestelyjen malli (VOP-Malli). Malli tarkastelee ohjausta paradigmaltaan laajana siten, että ohjaukseen katsotaan kuuluvan paitsi asiakkaalle näkyvät palvelut, myös ohjauksen palvelujärjestelyt sekä ohjausta koskeva päätöksenteko. Ohjausta paikannetaan ohjaus-, organisaatio-, verkosto- ja systeemiteorioihin.



Koulutuksen tutkimuslaitoksen CHANCES-hankkeen toimintatutkimukselliset piirteet

Tässä tutkimuksessa lähtökohtana on poikkihallinnollisen, moniammatillisen verkostotyön arvioiminen ja kehittäminen syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Fokuksessa ovat verkostoyhteistyössä toimivat ammattilaiset ja organisaatiot, jotka vastaavat ohjauksesta alueilla. Tutkimuksessa arvioitiin viiden alueen ohjauksen poikkihallinnollisen ja moniammatillisen työn vaihetta. Alueiden ohjauksen arviointityötä lähestyttiin arvioinnin, tutkimuksen ja konsultoinnin avulla.

Hankkeessa toteutetun aluetyön tavoitteena oli tukea ohjausverkostoja kehittämistyösäään. Toteutetussa arviointitutkimuksessa on toimintatutkimuksellisen työprosessin piirteitä. Tässä työssä edettiin toimintatutkimuksen spiraalin yhden syklin verran. (Heikkinen & Jyrkämä 1999; Heikkinen 2001.) Tämän syklin toimintatutkimukselliset vaiheet ovat: 1) käsitteellinen alkuorientaatio, 2) työskentely alueilla ja 3) mallintaminen. Nämä kolme vaihetta jakaantuvat yksityiskohtaisemmiksi työvaiheiksi, joita on yhteensä kahdeksan. Aluehankkeiden yhteistyön kuvaamiseen ja kehittämiseen sopi toimintatutkimuksellinen ote.

Moniammatillisessa ohjauksen verkostotyössä korostuu tarve löytää yhteinen kieli. Heikkisen (2001, 171) mukaan toiminnasta tietoisiksi tuleminen on paljolti kielellinen tapahtuma. Tässä tutkimuksessa tutkija teki kehittämisaloitteita, muutosinterventioita ja vaikutti alueelliseen yhteistyöhön. CHANCES-hankkeen tutkimusprosessissa korostuu yhteisöllisyys ja yhteistoiminnan tukeminen. Alueet saivat tutkijalta palautetta kehittämisyrittämisistään.

Tutkimuksessa käytettiin laadullista tutkimusotetta sekä empiirisen aineiston hankinnassa että analysoinnissa. Kaikkien hankkeen tutkimustyöhön osallistuneiden työntekijöiden työkokemus ja koulutustausta ovat muokanneet tutkimushankkeeseen osallistumisen ennakkoasenteita ja valintoja sekä vaikuttaneet tutkimusteeman muotoilemiseen, kirjallisuusvalintoihin ja tutkimusongelmien esiin nostamiseen. Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on avoin subjektiviteetti ja sen myöntäminen. Laadullisen tutkimuksen pääasiallinen luotettavuuden kriteeri ovat tutkijat itse. (Eskola & Suoranta 2001, 210–211; Vuorinen 2006, 108–110).

Kuviossa 1 on esitetty KTL:n CHANCES-tutkimuksen vaiheet.

2.1 Tutkijoiden positio ja ennakkokäsitykset

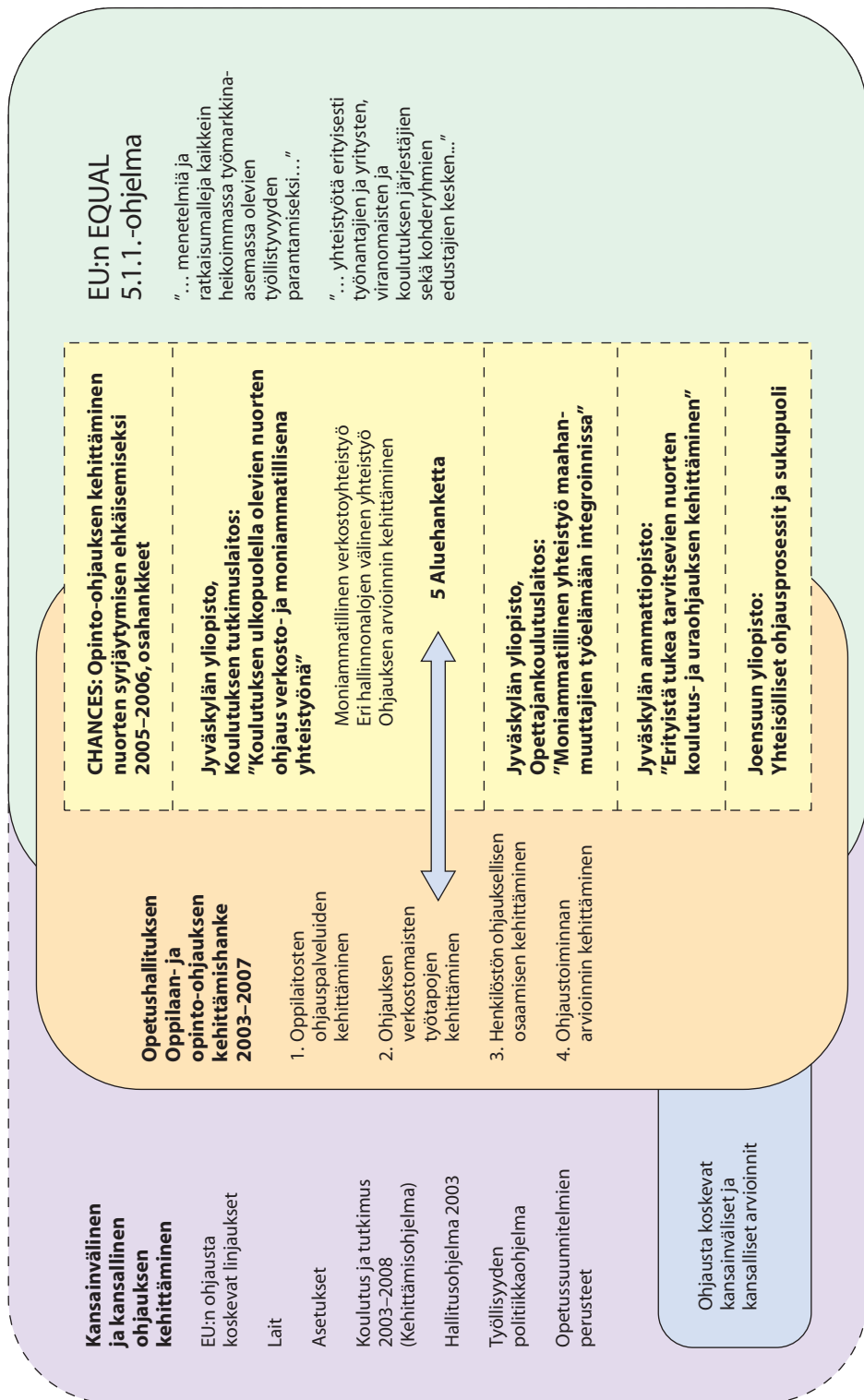
Tutkimustehtävän kohdentamiseen vaikuttivat CHANCES-tutkijan, vastuullisen tutkijan ja KTL:n CHANCES-hankkeen raportointiin osallistuneen Leonardo-hanketutkijan ja tutkimusamaneuenssin aiemmat työhistoriat. Kaikki tutkijat ovat koulutukseltaan opinto-ohjaajia. CHANCES-tutkija on toiminut luokanopettajana, opinto-ohjaajana, yläluokkien koulun rehtorina, kunnan opetustoimen suunnittelijana, ohjaajien perus- ja täydennyskouluttajana sekä opetustoimen konsulttina. CHANCES-tutkija toteutti työn alueilla, koodasi ja tulkitse aineiston sekä kirjoitti alue- ja tutkimusraportit. Vastuullinen tutkija on toiminut ohjaajien perus- ja täydennyskouluttajana. Hän on työskennellyt kansallisissa ja kansainvälisissä ohjauksen toimintapolitiikkaa rakentavissa työ- ja arviointiryhmissä. Hän oli mukana CHANCES-hankkeen suunnitteluprosessissa. Leonardo-hankkeen tutkija osallistui CHANCES-raportin kirjoittamis- ja kommentointiprosesseihin. Hän on työskennellyt opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen suunnittelijana, opettajana ja yliopistonopettajana. Hän osallistui oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen väliraportointiin ja korkea-asteen ohjauksen tila-arviointiin. Tutkimusryhmän amaneuenssi on aiemmin työskennellyt muissa KTL:n tutkimusryhmissä. Hän työskenteli sekä Koulutuksen tutkimuslaitoksen projektissa että Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen monikulttuuriseen ohjaukseen keskittyvässä hankkeessa. Hän osallistui aineiston koodaukseen, tiedonhakuun ja raportointiin.

2.2 Ohjauksen palvelujärjestelyjen käsitteellinen alkuorientaatio

Kuviossa 2 on esitetty CHANCES-tutkimuksen käsitteellinen alkuorientaatio. Siinä yhdistyvät hankkeen taustalla oleva Euroopan unionin yhteisöohjelma EQUAL 5.1.1, kansainvälinen ja kansallinen ohjauksen kehittämisen toimintapolitiikka sekä ohjausta koskevat arvoinnit. Näiden pohjalta Opetushallitus käynnisti oppilaan- ja opinto-ohja-

Käsitteellinen alkuorientaatio	Yhteistyö CHANCES-hankkeen ja alueverkostojen kesken				Mallintaminen	
1. Tutustumiskäynnit aluehankkeissa Kevät 2005	2. Haastattelut aluehankkeissa	3. Analyysi 1 Alueellinen SWOT-analyysi	4. Alueraportit 1–5	5. Aluekonsultaatit Syksy 2005	Analyysi 2 Ohjauksen ulottuvuuksien matriisi	Mallintaminen, raportointi ja valtavirtaistaminen
Kehittämistutkimuskohteiden määrittely Alukartoitukset Toimintaympäristön mallintaminen	Alukartoitukset, vision ja kehittämistarpeiden kartoitus	Alueellisen verkostoyön arviointi Visioiden ja kehittämistarpeiden analyysi Kehittämisohjelman rakentamisen pohjaksi	Kehittämisohjelman tavoitteiden täsmäntäminen moniammatillisessa kehittämisyhtymässä	Kehittämisohjelman tavoitteiden täsmäntäminen moniammatillisessa kehittämisyhtymässä	Ohjauksen paikantaminen moniammatillisena verkostoyönä	Ohjauksen paikantaminen moniammatillisena verkostoyönä
Lait ja asetukset Koulutus ja tutkimus 2003–2008 (Kehittämisohjelma) Hallitusohjelma 2003 Työllisyyden politiikkaohjelma Opetussuunnitelmien perusteet Teoriataustaan tutustuminen Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen alueellisten yhteistyöhankkeiden tavoitteet Analyysi ohjausmatriisin avulla: Mille matriisin tasolle aluehankkeiden palvelujärjestelyjen kehittämisen tavoitteet kohdistuvat?	Alueet 1–5 1) Etelä-Suomen aikuislukiot 2) Helsingin 3) Oulun alue 4) Ruotsinkielinen Pohjanmaa 5) Vantaa	Fokuskysymysten teemat jokaisella alueella: 1) Verkoston kuvaus 2) Organisointi 3) Pullonkaulat ~ Kehittämistarpeet 4) Koulutustarpeet	Alueraportit 1) Etelä-Suomen aikuislukioiden raportti 2) Helsingin raportti 3) Oulun alueen raportti 4) Ruotsinkielisen Pohjanmaan raportti 5) Vantaan raportti	Kunkin alueen – Kehittämiskohteet – Seuraavat kehittämiskäsitteet	Vähvudet Kehittämistarpeet	Verkkomaisesti tuotettujen ohjauksen palvelujärjestelyjen malli (VOP-Malli) Tutkimusraportti Valtavirtaistaminen
Verkkostoyön SWOT Alueen ohjausjärjestelyjen oma toiminta • vähvudet • kehittämistarpeet toimintaympäristö • uhkat • mahdollisuudet	Verkkostoyön SWOT Alueen ohjausjärjestelyjen oma toiminta • vähvudet • kehittämistarpeet toimintaympäristö • uhkat • mahdollisuudet	Verkkostoyön SWOT Alueen ohjausjärjestelyjen oma toiminta • vähvudet • kehittämistarpeet toimintaympäristö • uhkat • mahdollisuudet	Verkkostoyön SWOT Alueen ohjausjärjestelyjen oma toiminta • vähvudet • kehittämistarpeet toimintaympäristö • uhkat • mahdollisuudet	Verkkostoyön SWOT Alueen ohjausjärjestelyjen oma toiminta • vähvudet • kehittämistarpeet toimintaympäristö • uhkat • mahdollisuudet	Verkkostoyön SWOT Alueen ohjausjärjestelyjen oma toiminta • vähvudet • kehittämistarpeet toimintaympäristö • uhkat • mahdollisuudet	Verkkomaisesti tuotettujen ohjauksen palvelujärjestelyjen malli (VOP-Malli) Tutkimusraportti Valtavirtaistaminen

Kuorio 1. CHANCES-hankkeen toimintatutkimukselliset vaiheet



Kuvio 2. CHANCES-hankkeen käsitteellinen alkuorientaatio

uksen kehittämishankkeen. CHANCES-hankkeessa keskitytään syventämään ohjauksen kehittämisen kannalta keskeisiä teemoja.

2.2.1 Euroopan unionin Equal -yhteisöaloite 5.1.1.

CHANCES-hankkeen taustalla on EU:n EQUAL 5.1.1 -yhteisöaloitteen koulutuksen saatavuuden ja työllistyvyyden koko Euroopan laajuiset kehittämistavoitteet. EQUAL on kehittämisohjelma, jonka tavoite on tukea Euroopan työllisyysstrategian ja siihen perustuvan kansallisen työllisyyspolitiikan toimintaohjelman kehittämistä. Ohjelma pyrkii edistämään kaikille avoimia työmarkkinoita parantamalla kaikkein heikoimmissa työmarkkina-asetmassa olevien työllistyvyyttä. Kokonaisuvaltaisen lähestymistavan ja yhteistyön avulla kehitetään ja testataan uusia keinoja, joiden on tarkoitus ratkaista työmarkkinoilla esiintyviä eriarvoisuuden ongelmia.

Toimenpidekokonaisuudessa 5.1.1. kiinnitetään huomiota lasten ja nuorten syrjäytymisvaaraan varhaiseen puuttumiseen. Siinä pidetään tärkeänä viranomaisten kykyä ottaa asiakkaasta pitkäjänteistä vastuuta. Ohjelman periaatteiden mukaisesti osallisuuden toimenpiteissä lujitetaan moniammatillista ja poikkihallinnollista yhteistyötä, jolla tavoitellaan koulutuksen laadun ja vaikuttavuuden parantamista. (Työmarkkinoihin liittyvän syrjinnän ja eriarvoisuuden torjumista koskeva EQUAL-yhteisöaloiteohjelma 2000).

2.2.2 Kansainvälisiä ja kansallisia ohjauksen kehittämisen periaatteita

2.2.2.1 Ohjauksen linjaukset Euroopan unionin jäsenmaissa

Lissabonin sopimuksessa linjataan, että EU:n jäsenmaissa pitäisi olla elinikäisen oppimisen tukemiseksi toimivat ohjauspalvelut. (Lissabon puheenjohtajavaltion päätelmät 2000; Koulutus Euroopassa 2002.) Elinikäistä ohjausta koskevan päätöslauselman (Euroopan unionin neuvosto 2004) mukaan ohjauspalvelujen avulla kaikenikäiset kansalaiset voivat määritellä valmiutensa, taitonsa ja kiinnostuksensa missä tahansa elämänvaiheessa, tehdä päätöksiä koulutuksestaan ja ammatillisesta suuntautumisestaan sekä hallita yksilöllistä kehityskaartaan oppimisessa, työssä ja muussa sellaisessa toiminnassa, jossa valmiuksia ja taitoja opitaan ja/tai käytetään.

Ohjauksen merkitys korostuu yksilön opinpolun nivelvaiheissa: siirryttäessä koulutusjärjestelmien eri tasoilta ja sektoreilta toisille tai koulusta aikuis- ja työelämään, haikuduttaessa uudelleen koulutukseen, palattaessa työmarkkinoille työttömyyskausien tai lastenhoitojaksojen jälkeen tai siirryttäessä muuhun työhön. Tarjoamalla ohjausta edistetään sosiaalista osallisuutta, aktiivista kansalaisuutta, tasa-arvoa sekä sukupuolten

tasa-arvoa. Ohjauspalvelut pyrkivät yksilön omatoimisuuden sekä urasuunnitteluvalmiuksien tietoiseen kehittämiseen.

Euroopan unionin komission ja OECD:n julkaiseman ohjauksen käsikirjan (OECD 2004b) mukaan ohjauksessa korostuvat nuorten ja aikuisten uraohjauspalvelujen tehostaminen, uraohjauspalvelujen saatavuuden parantaminen ja ohjauspalvelujen kehittämistä tukevien järjestelmien vahvistaminen. Ohjauksen käsikirja suosittaa poliittisia päätöksentekijöitä takaamaan ohjauspalvelujen saatavuus, laatu sekä palvelujen monimuotoisuus perusopetuksessa, toisella asteella, korkea-asteen koulutuksessa sekä erityistä tukea tarvitsevien nuorten koulutuksessa. Koulutuksen ylläpitäjien tehtävänä on varmistaa riittävät ja oikeanlaatuiset voimavarat kouluissa ja alueellisissa organisaatioissa tuotettaville ohjauspalveluille. Eri sidosryhmien ja hallinnonalojen keskinäistä yhteistyötä tulee vahvistaa muun muassa koulutuksen keskeyttämisen ehkäisyssä ja koulutuksen ulkopuolella olevien nuorten tuki- ja ohjauspalvelujen kehittämiseksi. Urasuunnittelutaidot tulisi integroida opetussuunnitelmiin sekä kehittää ohjauspalvelujen laadunvarmistusta. (OECD 2004a.)

2.2.2.2 Ohjauksen kansainväliset arvioinnit

Viime vuosien aikana on tehty sekä kansainvälisiä (OECD 2004a; Sultana 2004; Watts & Fretwell 2004) että kansallisia (Numminen, Jankko, Lyra-Katz, Nyholm, Siniharju & Svedlin 2002; Numminen, Yrjölä, Lamminranta & Heikkinen 2004; Moitus, Huttu, Isohanni, Lerkkanen, Mielityinen, Talvi, Uusi-Rauva & Vuorinen 2001; Vuorinen, Karjalainen, Mylly, Talvi, Uusi-Rauva & Holm 2005) ohjauksen tila-arviointeja, joiden pohjalta ohjauspalveluja on kehitetty.

Arvioinneissa todetaan, että laadukkaat tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelut koulutuksesta, ammateista ja työelämästä tulisi olla kaikkien kansalaisten saatavilla. Ohjauksen laadun systemaattinen arviointi on usein puutteellista, laatustandardeja ei ole ja arviointi- ja palautetietoa ei kerätä palvelujen käyttäjiltä. Myös kansallisen päätöksenteon pohjalla olevan ohjauksen tilatiedon on todettu olevan puutteellista.

2.2.2.3 Ohjauksen moniammatillista yhteistyötä määrittävät kansalliset lait ja asetukset

Lait ja asetukset säättävät ohjauksen moniammatillista yhteistyövelvoitetta. Opetusta koskevan lainsäädännön lisäksi seuraavassa kuvataan kouluterveydenhuoltoa, lastensuojelua ja työvoimapalveluja koskevia linjauksia.

Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen lainsäädäntö (L 477/2003, L 478/2003, L 479/2003, A1435/2001) korostaa, että oppilailla/opiskelijoilla on oikeus saada tarvitsemaansa ohjausta ja oppilas-/opiskelijahuoltoa. Koulutuksen järjestäjän täytyy toimia

yhteistyössä muiden palveluja antavien ja järjestävien viranomaisten kanssa. Koulu- ja oppilaitosten tulee laatia oppilashuoltoa koskeva suunnitelma yhteistyössä sosiaali- ja terveydenhuoltoviranomaisten kanssa. Laki kansanterveyslain muuttamisesta (L 928/2005) toteaa, että kansanterveystyöhön kuuluvina tehtävinä tulee kunnan ylläpitää kouluterveydenhuoltoa. Lasten suojelulaki (L 683/1983) toteaa, että lapsella on oikeus turvalliseen ja virikkeitä antavaan kasvuympäristöön, tasapainoiseen ja monipuoliseen kehitykseen sekä etusija erityiseen suojeluun.

Kunnan tulee järjestää kunnan koululaitoksen piirissä oleville oppilaille riittävä tuki ja ohjaus sekä muut tarpeelliset toimet koulunkäyntiin ja oppilaiden kehitykseen liittyvien sosiaalisten ja psyykkisten vaikeuksien poistamiseksi sekä koulun ja kotien välisen yhteistyön kehittämiseksi. Sosiaali- ja terveydenhuollon, koulutoimen, poliisitoimen tai seurakunnan palveluksessa olevilla on ilmoitusvelvollisuus (§ 40) lastensuojelun tarpeesta olevasta lapsesta.

Nuorisolaki (L 72/2006) toteaa, että nuorisotyötä ja -politiikkaa toteutetaan moniammatillisena yhteistyönä paikallisten viranomaisten sekä yhteistyönä nuorten, nuorisoyhdistysten ja muiden nuorisotyötä tekevien järjestöjen kanssa.

Asetukset julkisten työvoimapalvelujen toimeenpanosta (A 1347/2002; A 1356/2003) toteavat, että opetusviranomaisilla on ensisijainen vastuu opiskelijoiden ammatinvalinnan ja työnhaun palveluista. Työvoimatoimiston ammatinvalinta- ja urasuunnittelu- ja palvelut sekä työnvälityspalvelut täydentävät oppilaitosten ohjauspalveluja. Koulutusta koskevaa tiedottamista, neuvontaa sekä koulutusta käsitteleviä tiedotusaineistoja ja tietorekistereitä kehitetään työ- ja opetusviranomaisten yhteistyönä.

Ohjauksen alueellinen yhteistyö edellyttää tiedonsiirtoa hallinnonalojen ja moniammatillisten toimijoiden välillä. Tiedonsiirrossa on huomioitava, että jokaisella viranhaltijalla on rikoslain (L 39/1889 ja luku 40 792/1989) 40 luvun perusteella yleinen salassapitovelvollisuus. Opetushenkilöstön erityinen salassapitovelvollisuus sisältyy opetustoimen lainsäädäntöön.

2.2.2.4 Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma Suomessa vuosille 2003–2008

Opetusministeriön kehittämissuunnitelman (Koulutus ja tutkimus 2003–2008) lähtökohtana on koulutuksen perusturvan toteutumisen varmistaminen. Tavoitteena on syrjäytymisen ennaltaehkäisy ja varhainen puuttuminen. Kehittämissuunnitelman erityisinä painopisteinä ovat koulutusjärjestelmän tehokkuuden parantaminen, lasten ja nuorten tukeminen ja ohjaus sekä aikuisten koulutusmahdollisuuksien parantaminen. Syrjäytymistä ehkäistään toteuttamalla koulutustakuu, jolla turvataan kaikille perusopetuksen jälkeiset jatko-opinnot.

Tavoitteena on lisätä lukioiden ja ammatillisten oppilaitosten yhteistyötä erityisesti yhteisen opintotarjonnan, yhteisten opinto-ohjelmien sekä oppilaitosten alueellisen koulutustarjonnan suunnittelussa ja toteuttamisessa. Ammatillisessa koulutuksessa opiskelijoille turvataan koulutuksen tavoitteiden saavuttamisen kannalta riittävä opetus ja ohjaus. Ammatillisen koulutuksen keskeyttämistä vähennetään opinto-ohjauksella, tuki- ja erityisopetuksella sekä käyttämällä työelämäläheisiä opiskelumuotoja erityisesti keskeyttämisvaarassa olevien opiskelijoiden kohdalla.

2.2.2.5 Ohjaus opetussuunnitelmissa

Koulutuksen ohjausjärjestelmien muutokset ovat antaneet opetuksen järjestäjille päätösvaltaa ja vastuuta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) ohjauksen järjestäminen on osa opiskelun yleistä tukea. Opetussuunnitelmassa todetaan, että ohjaustoiminnan tulee muodostaa koko perusopetuksen kestävä jatkumo. Jatkumo muodostuu silloin, kun ohjaustyöhön osallistuvat työntekijät toimivat yhteistyössä oppilaan opintopolun aikana ja opiskelun nivelvaiheissa. Paikallisessa opetussuunnitelmassa tulee määritellä ohjaustoiminnan periaatteet ja työnjako.

Opetussuunnitelman perusteissa ohjaus määritellään koulun yhteisenä toimintana, jossa kaikkien opettajien tehtävänä on ohjata oppilasta oppiaineen opiskelussa, auttaa oppimaan oppimisen taitojen kehittämisessä ja ennaltaehkäistä opintoihin liittyvien ongelmien syntyä. Opinto-ohjaajien ohella myös muulla henkilöstöllä on omat vastualueensa. Ohjaustoimintaa kuvaavissa suunnitelmissa tulisi näkyä oppilaitoksen sisäisen työnjaon lisäksi moniammatillisen, eri hallinnonalojen välisen ja työelämän sekä huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön tavoitteet ja toimintatavat.

Lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteissa (2003) todetaan, että ohjauksen tulee muodostaa jatkumo. Opinto-ohjauksen kurssien tulee tarjota opiskelijalle mahdollisuus hankkia ne tiedot ja taidot, joiden varassa hän tekee jatko-opintojaan koskevia suunnitelmia ja pohtii ammatillista suuntautumistaan. Lukiokoulutuksessa opinto-ohjausta on yksi pakollinen kurssi sekä yksi syventävä kurssi.

Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmissa opinto-ohjausta tulee sisältyä vähintään 1,5 opintoviikkoa opiskelijan opintoihin. Opinto-ohjauksen tavoitteena on, että opiskelija osaa toimia oppilaitosyhteisössä, suunnitella opintojaan, sitoutuu opiskeluun ja seuraa opintojensa etenemistä. Opiskelijan pitäisi osata hakea tukea opiskeluvaikeuksiinsa sekä työtä ja opiskelupaikkaa hakiessaan. Eri ammattialojen opetussuunnitelmissa kaikille aloille yhteinen ydinosaaminen sisältää esimerkiksi oppimistaidot. Oppimistaidot tarkoittavat opiskelijan valmiutta elinikäiseen oppimiseen ja itsensä kehittämiseen. Opiskelijalla pitäisi muodostua valmiudet arvioida omaa oppimistaan ja osaamistaan sekä suunnitella opiskeluaan, jotka ovat vahvasti opinto-ohjauksellisia tavoitteita. (Opetushallitus 2005a.)

2.2.2.6 Ohjauksen kansalliset arvioinnit

Ohjausta on arvioitu kansallisesti perusopetuksessa, lukioissa ja ammatillisessa koulutuksessa (Numminen ym. 2002), aikuiskoulutuksessa (Numminen ym. 2004) ja korkea-asteella (Moitus ym. 2001; Vuorinen ym. 2005). Arviointiraporteissa keskeisimmäksi opintojen ohjauksen tavoitteeksi on nostettu ohjauspalveluiden saatavuus ja riittävyys. Lisäksi on korostettu, että oppilaitosten laatimien ohjaussuunnitelmien tulisi integroitua oppilaitoksen kokonaisstrategiaan.

Perusopetuksen ja toisen asteen arvioinnin mukaan opinto-ohjauksen eri sisältöaluiden toteutumisessa (jatko-opintoihin ohjaus, opiskelutaitojen ohjaus, ammatillisen suuntautumisen ohjaus) on eroja, seuranta- ja palautejärjestelmät ovat puutteellisia sekä koulutuksen siirtymävaiheiden ohjauksessa on puutteita. Myöskään opetussuunnitelmassa asetettu tavoite, että koulussa/oppilaitoksissa ohjaustoiminta on kaikkien koulun opettaja- ja ohjaushenkilöstöön kuuluvien tehtävä, ei arvioinnin mukaan toteutunut.

Aikuiskoulutuksen ohjauksen arvioinnissa (Numminen ym. 2004) käy ilmi, että aikuisopiskelijoiden opinto-ohjaus on järjestetty hajanaisesti. Korkeakoulujen ohjauksen arviointi (Moitus ym. 2001) ja seuranta (Vuorinen ym. 2005) osoittavat, että ohjauksen tarve on edelleen kasvanut ja palvelujen kehittämiseen on kiinnitetty huomiota, mutta ohjauspalvelujen kehittämistyötä on tarpeen jatkaa.

2.2.2.7 Ohjauksen palvelujärjestelyt tutkimuskirjallisuudessa

Taustakirjallisuuden avulla perehdyttiin orientaatiovaiheessa hankkeen keskeisiin käsitteisiin: ohjaus, moniammatillisuus, verkosto ja syrjäytymisen ehkäisy. Kasurinen (2004, 2005) paikantaa ohjauksen kontekstia ja moniammatillista työtä. Vehviläinen (2001) kirjoittaa syrjäytymisen ehkäisystä. Nummenmaa (2004) on teoretisoinut moniammatillista ja poikkihallinnollista työtä varhaiskasvatuksen kontekstissa. Engeström (2004) käyttää yhteiskehittely työssä -käsitettä terveydenhuoltoalan moniammatillisesta verkostotyöstä. Verkostoa koskevaa jäsenystä ovat tehneet myös Linnamaa ja Sotarauta (2000), Palonen ym. (2003) ja Numminen ja Stenvall (2004).

2.2.3 Opetushallituksen oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishanke

Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen tavoitteena on ohjauspalveluiden saatavuuden, riittävyyden ja laadun takaaminen kaikille oppilaitoksissa opiskeleville lapsille, nuorille ja aikuisille. Ohjausjärjestelmän kehittäminen vaikuttaa osaltaan koko

oppilaitoksen pedagogiseen toimintaan ja organisaation ilmapiiriin sekä oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvointiin.

Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen keskeinen tavoite on ohjauksen alueellisen poikkihallinnollisen ja moniammatillisen yhteistyön edistäminen. Hankkeen tavoitteissa painottuu syrjäytymisen ennaltaehkäiseminen ja nuorten osallisuuden lisääminen ohjauksen alueellisen ja organisaation sisäisen yhteistyön avulla. Tässä työssä korostuvat tuentarpeiden varhainen tunnistaminen ja niihin puuttuminen, opinpolun siirtymävaiheiden yhteistyö sekä koulutuksen läpäisevyyden parantaminen. Ohjauspalveluiden saatavuus, riittävyys ja laatu pyritään takaamaan kaikenikäisille opiskelijoille. Huomiota kiinnitetään nivelvaiheiden ohjaukseen ja seurantajärjestelmien kehittämiseen. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishanke toteutetaan seutukunnallisina projekteina, joita on yhteensä 50. Alueellisissa projekteissa on mukana lähes 300 kuntaa. (Kasurinen 2006, 20.)

2.2.4 CHANCES-tutkimuksen kohteena ohjaus oppilaitoskontekstissa ja verkostossa

Tässä tutkimuksessa ohjausta tarkastellaan lähinnä yksilön opinpolun nuoruusvaiheessa, jolloin tutkimusfokus on perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen vaiheessa. Tutkimusaineistoa koottiin myös aikuislukioiden ohjauksen verkostohankkeesta. Tämän vuoksi myös aikuisten ohjauksen teemat aktivoituvat. Yhtenäisen perusopetuksen linjaukset tuovat tähän tutkimukseen viitteet esiopetuksen ja perusopetuksen alaluokkien koulujen ohjaustarpeista osana oppilaan opinpolun jatkumoa. Merimaan (2004) mukaan ohjaus tangeeraa oppilashuoltoa. Ohjauksen yksi sisältöalue on psykososiaalinen ohjaus ja sen edellyttämä työnjako. Näillä perusteilla ohjauksen konteksti sisältää yhteistyön sosiaali- ja terveystalvelujen hallinnonalojen kanssa.

Euroopan unionin neuvoston päätöslauselman (2004) mukaan elinikäinen ohjaus on koulutus- ja työllisyysstrategioissa keskeinen tekijä. Elinikäistä ohjausta koskeva päätöslauselma liittää oppilaitoskontekstiin yhteistyön työvoimahallinnon kanssa. Työvoimatalvelut vastaavat aikuisten ja koulutuksen ulkopuolella olevien nuorten ohjauksesta. Nuoriso- ja vapaa-ajanpalvelujen työntekijät osallistuvat alueilla ohjauspalvelujen tarjoamiseen yhdessä erilaisten projektien ja hanketyöntekijöiden sekä kolmannen sektorin toimijoiden rinnalla. Edellä luetellut tahot ja hallinnonalat muodostavat alueellisen ohjausverkoston. Verkosto on alueittain vaihteleva monitasoinen kudelma, jossa ovat mukana alueelliset ja kunnalliset päättäjät, hallinnonalojen ja organisaatioiden johto, eri toimijat ja yksittäisten työntekijöiden toimintaverkostot (Numminen 2004).

Alueellisten julkisrahoitteisten ohjauspalveluiden toteuttajatahoja ovat siis alueen koulut ja oppilaitokset, sosiaali- ja terveystalvelujen edustajat, perusterveydenhuolto,

kouluterveydenhuolto, erikoissairaanhoidon palvelut, psykososiaaliset palvelut, oppilaitoksen omat tai sosiaali- tai terveydenhuoltopalveluihin kuuluvat palvelut, Kansaneläkelaitoksen palvelut, työvoimapalvelut, nuorisotoimen palvelut, vapaaehtoistoiminta sekä erilaiset projektit, jotka työskentelevät nuorten hyvinvoinnin kehittämiseksi. Yhdessä nämä tahot muodostavat tässä tutkimuksessa tarkoitetun ohjauksen kontekstin.

2.3 Yhteistyö CHANCES-hankkeen ja alueverkostojen kesken

Toisen osavaiheen työskentely on esitetty kuviossa 3. Tässä vaiheessa toteutettiin tutustumiskäynnit ja haastattelut aluehankkeissa. Haastattelut analysoitiin SWOT-analyysillä ja raportoitiin alueittain. Tässä vaiheessa alueiden konsultoinnissa hyödynnettiin alueilta haastatteluun koottua ja raportoitua tietoa.

2.3.1 Tutustumiskäynnit aluehankkeissa

CHANCES-tutkija vieraili aluehankkeissa keväällä 2005. Käyntien tavoitteena oli tutustuminen laajojen aluehankkeiden työntekijöihin, ohjaushankkeiden alueorganisaatioihin ja keskustelu kehittämistyöstä. Käynnillä toteutettiin ensimmäinen konsultatiivisen työn vaihe. Sen tarkoitus oli keskusteluun kiteyttää aluehankkeiden käsitystä alueverkostotyöstään ja saada alustava kuva ohjauksen verkostoista. Keskustelu alueen ohjauksen verkostotyön seuraavasta askelesta johdatti ajatuksia syksyn 2005 aluetyön kehittämiseen.

Kaikissa aluehankkeissa päädyttiin tutustumiskeskustelujen pohjalta jatkamaan yhteistyötä Koulutuksen tutkimuslaitoksen ja aluehankkeiden kesken. Yhteistyöstä laadittiin tutkimustyötä ja konsultointia koskevat sopimukset. Alueilla sovittiin tutkimusyhteistyöstä, jota varten laadittiin haastatteluaiakataulu ja sovittiin alueellisen ohjauksen yhteistyön konsultointimahdollisuudesta.

Pääkaupunkiseudun aluehankkeessa keskusteltiin koko pääkaupunkiseudun yhteisen hankkeen mahdollisuuksista. Espoo arvioi, että heillä on jo toimintaa, joka vastaa CHANCES-hankkeen tavoitealueeseen. Helsinki ja Vantaa halusivat jatkossa työskennellä omina hankkeinaan. He vetosivat ratkaisussaan suureen asiakas- ja toimijamäärään.

2.3.1.1 Yhteenveto tutustumiskeskusteluista

Kevään 2005 aluehankkeiden tutustumiskäynneillä esiteltiin alueiden edustajille CHANCES-hankkeen tavoitteet ja toimintasuunnitelma sekä keskusteltiin alueen oppilaan- ja

1. Tutustumiskäynnit aluehankkeissa Kevät 2005	2. Haastattelut aluehankkeissa	3. Analyysi 1 Alueellinen SWOT-analyysi	4. Alueraportit 1-5	5. Aluekonsultaatiot Syksy 2005
Alueet 1-5	Fokuskesymysten teemat jokaisella alueella:	Verkostotyön SWOT	Alueraportit	Kunkin alueen
Etelä-Suomen aikuislukiot	1) Verkoston kuvaus	Alueen ohjauksijärjestelyjen oma toiminta	Etelä-Suomen aikuislukiot	<ul style="list-style-type: none"> • Kehittämiskohteet • Seuraavat kehittämiskäsitteet
Helsinki	2) Organisointi	<ul style="list-style-type: none"> • vahvuudet • kehittämistarpeet 	Helsinki	Alueen tutkimusryhmiä jatkuisi tästä:
Oulun alue	3) Pullonkaulat/ Kehittämistarpeet	toimintaympäristö	Oulun alue	Arviointi → Uudet toimintatavat → Millaisia muutoksia tapahtuu? → Tulosten arviointi?
Ruotsinkielinen Pohjanmaa	4) Koulutustarpeet	<ul style="list-style-type: none"> • uhkat • mahdollisuudet 	Ruotsinkielinen Pohjanmaa	
Vantaa			Vantaa	

Kuorio 3. Yhteistyö CHANCES-hankkeen ja alueverkostojen kesken

opinto-ohjaushankkeisiin osallistuvien toimijoiden kanssa teemoista: 1) Mihin alueellinen ohjauksen verkostotyö on vastaus? 2) Keitä ohjauksen verkostotyössä tarvitaan? 3) Mikä on hankeyhteistyön seuraava askel? Seuraavassa on esitetty yhteenveto kaikissa viidessä aluehankkeessa käydyistä tutustumiskeskusteluista.

Mihin alueellinen ohjauksen verkostotyö on vastaus?

Tutustumiskäynneillä saadun tiedon teema-analyysissä nousi neljä keskeistä kehittämiskohdetta: 1) organisaation sisäisen ja 2) organisaatioiden välisen yhteistyön kehittäminen, 3) opetussuunnitelman toimeenpano ja 4) ohjausjärjestelyjen kehittäminen.

Organisaation sisäinen kehittäminen tarkoitti alueen ohjauspalveluiden järjestämiseen osallistuvien organisaatioiden sisäisen yhteistyön ja toimintakulttuurin kehittämistä. Se sisälsi keskustelijoiden mukaan strategista työtä, jossa verkosto auttaa yksittäistä organisaatiota tavoittamaan kehittämisen heikot signaalit, siirtymät arjessa, visiot ja näihin liittyvät strategiat. Tämä työ edellyttää arviointia, asiakkaan palvelutarpeiden varhaista tunnistamista, puuttumista, oikean avun löytämistä ja tiedon kulun helpottamista. Organisaation osaaminen varmistetaan osaltaan motivoitumisella verkostotyöhön. Verkostossa saadaan uutta tietoa ja näkemyksiä ja verkosto avaa umpioissa työskentelyä. Verkostotyöhön sisältyy työnohjauksellinen ulottuvuus. Henkilöstön osaamisen kehittäminen edellyttää tutkimus- ja arviointitiedon hyödyntämistä. Moniammatillinen työ muuttaa työtä organisaatioissa. Se edellyttää esimerkiksi opettajan roolimutosta. Opetussuunnitelmien mukaan ohjaus kuuluu kaikille oppilaitoksissa. Asiakslähtöisyys tarkoittaa kilpailun ja byrokratian purkamista opiskelijoiden opintojen läpäisevyyden lisäämiseksi. Organisaation toimintaperiaatteista sopiminen edellyttää tietoisuutta toisten toiminnasta, yhteisiä periaatteita, tiedonkulkua, työnjaosta ja yhteistyöstä sopimista, harhaluulojen poistamista ja asiakkaan ohjaamista yhdessä.

Organisaatioiden välisen yhteistyön kehittämisen periaatteita on asiakslähtöisyys ja moniammatillinen yhteistyö. Asiakslähtöisyys voidaan Lahikaisen (2000, 258) mukaan määritellä ajan, huomion ja kunnioituksen antamiseksi asiakkaalle. Tämä tarkoittaa opiskelijoiden opinpolkujen selkiennyttämistä ja tietoisuutta siitä, että mikään taho ei yksin pysty vastaamaan asiakkaan tarpeisiin. Ohjauksen alueellisena tavoitteena tulee olla kaikkien asiakkaiden oikeus saada ohjausta. Verkostotyöhön sisältyy yhteisten opintokokonaisuuksien tarjoaminen. Eri organisaatioiden kesken on sovittava yhteisiä toimintaperiaatteita. Tarvitaan tietoisuutta yhteistyökumppaneiden toiminnasta ja informaatiotyytemin rakentamista. Se sisältää nivelpalaverit ja tiedottamisen ohjauksen alaan kuuluvista asioista myös opettajille ja heidän osallisuutensa vahvistamista. Eri hallinnonalojen välinen moniammatillinen yhteistyö tarkoittaa yhteistä hallinnonalojen täydennyskoulutustarjontaa, päällekkäisen työn purkamista, voimavarojen

kohdentamista, työnjakoa ja erikoistumista kilpailun tilalle. Alueilla on tavoitteena ohjauksen asiantuntijaryhmän tehtävämäärittely. Elinikäisen oppimisen ja ohjauksen alueellinen strateginen suunnittelu ja toimeenpano edellyttävät, että maakuntahallinto tulee mukaan koulutuksen alueelliseen suunnitteluun ja oppilaitokset sekä eri organisaatiot osallistuvat yhteistyöhön. Elinikäinen oppiminen on tavoite, jonka järjestäjänä toimii koulutusketju ja siihen liittyvä ammatillinen organisaatio. Yhteistyössä arvioidaan ohjauksen laatua ja vaikuttavuutta. Ohjauksen koordinointiin ja järjestämiseen tarvitaan riittävästi ammattitaitoisia ohjaajia. Ohjaukseen riittävyteen ja saatavuuteen on panostettava.

Tutustumiskeskusteluista selvisi, että alueilla on meneillään uusien **opetussuunnitelmien toimeenpano**. Tässä työssä tulisi tarkastella oppilashuollon ja ohjauksen yhteisiä sekä erilaisia tavoitteita, jotta tukipalveluista saadaan ehjä kokonaisuus. Eri oppilaitosmuodoissa työskentelevien tulisi tuntea toistensa ohjaussuunnitelmat. Esitettiin näkemys myös toisen asteen opintojen yhdistämisestä yhteisen toisen asteen koulutuslain alle sekä opiskelijoiden opintojen jälkiseurantavelvoitteen säätämistä ja resursointia.

Ohjausjärjestelyjen kehittäminen tarkoitti tutustumiskeskusteluissa ohjauksen työn- ja vastuunjaon edellyttämän suunnittelun tehostamista. Keskusteluissa korostui menetelmien ja sisältöjen kehittäminen keskinäisin konsultoinnein sekä alueen ohjauspalveluista tiedottaminen opiskelijoille, toimijoille ja huoltajille. Ohjaustarjonta tulee kohdentaa eri ryhmille ja eri ohjaustarpeisiin. Ohjauksen uudet kommunikaatiovälineet tulee ottaa käyttöön (Internet ja sähköposti). Alueverkoston yhtenä tehtävänä on uusien toimintatapojen kehittäminen esimerkiksi työelämään tutustuttamisessa sekä materiaalin tuottaminen ja vaihtaminen. Ohjauksen palvelujen väylät tulisi olla yhteisesti tiedossa, ja saattaen vaihtavia opiskelijoita tulisi ohjata yhdessä. Luokanopettajien, luokanvalvojien/ryhmänohjaajien ja opettajien osallisuus ohjauksessa koettiin tärkeäksi. Ohjauksen yhteistyön katsottiin lisäävän sitoutumista ohjauksen laadun kehittämiseen. Se tekee ohjauksen pullonkaulat näkyväksi. Tällaisena kehittämistarpeena koettiin esimerkiksi koulutuksen ulkopuolelle jäävien nuorten ohjauspalveluiden kehittäminen.

Keitä mukaan ohjauksen verkostoon? – ”yksi henkilö ei voi luoda verkostoa”

Keskusteluissa selvisi, että aluehankkeiden työntekijät näkevät ohjauksen verkostot monitasoisena kudelmana. Verkoston ydin on oppilaan/opiskelijan lähiverkko, johon kuuluvat muun muassa opiskelija, hänen perheensä sekä kaveripiirinsä. Organisaation ohjausverkostoon kuuluvat työyhteisön jäsenet, ohjaajat, rehtori, opettajat, erityisopettajat ja oppilashuollon henkilöstö. Tähän verkostoon laskettiin kuuluvaksi myös työelämän edustajat.

Alueelliseen ohjausverkostoon katsottiin kuuluvan eri tasoilla tapahtuva yhteistyö koko koulutus- ja ohjauskentällä. Tähän verkostoon tarvitaan päättäjät, eri viranomais- tahot (Kansaneläkelaitos, työvoimapalvelut, sosiaalityöt ja niin edelleen) sekä tarvittaessa myös esimerkiksi poliisi, seurakunta ja kolmannen sektorin toimijat.

Ohjauksen alueellisella verkostotyöllä nähtiin olevan kansainvälinen ulottuvuus. Euroopan unionin ja OECD:n arvioinnit (OECD 2004a; Watts & Sultana 2003), joissa Suomi on mukana, antavat vertailupohjan muiden maiden ohjausjärjestelyihin. Varsinkin ruotsinkielisellä Pohjanmaalla korostui pohjoismainen koulutuksen ja ohjauksen yhteistyö.

Ohjauksen verkostotyöstä käytettiin nimitystä solmutyö, jossa on merkittävää arvioida ne liitoskohdat, solmut, joihin rakennetaan verkostosilmukka eli yhteistyösuhde. Solmujen määrittelyssä on keskeistä asiakkaan tarpeet ja ammattilaisten välinen oppiminen. Solmuja voidaan rakentaa esimerkiksi seuraavien verkostoitumistarpeiden ympärille: opiskelijälähtöinen, aiheen mukainen tai koulutusasteen mukainen verkostoituminen tai yritysverkko.

Kaikki verkoston solmut eivät aktivoitu aina. Solmukohta ja tarve ovat ratkaisevia, ja verkosto rakennetaan tarpeen mukaan. Tässä työssä katsottiin merkittäväksi esimerkiksi yhteistyö alueen kansanedustajien kanssa. Aikuisväestön koulutus- ja ohjaustarpeisiin vastaamiseksi alueilla katsottiin keskeiseksi ohjaustoimijaksi myös media, jonka avulla voidaan tiedottaa koulutuksesta. Alueverkostoon katsottiin kuuluvaksi erilaiset hankkeet, joiden tehtävänä on tarjota joustavia koulutuspalveluja, ehkäistä syrjäytymistä ja osallistua ohjauspalveluiden tuottamiseen.

Alustavissa aluekeskusteluissa hahmotettiin erilaisia verkostoja. Niitä olivat 1) oppilaitosverkostot, jotka tekevät lakisäateistä keskinäistä yhteistyötä esimerkiksi toisen asteen koulutuksen parissa. 2) Ohjausverkostojen taustalla on pitkä alueellinen opinto-/oppilaanohjaajien välinen yhteistyö. Tähän yhteistyöhön ovat saattaneet kuulua myös alueen ammatinvalintapsykologit. 3) Auttamisverkostojen ydin on oppilas-/opiskelija- huollon työntekijöiden yhteistyö. Tähän verkostoon kuuluvat koulujen ja oppilaitosten työntekijöiden lisäksi sosiaali- ja terveystieteiden työntekijät. 4) Alueilla saattaa toimia myös työpajaverkostot. Keskustelujen mukaan tarvittaisiin alueellinen 5) verkkojen verkko, joka koordinoisi ohjausyhteistyötä. Tällaiseksi toimijaksi alueilla ovat noussemassa Opetushallituksen koordinoimien oppilaan- ja opinto-ohjauksen hankkeen verkostot, joiden tehtäväksi katsottiin esimerkiksi verkostojen näkyväksi tekeminen, osaamisen kartoittaminen sekä palveluiden ja toimijoiden kokoaminen.

Alueiden ohjausyhteistyön kehittämisen seuraava askel

Aluehankkeiden verkostot nostivat esiin seuraavia kehittämiskohteita ja näkökulmia ohjauksen palvelujärjestelyjen verkoston kehittämisessä. Hankkeissa katsottiin, että ver-

kostotyötä oli jo tehty. Sen jäsentämiseksi tarvittavat kysymykset tuli koota paikallisten yhteistyöryhmien perustamisen tueksi. Tämän työn lähtökohtana pidettiin muun muassa ohjauksen yhteistyöryhmän perustamista aluestrategisena kysymyksenä. Keskusteluihin osallistuneet kysyivät, mitkä ovat tukipilarit, joille ohjauksen strategiat on tarpeen rakentaa. Keskusteluissa pidettiin tärkeänä ohjaukskysymysten nostamista osaksi alueen koulutus- ja työvoimapolitiittisia linjauksia. Ohjauksen verkostotyötä pidettiin koulutus- ja opintojärjestelmän kehittämisenä. Ohjauksen työhön osallistuu oppilaitoksia perusopetuksesta aikuiskoulutukseen. Ohjauksen alueverkon silmukoissa työskentelee työntekijöitä erilaisista organisaatioista. Heidän tulisi löytää yhteinen kieli.

Ohjauksen palvelujärjestelyjen alueet ovat maassamme hyvin erilaiset. Suurilla alueilla, joilla asuu paljon väestöä, ja joiden työntekijämäärät ovat tämän vuoksi suuria, katsottiin tarvittavan suuralueen yhteistyön lisäksi organisoitumista pienempiin alueisiin.

Ohjauksen palveluverkoston suunnittelussa nousivat keskeisiksi kehittämiskohteiksi koulutuksen ulkopuolella olevien nuorten aseman huomioiminen, koulutustakuun toteuttaminen sekä seurannan ja osallisuuden vahvistaminen. Ryhmissä keskusteltiin verkostojen luomisesta alueellisesti esimerkiksi opiskelijavirtojen mukaan. Verkostoitumisessa pidettiin tärkeänä jo valmiina olevan verkoston näkyväksi tekemistä sekä sen tehtävien ja siihen osallistuvien roolien määrittelyä. Ohjauksen aluetöissä suunniteltiin tietoverkkojen hyödyntämistä verkoston tiedotuksessa, työskentelyn helpottamiseksi ja ohjauskanavana.

2.3.2 Tutustumiskäyntien aineisto ohjauksen matriisissa

Tutustumiskäynneillä koottu aineisto analysoitiin alustavasti ohjauksen ulottuvuuksia kuvaavalla matriisimallilla. Tässä vaiheessa testattiin alustavasti matriisiin soveltuvuutta alueellisen ohjauksen verkoston toiminnan tarkasteluun. Matriisia on aiemmin käytetty yksittäisen organisaation tai yhden koulutustason (esimerkiksi korkeakouluohjaus) arviointivälineenä.

Matriisi on kehikko, joka kokoaa yhteen ohjausjärjestelyjen eri ulottuvuuksia sekä asiakkaille näkyvien palvelujen osalta että niiden taustalla tarvittavien suunnittelun osalta. Matriisimalli on luotu ammattikorkeakoulun ohjaustoiminnan kehittämistyössä (Hakulinen & Kasurinen 2002; Kasurinen & Vuorinen 2003). Se on sittemmin kehitetty kattamaan laajemmin kaikki ohjaustoiminnan järjestämiseen liittyvä tekijät (Kasurinen 2004, 46). Kuviossa 4 esitellään ohjauksen viittekehikko ulottuvuuksineen. Kehikkoon on lisätty kullakin ulottuvuudella analysoitavia ohjauksen palvelujärjestelyjen osatekijöitä.

Ohjauksen ulottuvuudet	Aikaulottuvuus					Siirtyminen työmarkkinoille	Seuranta-vaihe
	Ennen opintoja	Opintojen alussa	Opintojen edetessä	Opintojen päättövaiheessa			
Toimintapoliittinen ulottuvuus; Miksi?	Päätösten taustalla vaikuttavat tekijät: valtakunnan tason koulutuspoliittiseen ja kunnalliseen päätöksentekoon vaikuttavat tekijät						
Kontekstuaalinen ulottuvuus; Raamit?	Opetuksen järjestämistä koskeva lainsäädäntö, normit, opetussuunnitelman perusteet, alueen ja kunnan tason päätökset						
Systeeminen ulottuvuus; Missä?	Ohjaus organisaation tehtävänä (esimerkiksi oppilaitoksissa)						
Vastuu-ulottuvuus; Mikä?	Kenen vastuu, mitä tehdään, kuka tekee, milloin tehdään?						
Työnjaollinen ulottuvuus; Kuka?	Psykososiaalinen tuki, ura- ja elämänsuunnittelun ohjaus, oppimisen ja opiskelun ohjaus						
Sisällöllinen ulottuvuus; Mitä?	Ohjaustoiminta tehtävinä ja kohteina						
Menetelmällinen ulottuvuus; Miten?	Ohjauksen menetelmät ja välineet						

Kuvio 4. Ohjauksen palvelujärjestelyjen matriisi (Hakulinen & Kasurinen 2002; Kasurinen & Vuorinen 2003; Kasurinen 2004)

Liitteessä 1 on esimerkki erään CHANCES-aluehankkeen kehittämistavoitteiden analyysistä ohjausmatriisin avulla. Aineisto jaoteltiin tässä vaiheessa matriisiin sisältävälle opiskelijan opinpolun aikaulottuvuudelle. Alueryhmän keskustelusta poimitut maininnat ohjauksen alueverkoston toiminnasta kuvaavat lähinnä ohjauksen asiakkaille näkyviä palveluja.

Ohjauksen palvelujärjestelyjen matriisi soveltui erinomaisesti moniammatillisesta verkostosta kootun aineiston kuvaamiseen. Esimerkistä käy selville, että siinä havainnot keskittyvät ohjauksen työnjaollisen, sisällöllisen ja menetelmällisen ulottuvuuden kehittämiskohteisiin. Ohjauksen palvelujärjestelyjen toimintapoliittisen ja verkoston työskentelyä varsinaisesti kuvaavan kontekstuaalisen ulottuvuuden havainnot eivät aktivoituneet vielä esimerkkialueen tutustumiskeskusteluissa.

2.4 Tutkimusongelmat

CHANCES- ja aluehankkeiden tavoitteiden, teoria- ja tutkimuskirjallisuuden, ohjauksen kansainvälisen ja kansallisen säädöstaustan ja tutkijan aluehankkeissa tutustumiskäyneillä kokoaman tiedon pohjalta nousivat tutkimusongelmat:

- 1) Mihin ohjauksen palvelujärjestelyjen verkosto on vastaus? Tähän kysymykseen saatiin vastausta tutustumiskeskusteluissa.
Tutustumiskäyntien pohjalta haluttiin tarkempi kuvaus siitä,
- 2) millainen kuva aluetoimijoilla on ohjauksen verkostotyöstä sekä
- 3) miten tätä työtä pitäisi kehittää.

Tutkimusongelmien pohjalta päädyttiin haastattelututkimuksen tekemiseen viidellä alueella.

2.5 Haastattelut aluehankkeissa

Tutkimusongelmien pohjalta aineistonkeruumenetelmäksi valittiin fokusryhmähaastattelu, jossa syvennetään tai selitetään tutkimuskohdetta (Vaughn, Schumm & Sinagub 1996; Morgan 1998; Krueger 1998 a, b, c; Solatie 2001; Vuorinen 2006). 2000-luvun taitteessa menetelmän käyttö on yleistynyt suomalaisessa yhteiskunnallisessa ja kasvatustieteellisessä tutkimuksessa (esim. Möttönen 1997; Välimaa 2000; Kolkka 2001; Lampinen 2005; Vuorinen 2006). Aineistonkeruumenetelmäksi oli luontevaa valita fokusryhmä eli kohdennettu ryhmäkeskustelu, sillä metodi mahdollistaa vuorovaikutteisen moniammatillisen työntekijäryhmän kuulemisen keskustelussa/haastattelussa samanaikaisesti. Aineistonkeruun ryhmätilanteissa oli piirteitä sekä haastattelusta että keskustelusta. Aluksi tutkija haastattelunomaisesti kysyi osallistujien mielipiteitä vuorotellen. Kun haastattelutilanne eteni, alkoivat haastatteluryhmän jäsenet spontaanisti kommentoida ja toistensa puheenvuoroja ja keskustella. Tutkija saattoi tehdä tarkentavia kysymyksiä (Valtonen 2005). Haastateltujen puhe syntyi kaikissa ryhmissä eri poikkihallinnollisia ohjauksen tahoja edustavien työntekijöiden moniammatillisena vuorovaikutuksena. Vuorinen (2006) sanoo Vaughnia mukaillen, että fokusryhmät tuottavat kohdennettua tietoa nopeammin kuin yksilöhaastattelut samassa ajassa (Vaughn ym. 1996, 14). Tämä oli myös keskeinen asia CHANCES-hankkeen aineiston keruumetodia valittaessa. Hankkeella on rajallinen budjetti ja hankealueita on viisi. Ne sijaitsevat laajalla alueella, eri puolilla Suomea.

2.5.1 Tutkimuksen kohdejoukko

CHANCES-hankkeen haastatteluryhmien kokoamiseksi tutkija tiedotti tutustumiskäynnin yhteydessä alueen ohjaushankkeen tapaamiseen osallistuneille edustajille mahdollisuudesta osallistua fokusryhmiin kevään 2005 aikana. Yksi ryhmäkeskusteluista käytiin syksyllä 2005. Aluehankkeiden yhdyshenkilöt tiedottivat vielä sähköpostilla haastatteluista ohjaushankkeiden edustajille. Viesti lähetettiin alueiden ohjaushankkeeseen osallistuville eri oppilaitosten, sosiaalitoimen, terveydenhuollon, nuorisotoimen, työvoimapalvelujen ja erilaisille alueilla toimiville nuorten syrjäytymisteemaan liittyvien hankkeiden edustajille. Yhdeksään haastatteluun osallistui kolmesta yhteentoista työntekijää kerrallaan.

Haastatellut edustivat moniammatillista ja poikkihallinnollista ohjauksen yhteistyötä kattavasti. Haastatteluryhmiin osallistuneet edustivat koulutuksen ylläpitäjien hallinnon suunnittelua, työvoimahallinnon koulutus- ja ammattitietopalvelujen neuvontaa, lukioiden ja perusopetuksen rehtoreita, koulutusalojohtajia, terveydenhoitajia, opinto-ohjaajia, sosiaaliohjaajia, kuraattoreita, erityisopettajia ja eri oppilaitosmuotojen opinto-ohjaajia sekä erilaisia nuorten syrjäytymisen ehkäisyyn, maahanmuuttajien koulutuksen ja työllistymisen projekteja. Taulukkoon 1 on koottu tutustumis- ja haastattelukäyntien ajankohdat ja haastateltujen määrät alueittain ja ammateittain.

Taulukko 1. Fokusryhmähaastatteluihin osallistuneet alueittain ja ammateittain

Aluehanke	Haastatteluajankohdat	Haastateltujen määrät ja ammatit
Etelä-Suomen aikuislukioiden verkko-ohjauksen kehittämishanke	1 haastattelu 16.5.2005	1 aikuislukion rehtori/opinto-ohjaaja 2 lukion/etälukion opinto-ohjaajaa 2 aikuislukion rehtoria 1 aikuislukion apulaisrehtori 3 aikuislukion opinto-ohjaajaa 1 iltalukion opinto-ohjaaja 1 iltalukion rehtori (11 haastateltavaa)
Helsingin ohjauksen asiantuntijaryhmä	2 haastattelua Ryhmä 1. 17.5.2005 Ryhmä 2. 29.8.2005	Ryhmä 1. 1 erityisopettaja 2 ammattiopiston opinto-ohjaajaa 1 koulukuraattori 1 koulutussuunnittelija (5 haastateltavaa) Ryhmä 2. 1 ammattiopiston opinto-ohjaaja 1 nuorisotyöntekijä 1 työelämän edustaja 1 koulupsykologi (4 haastateltavaa)

Aluehanke	Haastatteluajankohdat	Haastateltujen määrät ja ammatit
Oulun alueen oppilaan ja opinto-ohjauksen kehittämishanke	2 haastattelua 13.5.2005	Ryhmä 1. 3 ammattiopiston opinto-ohjaajaa 1 perusopetuksen/lukion rehtori 1 lukion/kansalaisopiston rehtori 1 perusopetuksen/lukion opinto-ohjaaja 1 perusopetuksen opinto-ohjaaja (7 haastateltavaa) Ryhmä 2. 1 apulaisrehtori/opinto-ohjaaja 1 koulutusalaohjaaja 1 ammattiopiston opinto-ohjaaja (3 haastateltavaa)
Svenska Österbotten elev- och studiehandledningsprojekt	2 haastattelua 30.5.2006	Ryhmä 1. 1 ammattiaineiden opettaja 3 ammattiopiston opinto-ohjaajaa 1 kuraattori 3 perusopetuksen/lukion opinto-ohjaajaa 1 opettaja/opinto-ohjaaja 2 perusopetuksen opinto-ohjaajaa 1 lukion opinto-ohjaaja (12 haastateltavaa) Ryhmä 2. 1 kansanopiston opettaja 1 opettaja/opinto-ohjaaja 1 sosiaaliohjaaja (3 haastateltavaa)
Vantaan ohjauksen sidosryhmäyhteistyön hanke	2 haastattelua 23.5.2005	Ryhmä 1. 1 opetustoimen suunnittelija 1 lukion rehtori 1 ammatillinen koulutuskeskus, koordinaattori 1 ammatillisen opetusalan johtaja 1 oppimiskeskuksen edustaja 1 perusopetuksen opinto-ohjaaja 1 erityiskoulun ja peruskoulun rehtori 1 koulupsykologi 2 työvoimaneuvojia (10 haastateltavaa) Ryhmä 2. 1 opetustoimen suunnittelija 1 ammatillisen koulutuskeskuksen opinto-ohjaaja 1 oppilaitoksen terveydenhoitaja 1 projektityöntekijä, maahanmuuttajien koulutus 1 perusopetuksen rehtori 1 koulutusohjaaja, työvoimapalvelukeskus 1 lukion opinto-ohjaaja (7 haastateltavaa)
		Yhteensä 62 haastateltavaa

2.5.2 Haastatteluteemat

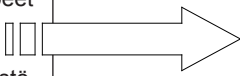
Alueellisen ohjauksen verkoston kuvaamiseksi tarvittiin tietoa siitä, millainen käsitys tähän verkostoyhteistyöhön osallistuvilla asiantuntijoilla on verkoston toiminnasta, organisoinnista sekä kehittämis- ja koulutustarpeista. Tältä pohjalta haastatteluteemat olivat kaikilla alueilla seuraavat:

- Mikä kysymys ohjauksen verkostoteeman osalta sinulla on päällimmäisenä nyt?
- Miten moniammatillinen verkostomainen yhteistyö tulisi organisoida, jotta se toisi aitoa lisäarvoa ohjaustoiminnan arkeen ja että ohjauksen saatavuudesta ja riittävydestä kaikille huolehdittaisiin?
- Mitkä ovat ohjauksen verkostomaisen toiminnan pullonkaulat alueella?
- Millaista koulutusta tarvitsette verkostomaisen yhteistoiminnan kehittämiseksi?

2.6 Alueellinen SWOT-analyysi

Taulukossa 2 esitetään SWOT-työskentelyn vaiheet, jotka kuvataan tarkemmin alaluvuissa.

Taulukko 2. Alueellisen SWOT-analyysin vaiheet

Aineistolähtöinen koodaus	Aluekohtainen SWOT-analyysi 1. vaihe	Raportit	Aluekonsultaatiot SWOT-analyysin pohjalta 2. vaihe
Kolme tutkijaa koodasi aineiston. Koodattuja luokkia muun muassa: <ul style="list-style-type: none"> • ohjaus • verkoston kuvaus • verkostotyön organisointi • toiminta verkostossa • verkostotyön kehittäminen 	Oma toiminta <ul style="list-style-type: none"> • vahvuudet • kehittämistarpeet Toimintaympäristö <ul style="list-style-type: none"> • uhkat • mahdollisuudet 	5 alueellista raporttia 	Menestymis- ja kehittämisstrategioiden kehittäminen Varautumis- ja selviytymisstrategiat

2.6.1 Aineistolähtöinen koodaus

CHANCES-hankkeen tutkija, hankkeen vastuullinen tutkija ja hankkeen tutkimusammuenssi koodasivat aineiston aineistolähtöisesti fokusryhmähaastattelun teemoja hyödyntäen. Koodit asettuivat muun muassa seuraaviin kategorioihin: ohjauksen verkoston yhteistyö, alueryhmän toiminta, ohjausjärjestelyt eri organisaatioissa, ohjaajien toiminta eri oppilaitoksissa ja organisaatioissa, organisaatioiden toimintakulttuurien vaikutus

ohjausjärjestelyihin, moniammatillisen ohjauksen yhteistyön kuvaukset haastateltujen erilaisista ammateista ja työtehtävistä lähtien, ohjauksen toimintapoliittiset kehittämiskohteet kansallisesti ja alueellisesti, erilaiset ohjauksen määrittelyt sekä ohjauksen verkoston kehittämis- ja koulutustarpeet.

Kolme koodausta yhdistettiin NVivo-aineistonkäsittelyohjelmalla. Jokainen koodaaja toi uusia löydöksiä koodaukseen, jotka yhdistettiin aineiston käsittelyohjelmaan rikastamaan kokonaisuutta. Eri koodaajien mukaan tuomia koodeja ei siis yhdistelty. Osa koodeista oli yhteisiä kaikille koodaajille. Aineisto-ohjelmaan merkittiin kenen tuoma mikäkin koodi on. CHANCES-tutkijan koodit keskittyivät lähinnä ohjauksen määrittelyyn ja verkostotyöhön, vastuullinen tutkija tarkasteli aineistoa erityisesti ohjauksen toimintapoliittisesta näkökulmasta ja amanuenssi verkostoyhteistyön näkökulmasta.

2.6.2 Alueelliset SWOT-analyysit

KTL:n CHANCES-hankkeen tavoitteena oli konsultoida aluehankkeita ohjauksen moniammatillisen poikkihallinnollisen yhteistyön kehittämisessä. Tämän vuoksi aineiston jatkoanalyysin työvälineeksi valittiin SWOT-analyysi, jolla luokiteltiin alueittaiset aineistot. SWOT-analyysi vaiheistettiin, jotta sen käytöllä olisi konkreettista merkitystä kehittämistyössä. Ensimmäisessä vaiheessa analyysivälinettä käytettiin ohjauksen alueverkoston aineiston kokonaistilanteen arviointiin. Alueaineiston kunkin luokan sisältämät löydökset luokiteltiin ensin kahteen kategoriaan: 1) ohjauksen toimintaympäristöä ja 2) alueen ohjausyhteistyön omaa toimintaa kuvaaviin löydöksiin.

Ensimmäinen luokka kuvasi alueen ohjauksen toimintaympäristöä. Tähän luokkaan liitettiin löydökset, jotka haastattelussa kuvasivat lainsäädäntöä, ohjauksen muuta säädöstaustaa, valtakunnallisia tai paikallisia toimintapoliittisia ohjeita, työelämästä nousevia ohjaustarpeita ja niin edelleen. Ohjauksen toimintaympäristöä kuvaavat kategorioiden sisältämät löydökset jaettiin seuraavaksi toimintaympäristön uhkien ja mahdollisuuksiin.

Ohjauksen verkoston omaan toimintaan valittiin ne löydökset, joissa haastatellut kuvasivat joko ohjaajan toimintaa, oppilaitoksen ohjaustoimintaa tai alueella tapahtuvaa ohjauksen moniammatillista ja poikkihallinnollista yhteistyötä. Ohjauksen omaa toimintaa kuvaavan kategorian sisältämät löydökset jaettiin seuraavaksi a) oman toiminnan vahvuuksiin ja b) kehittämistarpeisiin.

Näin luokitellun perusaineiston pohjalta laadittiin tulkinta jokaisen viiden aluehankkeen ohjauksen moniammatillisen, poikkihallinnollisen yhteistyön tilasta. Tulkitustyön aluksi koottiin peräkkäin ne löydökset, jossa puhuttiin teemallisesti samasta asiasta (esimerkiksi ohjaukseen liittyvä alueellinen opiskelijoiden opintovaiheen jälki-seuranta, alueellinen muu ohjauksen yhteistyö, oppilaitoksen sisäinen yhteistyö, ohjaushenkilöstön yhteistyö).

2.7 Alueraportit

CHANCES-tutkija kirjoitti jokaiselle alueelle alueraportin luonnoksen ohjauksen moniammatillisen ja poikkialueellisen yhteistyön tilasta. Siinä kuvattiin alueellisen ohjaustoiminnan vahvuudet ja kehittämistarpeet. Mikäli aineiston pohjalta oli mahdollista, raporttiluonnos kirjoitettiin alueen ohjaustoiminnan, oppilaitoksen ja eri organisaatioiden ohjaustoiminnan, henkilöstön ja opiskelijoiden näkökulmista. Vaikka opiskelijoita ei tässä tutkimuksessa haastateltukaan, kuvasivat moniammatilliset haastatellut asiantuntijaryhmät ohjausta myös opiskelijoiden näkökulmasta. Raporttiin kirjoitettiin myös ohjauksen moniammatillisen ja poikkialueellisen yhteistyön toimintaympäristön uhkat ja mahdollisuudet. Aluehankkeille luvattiin, että CHANCES-hankkeessa ei julkisteta yksittäisen alueen toimintaa koskevia tietoja.

Alueraportoinnin luotettavuutta lisättiin sillä, että kolme työntekijää koodasi literoidun perusaineiston alueittain ilman alustavaa keskinäistä keskustelua. Kaikkien kolmen työntekijän koodaukset rikastivat lopullista koodauskokonaisuutta. Aineiston pohjalta laaditut raporttiluonnokset lähetettiin luettavaksi ja tarkastettavaksi alueille yhdyshenkiöiden välityksellä. He antoivat palautteen sähköpostitse. Asiavirheet korjattiin. Tutkimusten tulkintavastuu säilyi edelleen hankkeen tutkijalla. Tarkistetut raporttiluonnokset lähetettiin yhdyshenkiöiden kautta levitettäväksi ja luettavaksi haastatelluille ja alueiden ohjaushankkeiden muillekin edustajille. Samassa yhteydessä heidät kutsuttiin keskustelemaan kehittämistyön jatkosta aluetapaamisiin. Alue toimijat hyväksyivät raportit alueen ohjauksen verkostoyhteistyön yhdeksi kehittämisen työvälineeksi.

2.8 Aluekonsultaatiot SWOT-analyysin pohjalta

SWOT-analyysin toisessa vaiheessa analyysin tulokset koottiin strategiatyöksi. Edellä kuvatulla vaiheistuksella haluttiin välttää SWOT-analyysin käyttöön usein kohdistuvaa kritiikkiä, jonka mukaan se usein jää vain olemassa olevan tilan toteamiseksi. Jotta analyysillä olisi merkitystä, sitä täytyy syventää arvioinnin näkökulmasta.

Analyysivaiheen jälkeen muodostettavat strategialauseet sisältävät menestymis- ja kehittämisstrategian MITÄ-kysymyksen. Silloin valitaan ja rajataan niitä kohteita, joihin kehittämissuunnitelmat suunnataan. Kehittämissuunnitelmojen pohjalta kohdennettu projektin toimintasuunnitelma sisältää tarkennuksen ja vastaukset MITEN-kysymykseen. Edellä kuvatulla jäsenyyksellä voidaan tukea ohjausverkoston suunnittelua ja toimintaa, joka tähtää ohjauksen alueellisen toimintajärjestelmän kehittämiseen.

Toimintaympäristöä koskeva analyysi sisältää tärkeät MIKSI-kysymykset. Ne ovat perusta varautumis- ja selviytymisstrategioiden laatimiseen. Toimintaympäristöä koskevassa analyysissä on määritettävä, mitkä ovat ne jo tiedossa olevat, ennakoitavat tai

tavoiteltavat muutokset, joita alueellinen ohjausverkostotyöskentely kehittämistyössään tavoittelee. 1) Mitkä tekijät vaikuttavat ohjauksen kokonaistoiminnan muutokseen? 2) Mihin päämääriin pyritään? Miksi? Tämän jälkeen määritetään arviointiaineisto ja -menetelmät. 3) Mitä ja miksi arvioidaan? Kuka arvioi? Miten arvioidaan? (Keurulainen 1996; Tarkiainen & Vuorinen 1997, 23–24.)

Näiden ohjausta ja neuvontaa kuvaavien strategialauseiden pohjalta voi jatkossa hahmottaa ohjauksen ja neuvonnan asemaa osana koko alueen toimintaa, ja sen jälkeen tehdä omia henkilökohtaisia tai oppilaitoskohtaisia toimenpidesuunnitelmia strategioitten toteuttamiseksi ja arvioimiseksi. (Tarkiainen & Vuorinen 1997, 23–24.)

Jokaiselle alueelle lähetettiin aluetapaamisen ennakotehtävä. Aluetapaamisen ennakkopohdintateemat olivat seuraavat:

1. Valitse haastatteluraportista ohjauksen alueyhteistyön kehittämiskohde, johon koet voivasi vaikuttaa ja jonka kehittämiseen sinulla on resurssiesi puitteissa mahdollisuus vaikuttaa.
2. Alueellisten ohjauksen palvelujärjestelyjen visio (menestysstrategian kehittäminen): Miten hyödynnät/aktivoit ohjauksen verkostoyhteistyössä haastattelussa esiin nousseita verkostonne vahvuuksia valitsemasi kehittämiskohteen edistämisessä?
3. Alueellisten ohjauksen palvelujärjestelyjen missio: Alueellisen ohjauksen moniammatillisen ja poikkihallinnollisen yhteistyön seuraava askel. Mitä pitää/voit tehdä seuraavaksi valitsemasi kehittämiskohteen hyväksi?

CHANCES-hankkeen tutkija ja alueyhdyshenkilöt sopivat raporttien pohjalta käytävistä ohjauksen kehittämisen strategiapalaverista jokaisella alueella. Alueyhdyshenkilöt kutsuivat kokoon alueiden ohjauksen kehittämishankkeisiin osallistuvat tahot ja edustajat. Strategiapalaverien aluksi CHANCES-tutkija esitteli raportin ja siitä keskusteltiin. Jokaisen alueen aluetapaamisen ryhmätöissä keskusteltiin raportin ja ennakotehtävän pohjalta ohjauksen alueellisen moniammatillisen ja poikkihallinnollisen yhteistyön kehittämisen seuraavasta/seuraavista siirroista. Yhteisessä keskustelussa ryhmätyön jälkeen sovittiin alueellisen ohjauksen yhteistyön teema/teemat, vastuuhenkilö/-henkilöt sekä työn aikataulu. Alueen seuraava tutkimussykli jatkuisi tästä arvioimalla muutoksia ja käyttöönotettuja uusia toimintatapoja. Tähän työhön eivät CHANCES-hankkeen aika ja resurssit riittäneet.

2.9 Ohjauksen palvelujärjestelyjen matriisin modifiointi moniammatillisen verkostotyön analyysivälineeksi

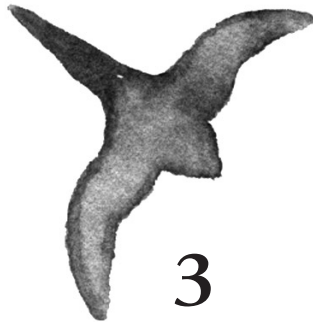
KTL:n CHANCES-hankkeessa seuraava työvaihe perustettiin aluehankkeiden SWOT-analyysille. Kaikkien alueiden SWOT-analyysillä erotetut ohjauksen toiminnan vahvuudet yhdistettiin NVivo-analyysiohjelmassa toisiinsa. Samoin yhdistettiin erilliseksi aineistoksi alueiden kehittämistarpeet. Aineistoja käytettiin alueellisen ohjauksen moniammatillisen ja poikkihallinnollisen yhteistyön mallintamiseen. Aineistot analysoitiin uudelleen tutustumiskeskustelujen analyysin yhteydessä testatulla matriisimallilla.

Ohjauksen palvelujärjestelyjen seitsenportainen matriisi näytti sopivan myös moniammatillisesta ohjauksen verkostosta kootun aineiston analyysiin, sillä matriisi eroteli jo tutustumiskäyntien aineistosta menetelmällistä, sisällöllistä, työnjaollista ja organisaatioulottuvuutta kuvaavia löydöksiä. Matriisi on esitelty luvussa 2.3.2.

Ohjauksen palvelujärjestelyjen matriisin modifiointi moniammatillisen verkostotyön analyysivälineeksi edellytti kontekstuaalisen ulottuvuuden kuvaamista siten, että se kattaa tämän tutkimuksen ohjauksen kontekstiin määritellyt verkostotoimijat. Ohjauksen palvelujärjestelyjen matriisin sisältämä opiskelijan opintovaiheita kuvaava aikaulottuvuus jätettiin pois tästä analyysistä. Analyysi sisälsi jo viiden alueen vahvuuksien sekä kehittämistarpeiden aineistot, ja nämä analysoitiin seitsemän ulottuvuuden avulla. CHANCES-tutkimuksen modifioitua matriisia, joka on esitelty taulukossa 3, käytettiin alueiden yhdistettyjen aineistojen analyysivälineenä.

Taulukko 3. *Modifioitu matriisi analyysivälineenä CHANCES-tutkimuksessa*

Ohjauksen ulottuvuus	Aineiston analyysi ohjauksen ulottuvuuksin
Toimintapoliittinen ulottuvuus	Ulottuvuuteen on koottu aineistosta asiat, jotka kuvaavat kansallisia tai alueellisia toimintapoliittisia linjauksia ja niiden implementointia. Näitä ovat mm. lainsäädäntö, opetussuunnitelmien perusteet ja opetussuunnitelmat, koulutus- ja työvoimapoliittiset linjaukset, alueelliset ohjauksen strategiat, suunnitelmat ja tavoitteet sekä koulutuksen ylläpitäjien ohjauksen linjaukset.
Kontekstuaalinen ulottuvuus	Kontekstuaalisessa ulottuvuudessa analysoidaan ohjauksen alueellinen yhteistyö, eri organisaatioiden välinen poikkihallinnollinen ja moniammatillinen yhteistyö sekä alueen työelämän osallistuminen ohjauksen yhteistyöverkostoon. Ulottuvuus sisältää myös opetuksen ja ohjauksen järjestämistä koskevan kansallisen lainsäädännön ja alueellisen soveltamisen, paikalliset opetussuunnitelmat, erilaiset normit sekä alueiden ja kuntien päätökset ja strategiat
Organisaatio-ulottuvuus	Ulottuvuus sisältää organisaation sisäisen ohjauksen poikkihallinnollisen ja moniammatilliseen ohjausyhteistyön, toimintaa ohjaavat säädökset ja opetussuunnitelmat linjauksineen. Yhteistyön toteuttamiseen vaikuttavat organisaation toimintakulttuuri ja -ympäristö, toimintaa ohjaavat arvot ja käsitykset sekä johtaminen, työn organisointi ja henkilöstön ohjauksellinen ja moniammatillinen osaaminen.
Vastuu-ulottuvuus	Vastuu-ulottuvuudessa kuvataan 1) moniammatillisen ja poikkihallinnollisen organisaatioiden välisen yhteistyön ohjausvastuut sekä 2) organisaation sisäiset ohjausvastuut. Vastuu-ulottuvuudella määritellään mm. seuraavat ohjauksen elementit: kenen vastuulla jonkin asia työnjaossa on, mitä tehdään, kuka tekee ja milloin tehdään?
Työnjaollinen ulottuvuus	Tässä ulottuvuudessa analysoidaan ohjauksen sisältöjen työnjakoa. Sisällöt ovat psykososiaalinen tuki, opiskelun ja oppimisen ohjaus sekä ura- ja elämänsuunnittelun ohjaus. Ulottuvuudessa analysoidaan myös ohjauksen palvelujärjestelyjen suunnittelun, koordinoinnin, asiakaspalvelun ja arvioinnin työnjakoa organisaatioiden sisällä ja niiden välillä. Ulottuvuudessa kuvataan lisäksi eri yhteistyömuotoja ja -malleja.
Sisältöulottuvuus	Ohjauksen sisältöulottuvuudella analysoidaan ohjaustoiminnan tavoitteita, tehtäviä, kohteita ja psykososiaalisen tuen, opiskelun ja oppimisen ohjauksen sekä ura- ja elämänsuunnittelun ohjauksen toteuttamista. Sisältöulottuvuuden analyysikohteita ovat esimerkiksi markkinointi, tiedottaminen, neuvonta, ohjaus eri menetelmin ja kanavin.
Menetelmä-ulottuvuus	Menetelmällisessä ulottuvuudessa analysoitiin ohjauksen menetelmiä, joita käytetään asiakastyössä: tiedottaminen, neuvonta, infotilaisuudet, luokka-, pienryhmä- ja henkilökohtaisen ohjauksen menetelmät, tieto- ja viestintätekniikan hyödyntäminen (esim. hallinto-ohjelmat, koulun/oppilaitoksen kotisivut, Internetin ohjausmateriaalit, etäopiskelumateriaalit, eHops ja ePortfolio -työvälineet ja sovellukset).



Ohjauksen palvelujärjestelyjen vahvuudet ja kehittämistarpeet ohjauksen ulottuvuuksilla kuvattuna

Seuraavassa esitetään ohjauksen palvelujärjestelyjen vahvuuksien ja kehittämistarpeiden kuvaukset seitsemän ohjauksen ulottuvuuden – toimintapoliittinen, kontekstuaalinen organisaatio-, työnjaollinen, vastuu-, sisältö- ja menetelmällinen ulottuvuus – avulla. Tutkimustulokset on tulkittu viiden alueen haastatteluaineistoista. Luotettavuuden lisäämiseksi sekä tulkinnan rikastamiseksi ja tueksi analyysissä on käytetty tutkimuskirjallisuutta.

Tuloksiin on liitetty myös sitaatteja haastatteluteksteistä analyysin luotettavuuden todentamiseksi. Sitaateissa esiintyvä merkintä (*ess.*) tarkoittaa, että litteroija ei ole saanut selvää haastattelunauhalle tallennetusta puheesta. Ruotsinkielisen Pohjanmaan haastattelut tehtiin ruotsin kielellä ja nauhat litteroitiin ruotsinkielisiksi. Tähän raporttiin valitut ruotsinkieliset sitaatit on kuitenkin käännetty alueen anonyymiteetin säilyttämiseksi suomeksi. Käännöstyöstä vastasi ruotsinkielisen Pohjanmaan hankkeen yhdyshenkilö.

3.1 Ohjauksen toimintapoliittinen ulottuvuus

3.1.1 Ohjauksen toimintapoliittiset vahvuudet

CHANCES-hankkeen haastatteluihin osallistuvat henkilöt edustivat Opetushallituksen oppilaan- ja opinto-ohjauksen yhteistyöhankkeiden moniammatillisia työntekijöitä. Haastatellut korostivat ohjauksen vahvuutena, että oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeet perustuvat Koulutus ja tutkimus 2003–2008 -kehittämissuunnitelmaan (2004). Ohjauksen kehittämishankkeiden taustalla on myös kansallinen ja kansainvälinen ohjausta koskeva arviointi. Ohjauksen kehittämissuunnitelmat on ilmaistu koulutusta koskevassa lainsäädännössä, Matti Vanhasen hallituksen hallitus- ja työpoliittisissa ohjelmissa ja Opetushallituksen antamissa opetussuunnitelman perusteissa (2003a; 2004; 2005a).

Opetushallitus koordinoi ohjauksen kehittämishankkeita. Ohjauksen hankeyhteistyössä ajantasainen koulutuspoliittinen ajattelu ja sen taustalla oleva tieto leviää maakuntiin. Haastateltujen mukaan alueellisten ohjauksen kehittämishankkeiden osallistujat saavat uusia ideoita ja ohjauksen hyvät käytännöt leviävät kansallisen kehittämisviraston ja alueiden poikkihallinnollisten kumppaneiden kesken. Tämä varmistaa osaltaan koulutuspoliittisten linjausten juurtumista alueiden oppilaitosten muiden ohjauksen poikkihallinnollisten toimijoiden työhön. Yhteistyö edistää ohjauksen kehittämissuunnitelman implementointia. Toisaalta vuorovaikutuksessa kansallisten toimijoiden kanssa aluetoimijoiden ääni on käyttövoima kansalliseen koulutuksen kehittämistyöhön (top down – bottom up). Tässä vuorovaikutuksessa toteutuu tiedon kulku ylhäältä, toimintapoliittiselta tasolta alas palvelujen järjestämiseen ja alhaalta, toimijoiden parista toimintapoliittiselle tasolle.

Suomessa on pitkät perinteet laajapohjaisella asianvalmistelulla (Köyhyyden ja sosiaalisen syrjäytymisen vastainen kansallinen toimintasuunnitelma vuosille 2003–2005, 2003, 49). Suomalaista tulo-, vero-, työvoima-, koulutus- ja sosiaalipolitiikkaa on jo kauan rakennettu valtion, kuntien ja työmarkkinajärjestöjen yhteistyönä. Kansallisen köyhyyden ja syrjäytymisen ehkäisemisen toimintapoliittisessa suunnittelussa ja seurannassa ovat mukana useat ministeriöt, kuntien edustajat, kansalaisjärjestöt, työmarkkinaosapuolet, tutkimuslaitokset sekä suurimpana kirkkokuntana Suomen evankeliluterilainen kirkko. Suomessa on aktiivisesti kehitetty työllisyyden edistämiseksi ja syrjäytymisen ehkäisemiseksi paikallista kumppanuuden toimintatapaa, josta esimerkkinä on muun muassa alueellinen ohjauksen palvelujärjestelmän kehittäminen.

OECD:n kansainvälisessä ohjauksen arvioinneissa (muun muassa Sultana 2004; Watts & Fretwell 2004) ja *Nuorten ohjauspalvelujen järjestäminen* -raportissa (2004, 48) mainitaan Suomen vahvuutena ohjauksen sisällyttäminen opetussuunnitelmiin

perusopetuksessa ja toisen asteen koulutuksessa. Ohjaajien kelpoisuudet säädellään asetuksella. Kansallisia ohjauksen arviointeja pidetään hyvinä käytäntöinä. Suomi on koulutus- ja työvoimapolitiikassa korostanut syrjäytymisen ehkäisyn ja tasa-arvon näkökulmia. Kehittämiskohteena mainitaan erityisesti ohjauksen palvelujärjestelyt.

Lindroosin (2005, 1) mukaan yhteistyö opetussuunnitelmien laadinnassa on yhdistänyt alueen osaamista koulutuspalveluiden kehittämiseksi. Vuorovaikutuksesta on hyötyä myös eri koulumuotojen laadunvarmistukselle. Opiskelijakin hyötyy eri koulumuotojen yhteistyöstä, koska opiskelijaohjauksen avulla voidaan huolehtia opintojen etenemisestä elämän eri vaiheissa seudun vaihtoehtoja hyödyntäen.

Ohjaussuunnitelma on osa opetussuunnitelmaa. Ohjaussuunnitelmat on haastateltujen mukaan laadittu useimmiten oppilaitoksittain. Haastatellut olivat tiedostaneet, että tarvitaan myös ohjauksen palvelujärjestelyjen verkostoyhteistyön poikkihallinnollinen alueellinen strategia sekä suunnitelma. Ohjaus- ja oppilashuoltosuunnitelmat tulisi heidän mielestään siis kytkeä alueellisesti, sillä monissa tapauksissa saman asiakkaan saamisen oppimisen yleisen- ja erityistuen palvelut ovat alueellisia.

Haastatellut katsoivat, että poikkihallinnollinen ja moniammatillinen täydennyskoulutus on tie alueen ohjauksen yhteisen kielen löytämiseen. Esimerkiksi Jyväskylän seudun verkostokunnissa opettajien täydennyskoulutusta järjestetään jo kuntien välisenä yhteistyönä. Täydennyskoulutuksen järjestämistä hallinnoidaan Peda.netin avulla (Jyväskylän seudun verkostokuntien opetustoimen täydennyskoulutus 2006). Opetusalan työntekijöiden täydennyskoulutusta koordinoidaan yhteistyössä. Järjestelmä sisältää täydennyskoulutuksen koordinoinnin, suunnitteluryhmän työskentelyn, koulutuksen esittelyt henkilöstöryhmittäin ja ilmoittautumiskanavan koulutukseen osallistujille.

Lindroos (2005) kannustaa kuntia entistä tiiviimpään yhteistyöhön ja seudulliseen verkostoitumiseen koulutuksellisen tasa-arvon, tehokkuuden ja taloudellisuuden toteutumiseksi. Seutuyhteistyö toisi lisäresursseja myös arkipäivän opetustyöhön. Hän tarkastelee seudun oppilaitosverkostoa alueellisena kokonaisuutena. Lindroosin mukaan muuttoliike, oppilasmäärän kehitys sekä alueen työ- ja elinkeinoelämän muutokset pakottavat miettimään seudullisen yhteistyön tarvetta.

Opetushallituksen rakenteessa toteutettu organisaatiomuutos koulutusmuotokohtaisesta organisoinnista prosessiorganisaatioon on rinnakkainen alueelliselle koulutuksen kehittämisen trendille. Samaan koulutuskonserniin voi jo kuulua yleissivistävää ja ammatillista koulutusta. Tällaisessa organisointitavassa korostuvat prosessit enemmän kuin organisaation aiemmat institutionaaliset rakenteet.

Haastateltujen mielestä suurten koulutuskonsernien ohjauksen yhteistyö on erilaisempaa kuin pienten alueiden ja oppilaitosten työ. Alueellisten koulutuspalvelujen tarjoamiseksi on päädytty koulutusratkaisuihin, joissa oppilaitoskonserneissa huolehditaan keskitetysti tietyistä prosesseista. Pienillä alueilla ohjaustyö perustuu henkilösuhteille,

oppilaiden, huoltajien ja yhteistyökumppaneitten tuntemiselle henkilökohtaisesti.

Haastatellut kertoivat, että oppilaitosten välillä on monenlaista ohjauspalvelujen järjestämisen yhteistyötä. Esimerkkeinä mainittiin kaksoistutkinto-, etälukiotoiminta- ja oppilashuoltoyhteistyö. Haastatellut ennakoivat, että yhteistyö edesauttaa koulutuksen näkemistä seudullisena kokonaisuutena.

Ohjauksen alueellisessa koordinoinnissa on haastateltujen mielestä tärkeää, että riittävän laajapohjainen asiantuntijaryhmä ottaa vastuun alueen ohjauksen palvelujen koordinoinnista. Tällä varmistetaan kaikkien koulutusmuotojen ja poikkihallinnollisten yhteistyötahojen ohjauksellisten näkökulmien siirtyminen alueellisiin linjauksiin. Karjalaisen (2006a, 77) mukaan oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeissa pidettiin tärkeänä pysyvän ohjauksen alueellista kehittämistä koordinoivan ryhmän perustamista, koska se vakiinnuttaisi ohjauksen moniammatillista ja poikkihallinnollista yhteistyötä. Ohjauksen moniammatillisen työn nousua alueen ja koulutuksen ylläpitäjän strategioihin kuvaa haastateltu seuraavasti:

"...ajattelee tätä näin hallinnon näkökulmasta, niin sit tää strategiatyöhän kuitenkin on sitä, että jos mieltii, että kun tulosalueella ja toimialueella tehdään näitä strategisia (ess) tulosprojekteja jne., niin sitä kauttahan ne ennen pitkää nousee myös tonne valtuuston käsittelyyn ja politiikoille, että kyllähän me pidetään, tässä kaupungissa pidetään esim. niin lautakuntaan kuin valtuustoseminaareja, joissa toimijoilla on mahdollista tuoda niitä omia (ess) ja tarkemmin, että mitä niillä on asioita esille, että kyllä politiikkoja pyritään pitämään ajan tasalla siitä, mitä oikeesti tehdään..."

Koulutuspoliittinen linjaus yhtenäisestä perusopetuksesta puhutti haastateltuja. He olivat havainneet, että esimerkiksi koulurakentaminen alkaa myötenäällä yhtenäisen perusopetuksen linjausta. Haastateltujen mukaan tavoitteena on vähentää oppilaan opinpolun nivelvaiheita ja niissä syntyviä tiedonsiirto-ongelmia.

Haastatellut kertoivat, että ohjauksen toimintapolitiikan muutos näkyy myös sähköisen toiminnan lisääntymisenä. Tieto- ja viestintätekniikkaa hyödynnetään ohjauspalvelujen kehittämisessä. Esimerkiksi hallinto-ohjelmien toimivuutta kokeillaan oppilaitosten välisessä tiedonsiirrossa. Käsipuhelinta käytetään tiedottamisessa opiskelijoille ja verkko-ohjauspalveluja kehitetään. Ohjauksen järjestäminen verkkopalveluna puhutti haastateltavia: 1) millaista ohjaustietoa Internetistä saa, 2) miten ohjaustiedon käyttöä tulisi opettaa opiskelijoille, 3) miten palveluista tulisi tiedottaa, 4) millaista on verkko-ohjauksen pedagogiikka.

Opetushallitus kaavailee sähköistä yhteishakua myös perus- ja toisen asteen välille (Toisen asteen koulutuksen sähköisen hakujärjestelmän kehittämistyöryhmän muistio 2006). Haastatteluissa ehdotettiin, että alueilla tulisi olla internetpohjainen yhteinen

työväline, johon voitaisiin koota ohjauksen alueellinen palvelutarjonta ja toimijat yhteistietoineen. Tällaista työvälinettä tarvitsisivat ohjauspalveluja tarjoavat tahot, työelämän edustajat ja oppilaat/opiskelijat vanhempineen tai huoltajineen. Ohjauksen toimintapolitiikan kannalta tämä tarkoittaa ohjauksen laajentamista myös verkossa tapahtuvaksi ohjaukseksi. Etelä-Suomen aikuislukioiden verkko-opinto-ohjauksen kehittämishankkeen tuotoksena tehtiin aikuislukioiden verkkosivut, joiden yhtenä palvelumuotona on 'verkko-opotoiminta'. Seitsemän opinto-ohjaaja vastaa asiakkaiden kysymyksiin myös verkossa (Verkko-opot 2006).

"...oltu kontaktissa Opetushallituksen etälukiopuolen kanssa ja ja me ollaan myöskin tuotettu sisältöjä, siellä on tällainen Opiskelijan edu.fi tän etälukioportalin lisäksi ja sitten Opintoluotsi on toinen semmonen, mihin on oltu yhteyksissä ja nimenomaan ajatuksena se, että ei tehdä sivujen rakentamisessa päällekkäistä työtä."

Ohjauksen hankkeissa yhtenä tavoitteena on koulutusjärjestelmän joustavuuden lisääminen. Joustavuus parantaa kaikkien lasten ja nuorten osallisuutta koulutuksessa, yhteiskunnan toiminnassa ja ehkäisee syrjäytymistä. Poikkihallinnolliset alueiden opetus-, nuoriso-, sosiaali- ja terveystyöstrategiat ovat syrjäytymisen ehkäisyn perusta.

Näissä strategioissa tulisi ilmaista toimijoiden oikeutus yhteistyöhön ja hallinnon tasolla ratkaistut poikkihallinnolliset tiedonsiirron periaatteet unohtamatta tietosuojamääräyksiä ja asiakkaan osallisuutta itseään koskevan tiedon siirrossa, päätöksenteossa ja opetuksen järjestämisessä.

Koulutusjärjestelmän joustavuuden lisäämiseksi Opetushallitus käynnisti muun muassa etälukiohankkeen vuosiksi 1999–2004. Koulutus ja tutkimus 2003–2008 -kehittämissuunnitelman (2004) mukaan etälukiotoimintaa laajennetaan. Etälukio soveltuu työssä olevalle tai työttömälle aikuiselle koko lukion tai tiettyjen aineopintojen opiskeluun, lukiolaiselle lukio-opiskelun tueksi ja kurssitarjonnan täydentämiseksi, ammatillisen oppilaitoksen opiskelijoista muun muassa kahden tutkinnon suorittajille, ammattikorkeakoulun opiskelijalle tuki- ja kertaopiskeluun, peruskoululaiselle lisäopinnoiksi ja lukio-opintoihin tutustumiseen, yleissivistäviä tietojaan päivittävälle ja täydentävälle aikuiselle sekä ulkomailla tilapäisesti asuvalle nuorelle ja aikuiselle. (Etälukiot 2004.) Haastateltujen mukaan etälukio mahdollistaa koulutuksen tasa-arvoisen saatavuuden ja luo joustoa koulutustarjontaan.

Haastateltujen mukaan joustavat koulutusmuodot osana opiskelijoiden pitkien nivelvaiheiden siirtymiä ovat lisääntyneet. Vehviläinen (2006) kuvaa käsitteellä 'pitkä nivelvaihe' niiden nuorten vaihtoehtoisia etenemisreittejä koulutukseen ja työhön, jotka pitävät peruskoulun jälkeen välivaihetta elämässään. Tässä vaiheessa nuoren koulutuk-

seen tai työhön siirtyminen voi sisältää useita valintoja ja keskeyttämisiä. Pitkien siirtymävaiheiden joustavat koulutusmuodot ovat muun muassa pajatoiminta, valmentava opetus ja lisäopetus. Nämä vaihtoehtoiset etenemismuodot koulutukseen ja työhön ovat tärkeitä. Ne tuovat koulutusjärjestelmään joustoa ja antavat mahdollisuuksia ja vapauksia räätälöidä nuorten tarpeita vastaavia reittejä työhön.

Erilaiset syrjäytymisen ehkäisemiseen suunnatut ja koulutuksen joustavuutta lisäävät hankkeet ovat osoittautuneet joustavina rakenteina tarpeellisiksi. Nuoria haetaan koulutuksen piiriin ja heitä tuetaan pysymään koulutuksessa ja työllistymään. Projektimaisessa kehittämisessä haasteena ovat väliaikainen rahoitus ja henkilökunta. Hankkeet ovat osoittautuneet monesti innovaatioiksi, mutta niissä kehitetyn toiminnan juurruttaminen varsinaiseen toimintaan on ollut haasteellista. Erilaisia syrjäytymisen ehkäisemiseen liittyviä hankkeita, joissa tehdään ansiokasta työtä, on käynnissä useita. Monissa niistä on keskeistä poikkihallinnollinen yhteistyö ja yhteistyö työelämän kanssa. Haastatteluihin osallistuneet projektityöntekijät nostivat Opetushallituksen hanketyön toimintatavan, tuotteistamisen, innovaatioksi, jonka turvin hanketyötä tehdään näkyväksi sekä asiakkaille että verkostoyhteistyökumppaneille. Tuotteistamisen avulla hanke voi myös juurtua organisaatioiden varsinaiseen toimintaan.

3.1.2 Ohjauksen toimintapoliittiset kehittämistarpeet

Ohjauksen toimintapolitiikan kansallinen näkökulma

Haastatteluissa nousi esille globalisaation vaikutukset työelämään ja sitä kautta ohjaustyöhön. Haastateltuja askarruttivat ohjauksen näkökulmasta muun muassa työpaikkojen omistamissuhteiden monimutkaistuminen ja hämärtyminen kansainvälisillä markkinoilla. Työn epävarmuustekijöiden vaikutuksesta koulutusta ja työelämää koskevan ohjaustiedon haasteiden katsottiin lisääntyvän. Uraansa suunnittelevat nuoret tarvitsevat ajantasaista tietoa koulutuksesta ja työelämästä. Ohjaajien on entistä haastavampaa pysyä ajan tasalla muuttuvassa ja kiihtyvästi kansainvälistyvässä työelämässä. Tästä on olemassa kansallista ja kansainvälistä arviointitietoa (Numminen ym. 2002). Haastateltu kantaa huolta monimutkaistuvista omistussuhteista työmarkkinoilla ja mahdollisuutta ohjata nuoria uudessa tilanteessa:

"...puhun globalisaatiosta, mutta jos et sä tiedä kohta, kenen palveluksessa sä oot, kenen palveluksessa sä niitä nuoria koulutat, kuka on tää koulutuksen järjestäjä, kun koulutuskin on nykyään avoin, villi kenttä, jonne kuka tahansa, se on kilpailualue, voi tulla kouluttaan, niin musta tuntuu se, että nykyihmisen semmonen huoli on pikkusen se, että tässä ei tiedetä, että minkä (ess) tai kenen palveluksessa ollaan..."

Ohjauksen alueellisen verkostoyhteistyön tarvetta lisäävät haastateltujen mukaan erilaiset koulutuspoliittiset linjaukset. Näitä linjauksia ovat muun muassa työllisyysohjelma ja sen osana koulutustakuu ja koulutuksen keskeyttämisen vähentäminen, tietoyhteiskuntaohjelma, kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelma, johon sisältyy esimerkiksi oppilaskuntatoiminnan kehittäminen, koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma sekä yrittäjyyden politiikkaohjelma. Haastatteluissa kehittämisen lähtökohtina tulivat esille yhtenäisen perusopetuksen lähikoululinjaus, toisen asteen opiskelun kehittäminen hyväksilukemis- ja opitun tunnustamisen menettelyineen, kaksoistutkintomahdollisuudet, maahanmuuttajien koulutuksen järjestäminen ja koulutusasteelta toiselle siirtymisen nivelvaiheyhteistyö.

Haastatteluryhmien moniammatillisuudesta huolimatta keskustelu oli varsin oppilaitoskeskeistä ja koulutuspoliittiset kehittämissuunnitelmat nostettiin esille, mutta ei eri hallintokuntien ohjauksellisia kehittämissuunnitelmia. Köyhyyden ja sosiaalisen syrjäytymisen vastainen kansallinen toimintasuunnitelma vuosille 2003–2005 (2003, 49) edellyttää syrjäytymisen ehkäisemiseksi koulutus-, työvoima- ja sosiaalipoliittisten linjausten kokonaisuutta ja linjausten mukaista yhteistyötä.

Ohjauksen kansainvälinen tila-arviointi

Haastatellut kertoivat opiskelijoiden ohjaustarpeiden lisääntymisestä. Myös ohjauksen arviointihankkeiden taustalla oli ohjauksen aseman muutos ja muun muassa koulujärjestelmän muutoksista johtunut opiskelijoiden ohjaustarpeen lisääntyminen. 1990-luvun koulutus- ja työvoimapolitiittiset ratkaisut lisäsivät valinnaisuutta opinnoissa ja aikuisten osallistumistarvetta koulutukseen. OECD:n ohjausta koskevien arviointitulosten (OECD 2004a, 4–7) mukaan hyvin toimivat tiedotus-, neuvonta- ja ohjauspalvelut ovat elintärkeitä koulutus- ja työmarkkinoille niiden sisäisen ja keskinäisen toimivuuden ja tuloksellisuuden kannalta. Ohjauksen avulla voidaan myös parantaa yhteiskunnallista tasa-arvoisuutta (Vuorinen 2004, 33–40).

Yksilön urasuunnittelun ohjauksen tarpeen ja julkisen päätöksenteon välillä on haastateltujen mielestä kuilu. Se ilmenee esimerkiksi kasvaneina ohjaustehtävinä, joihin ei ole ollut osoitettua lisäresursseja. Kuilun poistamisessa ohjaajien ja ohjaukseen osallistuvien organisaatioiden osallistuminen arviointitiedon tuottamiseen on keskeistä. Ohjausresurssit ovat sekä henkisiä että aineellisia. Säästötaustassa korostetaan yhteistyön merkitystä. Sen avulla saataisiin resurssien käytön synergiaa, jolla säästettäisiin niukkoja resursseja ja voitaisiin vastata kasvaviin haasteisiin.

Watts & Sultana (2003) kokoavat OECD:n arviointiraportin (2000) pohjalta toimenpideehdotuksia päättäjätahoille, jotka ovat vastuussa elinikäistä ohjausta koskevista linjauksista ja niiden toteuttamisesta. Toimenpiteet jaotellaan seitsemään keskeiseen

uraohjauksen toimintapolitiikan kehittämislinjaan: 1) Ohjauspalvelujen resursoinnissa on ensisijaisesti panostettava palveluihin, joissa asiakkaat kehittävät omia suunnitelluvalmiuksiaan. Huomio tulisi kiinnittää myös urasuunnittelua tukevan koulutus- ja ammattitiedon kehittämiseen. 2) Palvelumuotoja on laajennettava ja kehitettävä joustavasti asiakkaiden eri tilanteisiin ja eri toimintaympäristöihin. Tieto- ja viestintäteknologisia sovelluksia tulisi lisätä ja integroida palvelutoimintaan. 3) Kansallisesti tulisi arvioida, missä määrin julkisen sektorin ulkopuolella voidaan tuottaa ohjauspalveluja opetus- ja työhallinnon järjestämien ohjauspalvelujen rinnalla. 4) Ohjausalan ammattilaisten koulutusta tulisi vahvistaa eri hallinnonalojen, organisaatioiden ja koulutusjärjestäjien yhteistyönä. 5) Ohjauspalvelujen kehittämisen pohjaksi tarvitaan nykyistä jäsentyneempää ja systemaattisempaa tutkimustietoa eri asiakasryhmistä, ohjauksen kysynnästä ja tarpeesta, asiakastyytyväisyydestä, palvelujen vaikuttavuudesta sekä kustannus- ja resurssitehokkuudesta. 6) Ohjauksen laatuja järjestelmiä tulisi kehittää kansallisesti ja niillä tulisi olla yhteys palvelujen rahoitusjärjestelmiin. 7) Tarvitaan vahvempia rakenteita ohjauksen kansallisten ja alueellisten strategioitten kehittämiseksi.

Ohjaukselle asetettujen tavoitteiden ja resurssien välinen kuilu

Haastatteluissa nousi esiin osallistujien kokemukseen perustuva tieto ohjausresurssien alueellisista ja oppilaitosten välisistä eroista. Ohjausresurssien minimiä ei ole määritelty eikä alueellisia tai oppilaitoskohtaisia ohjausresurssisuosituksia ole. Opiskelijamäärät ohjaajaa kohden vaihtelevat ja ovat vailla mitoitussuosituksia. Ohjauksen resursoinnissa tulisi ylläpitää kansallista ja alueellista päättäjien, koulutuksen ylläpitäjän ja toimijoiden välistä keskustelua, jossa pyrkimyksenä olisi linjata ohjauksen resursointia. Toimiva arviointijärjestelmä tuottaa tietoa alhaalta ylös (bottom up). Vastaavasti tietoisilla ohjausstrategioilla voidaan vaikuttaa laadukkaiden ohjauspalvelujen tuottamiseen (top down). (Vuorinen & Sampson 2000.) Ohjaus on koulutuspolitiikan merkittävä prosessi, jonka avulla vastataan muun muassa elinikäisen koulutuksen haasteisiin, koulutuksen läpäisevyyteen ja asiakkaan tarpeisiin. Ohjausresurssien mitoitus olisi merkityksellistä, jotta ohjaushenkilöstön työmääriä voitaisiin arvioida vertailukelpoisesti ja saada tietoa myös asiakkaan kannalta palveluntarjonnasta.

Ohjauksen toimijoiden tulisi viestiä ohjauksen kehittämistarpeista oppilaitosjohtolle, jotka taas vievät saamansa viestin keskustelufoorumeihin, joissa resursseista päätetään (Kasurinen & Vuorinen 2002, 47). Julkinen uraohjauspalveluja koskeva päätöksenteko on tärkeää, sillä se tarjoaa suurimman osan palvelujen rahoituksesta. Harvat ohjausalan ammattilaiset ovat kuitenkaan perehtyneet laajasti toimintapoliittisiin kysymyksiin, ja vastaavasti harvoilla poliittisilla päätöksentekijöillä on yksityiskohtaista tietoa uraohjauksen organisoinnista ja toteutuksesta. (OECD 2004b; Vuorinen 2004, 33–40.)

Ohjauksen toimintapoliitiikan ja toiminnan välinen kuilu

Strategiatyön ja toiminnan välillä on kuilu. Koulutusjärjestelmän kehittämislinjausten ja palvelujen tuottamisen välillä näyttää olevan monenlaisia ristiriitaisuuksia. Esimerkiksi opetussuunnitelmien perusteiden mukaan ohjaus kuuluu kaikille työntekijäryhmille kouluissa/oppilaitoksissa. Haastatteluissa käy selville, että tämä linjaus ei käytännössä toteudu. Koulutusjärjestelmän kehittämislinjausten saattaminen toimiviksi käytänteiksi on vaikeaa. Tämä työ on yhteydessä koulujen/oppilaitosten muuhun kehittämistyöhön. Toimintapoliittisten linjausten ja toiminnan välisen kuilun kurominen edellyttää johtamista ja täydennyskoulutusta. Haastatellut kertoivat esimerkkinä, että etäopiskelun tuoma jousto opiskelijan opintoihin on merkittävää, mutta se koetaan toisen asteen koulutuksen piirissä jossakin määrin kilpailuna ja sen pelätään vievän resursseja esimerkiksi päivälukio-opetukselta.

"...mietitään tätä, että miten toisen asteen opiskelijoille tätä etäopetusta ylipäätää, sitä voidaan levittää ja sitä tietosuutta sen opiskelumuodon hyödyntämisestä opiskeluissa. Mutta sitten todettiin tavallaan, että mainitsinkin, niin tavallaan toi tietty, se on semmonen ninkun tiedotuksellinen ja koulutuksellinen haaste tavallaan tää kilpailuasetelmakuvio, siis XXX:n sisällä, ihan selkeesti, että tässä nyt ei todellakaan olla kaappamassa kenenkään opiskelijoita yhtään kenenkään..."

Organisaatioiden toiminta muuttuu hitaasti. Tämä todetaan haastatteluissa, ja haastatellut puhuvat yhteistyön ammattilaisuuden yhteydessä myös työnsä yksinäisyydestä ja vallitsevasta oppilaitosten sisäisen ja ulkopuolelle suuntautuvan työn eristäytyneisyydestä. Toimintapoliittisten linjausten implementointi eli toiminnan kehittäminen linjausten pohjalta on alkamassa. Työtä tehdään muun muassa alueellisissa ohjauksen kehittämishankkeissa. Muutosvastarintaa uusien koulutusta koskevien linjausten toteuttamisessa on nähtävissä.

Vuorinen (2004, 38–39) viittaa kansainvälisiin arviointituloksiin ja sanoo, että ohjauksen toimintapoliitiikan vahvistamisella voidaan vaikuttaa merkittävästi ohjauksen palvelujärjestelmän kehittämiseen. Näin on tehty esimerkiksi lisäämällä ohjaussuunnitelman laatimista koskeva määräys opetussuunnitelmien perusteisiin. Keskushallinnon vahva strateginen rooli ohjauksen kehittämisessä tuli esille opetussuunnitelmalinjauksissa ja ohjauksen kehittämishankkeiden organisoimisessa. Tarvitaan edelleen tiivistä yhteistyötä koulutuksen järjestäjien, yritysten, työnantaja- ja työntekijäjärjestöjen, opiskelijajärjestöjen, vanhempien ja kuluttajajärjestöjen kanssa ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämiseksi.

Toimintapoliittisena ohjauksen vahvuutena haastatellut ohjausverkostojen työntekijät näkivät, että vankka koulutuksen rakenne, työntekijät ja heidän hyvä peruskoulutuk-

sensa tukevat ohjauksen verkostoyhteistyön kehittämistä. Verkostotyön tulisi kuitenkin purkaa vallitsevaa oppilaitosten välistä kilpailua resursseista ja opiskelijoista sekä mahdollistaa yhteistyö opiskelijaa palvelevana työn- ja vastuunjakona.

Koulutuksen ja työelämän tulisi haastateltujen mukaan kohdata myös strategisella tasolla. Haastattelussa kehittämiskohteiksi nousivat ohjaus koulutuksesta työelämään ja koulutustarjonnan monipuolistaminen. Haastateltujen mukaan koulutuksen ja työelämän suhteita on kehitettävä edelleen, jotta päästäisiin parempaan ennakkointiin koulutuksen suunnittelussa. Ennakoinnilla on merkitystä sekä ura- ja ammatinvalintaa tekevien nuorten ohjauksessa että työelämän muutoksen visioinnissa koulutuksen järjestäjille. Molemmissa prosesseissa on keskeistä tulevaisuusorientaatio ja tulevaisuuden visiointi. Ohjauksen kannalta on tärkeää, että ohjauksen kontekstissa ollaan selvillä työelämän muutossuunnista. Ohjaus saa kritiikkiä muun muassa lehdistössä siitä, että nuoria hakeutuu liiaksi suosikkialoille, joilla työllistyminen on ongelmallista. Työllistymättömyys suuntaa nuoria kuitenkin peräkkäisiin koulutusjaksoihin ja useiden peräkkäisten tutkintojen suorittamiseen.

Aluekeskusohjelmat ja ohjaus

Oppilaitosten yhteistyö linjataan lainsäädännössä. Seudullista koulutuksen yhteistyötä eri alueilla ollaan hahmottelemassa esimerkiksi osana aluekeskusohjelmia. Aluekeskusohjelma käynnistettiin vuonna 2001 pääministeri Paavo Lipposen II hallituksen päätöksillä. Ohjelman toteutusta koordinoi sisäasiainministeriö. Aluekeskusohjelmaa toteuttavat yhteistyössä ministeriöt, ohjelma-alueet, maakuntaliitot ja valtion aluehallintoviranomaiset. Aluekeskusohjelmalla on saavutettu aluekehittämisen parempi koordinointi ja ohjaus. Se on lisännyt alueellista kehittämistä sekä innovaatioverkostojen muodostamista. Aluekeskusohjelman avulla on luotu toimivia seudullisia yhteistyöverkostoja yritysten, oppilaitosten ja tutkimuslaitosten kesken. Ohjelman aikana on luotu seutujen sisäisiä yhteistyöstrategioita ja päätöksentekorakenteita. Aluekeskusohjelmissa mainitaan useimmiten osaamisen vahvistaminen sekä koulutuksen ja työelämäyhteyksien kehittäminen. Tämä tuo aluekeskusohjelmiin ohjaustematii-kan, vaikka minkään alueen aluekeskusohjelmissa ei erityisesti mainittu ohjausta osana strategiaansa. (Aluekeskusohjelman toimintakertomus 2005.) Ohjaus tulisikin nostaa alueellisiin koulutus- ja työvoimapoliittisiin strategioihin.

Toisen asteen oppilaitosten yhteistyö

Toisen asteen koulutusta koskeviin lakeihin (L1998/629; L1998/630; A810/1998) sisältyy yhteistyövelvoite. Yhteistyö ei ole vielä ohjausta toteuttavien organisaatioiden

toiminnan keskiössä, vaikka haastateltavat nostivat esille myös yhteistyön hyviä käytänteitä. Haastateltavat arvioivat, että ammattioppilaitoksen ja lukion yhteistyön kehittäminen on monilla alueilla vasta alussa. He arvioivat myös, että kilpailu resursseista pakottaa yhteistyöhön. Myös valtion ja yksityiset oppilaitokset katsoivat hyötyvänsä yhteistyöstä kunnallisten ja valtion omistamien oppilaitosten kanssa. Haastatellut esittivät toisen asteen yhteistyöstä, nuorisoasteen koulutuksen pitkstä yhteistyöstä huolimatta, kriittisiäkin kannanottoja:

”Rehtori tekee yhteistyötä käskystä. Raha, kilpailu pakottaa myös yhteistyöhön. Lukio–ammattioppilaitos -yhteistyössä ei ole tapahtunut vielä mitään. Rahaporkkanoilla ollaan saamassa yhteistyötä aikaiseksi. Toinen hanke on etälukiohanke joka vie yhteistyöhön... Ohjaushankkeen tulisi voida ujuttautua alueiden muihin yhteistyöhankkeisiin. Opiskelijälähtöinen yhteistyö saadaan aikaan tällä hankkeella.”

Koulutusjärjestelmän inklusiiviset eli osallistavuuden kehittämistarpeet nousevat esille haastatteluissa. Koulutusjärjestelmän rakenteen joustoa tapahtuu jatkuvasti erilaisilla järjestelmän rajapinnoilla. Niissä syntyy innovaatioita, jotka sitten muuttavat tai laajentavat koulutusjärjestelmää sisältä päin. Joustavat rakenteet ovat toimintakulttuuria muokkaavia innovaatioita, joista voidaan oppia uusia toimintatapoja. Maassamme on ammatillisten erityisoppilaitosten verkosto palvelemaan erilaisten erityisen tuen tarpeessa olevien opiskelijoiden koulutusta. Kuitenkin Jyväskylän ammattioppilaitoksessa opiskelee liki kymmenen viittomakielistä opiskelijaa yleisessä ammattioppilaitoksessa erityisten tukipalvelujen turvin (Muuronen 2005). Tämä osoittaa, että opetuksen järjestäminen peruspalveluiden piirissä voi palvella hyvin nuoria, joilla on hyvin erilaisia palvelutarpeita. Inklusiiokehitys lisää myös erityistukea tarvitsevien nuorten valinnanmahdollisuuksia. Haastateltu näkee, että erityisoppilaitosten palvelutarjonta kohdentuu erityistä tukea tarvitseville opiskelijoille:

”Että muun muassa tuo opiskelijarekrytointi, että kun tehdään verkostoyhteistyötä niin se työnjako, yhteistyö selkiytyy siinä, että mikä kenenkin rooli on. Tai kun on hakijoita joille tuntuu, että me ei olla paras paikka, että me ei ehkä pystytäkään tarjoamaan sitä, mitä tämä yksittäinen, niin tunnetaan sieltä muualta, että hei, että tällä ois varmaan hyvä paikka se ja se erityisoppilaitos, jos ajattelee, että mennään, tässä ammatillisten erityisoppilaitosten verkostossa. Että kun hyvin erilaisten erityisopiskelijoitten kanssa, niin kuulovammasille on omansa, näkövammasille omansa, liikuntarajotteisille omansa erityiskoulut, joissa taas heidän tarpeensa on huomioitu eri tavalla, kun on tämmösess, jossa on vähän kaikkia sekaisin.”

Nuoret ja koulutuksen toimintapolitiikka

Haastateltavat arvelevat, että yhteiskunnallinen murros näkyy siinä, että kaikki nuoret eivät enää arvosta koulutusta ja työelämää elämäänsä kuuluvana itsestään selvyytensä. Ohjaus ja motivointi koulutukseen erilaisin joustavin ratkaisuin ja koulutuksen veto-voimaisuudesta huolehtiminen ovat siis työelämän ja koulutuksen välisen yhteistyön keskeisiä haasteita (Vuorinen & Valkonen 2005).

Haastatteluisia ilmaistiin ohjausta koskevan toimintapolitiikan lähtökohtana asiakaslähtöistä työtettä tukevat tavoitteet ja alueellinen ohjauksen yhteistyö. Näiden avulla voitaisiin turvata sosiaalinen eheys mahdollisimman monelle yksilölle. Alueellinen ohjauksen yhteistyö on vastaus asiakkaan palvelutarpeisiin. Mikään yksittäinen taho ei pysty yksin vastaamaan asiakkaiden ohjaustarpeisiin.

Watts ja Sultana (2003) esittävät uraohjauksen toimintapolitiikan lähtökohdaksi seuraavat kokoavat periaatteet: 1) Uraohjauspalvelut tulisi nähdä monitasoisena, asiakkaiden urakehityksen eri vaiheita kattavana saumattomana palvelujärjestelmänä. 2) Uraohjauspalvelut tulisi kehittää ennaltaehkäisevän toiminnan periaatteiden mukaan. 3) Uraohjauspalveluista hyötyy ensisijaisesti asiakas. Tämän takia palvelujen tulisi olla asiakkaiden tarpeista lähteviä.

Perusopetuksen osalta haastateltavat nostivat ohjauksen alueellisen toimintapolitiikan kehittämiskohteeksi muun muassa yhtenäisen perusopetuksen kehittämisen ja ohjauksen osana opetussuunnitelmien kehittämistä perusopetuksessa. Perusopetus ei vielä muodosta yhtenäistä rakennetta. Perusopetuksessa on useita siirtymiä, jotka myös edellyttävät ohjauksen verkostotyötä. Vuorinen ja Valkonen (2005) korostavat oikean koulutusta koskevan tiedon vaikutusta nuorten jatko-opiskeluvaihtoihin. Ammatintiedon sisällöt vaikuttavat nuorten päätöksentekoon, opiskelumotivaatioon, koulutusvalintojen pysyvyyteen ja koulutuksen talouteen.

Yhteiskunnan muutosta heijastaa myös nopea väestön monikulttuuristuminen. Kansallisissa ja alueellisissa toimintapolitiittisissa linjauksissa tulisi painokkaammin tarttua kulttuurisensitiivisen työn edellyttämään moniammatillisen ja poikkihallinnollisen työn kehittämiseen. Kaikkien ohjaukseen osallistuvien työntekijäryhmien moniammatillisen työn osaamisen vaade lisääntyy jatkuvasti. Tämän vuoksi alueilla on tarve saada täydennyskoulutusta myös monikulttuuriseen ohjaukseen. Koulutusta ja tiedotusta maahanmuuttajien ohjaamisesta tarvitsevat opettajat, ohjaajat ja poikkihallinnolliseen ja moniammatilliseen ohjauksen yhteistyöhön osallistuvat muutkin työntekijäryhmät. (Ks. Taajamo 2007.)

Yksi ohjausta koskeva muutostrendi on palvelurakenteen muutos. Aluehallinnon muutokset heijastuvat myös ohjauksen toimintaympäristöön. Ohjauksen alueeseen kuuluvien organisaatioiden rakennemuutokset vaikuttavat muidenkin ohjauksen organisaatioiden toimintaan. Esimerkiksi TE-keskusten tulo muutti aikuisten ohjauspalve-

lujen organisointia. Osana TE-keskuksia toimivat moniammatilliset pitkäaikaistyöttömille ja vaikeasti työllistyville ryhmille palvelua tarjoavat palvelukeskukset.

Syrjäytymisen ehkäiseminen ja koulutuksen ulkopuolella olevien nuorten ohjaus toimintapoliittisena kysymyksenä

Nuoren yleisen ja erityisen tuen palvelut on haastateltujen mukaan järjestetty pirstaleisesti ja luukulta toiselle -mallin mukaan, vailla systemaattista hallinnonalojen välistä yhteistyötä ja synergiaa. Koulutusjärjestelmää, ohjauksen palvelurakennetta ja asiakkaan tarpeita ei nähdä vielä kokonaisuutena. Yhteistyötä ja tiedonkulkua hallinnonalojen välillä pyritään kehittämään. Alueellisen poikkihallinnollisen työn kehittämishaasteet ovat mittavat.

Suikkanen, Martti ja Linnakangas (2005, 195) kuvaavat lainsäädännön kehittämistarpeita raportissaan nuorten kuntoutuskokeilun arvioinnista. Syrjäytymisvaarassa olevien nuorten tukemisessa korostuvat varhainen puuttuminen, saattaen vaihtavien nuorten ohjaus, nivelvaiheiden onnistumisen seuranta ja nuorten motivointi koulutukseen. Heidän mukaansa näiden kehittämishaasteiden toteutumiseksi tarvittaisiin lainsäädännöllistä tukea. Lisäksi lainsäädännöltä kaivattaisiin tukea ongelmalliseksi koettujen salassapitosäännösten tulkintaan. Säännöksiin ja niiden tulkintaan tulisi tehdä tarkennuksia ja harkita mahdollisia muutoksia, jotka helpottaisivat moniammatillisen yhteistyön mahdollisuuksia toimia nuoren edun mukaisesti yksilön edut turvaten.

Haastatellut pitivät tärkeänä esimerkiksi syrjäytymisvaaran joutuneiden 16–17-vuotiaiden nuorten erityisryhmän aseman turvaamista koulutusjärjestelmän joustoilla. Haastatellut kertoivat, että monien poikkihallinnollisten ja moniammatillisten työntekijäryhmien väliin jää 16–17-vuotiaiden koulutuksen ulkopuolella olevien nuorten joukko. Nuoren ikä on hallinnollinen este. Nämä nuoret ovat saaneet perusopetuksen päättötodistuksen eivätkä siis enää kuulu perusopetuksen piiriin, jos he eivät hae perusopetuksen lisäopetukseen. He eivät myöskään kuulu työllistämistukien ja sitä kautta esimerkiksi työpajatoiminnan piiriin. Heidän osallisuutensa turvaaminen ja syrjäytymisensä syvenemisen ehkäiseminen on myös kansallinen, toimintapoliittinen ongelma (Ks. Ota oppi -malli 2005,14; Kurtén-Vartio 2005). Työttömyys on yhteydessä ikään; mitä nuoremasta ikäryhmästä on kysymys, sitä korkeampi on työttömyysaste johtuen nuorempien matalammasta koulutustasosta muihin ikäryhmiin verrattuna. Erityisen heikko tilanne on 15–19-vuotiailla, joiden työttömyysasteet ovat tarkasteltavalla ajanjaksolla olleet jopa kolminkertaiset koko väestöön verrattuna. (Järvinen & Vanttaja 2005, 36.)

Toimintapoliittisesti on linjattu, että peruskoulun opiskelijan oppivelvollisuus siirtyy automaattisesti seitsemääntoista ikävuoteen, jos perusopetusta ei ole suoritettu. Pe-

rusopetusta ei siis oikeastaan voisi keskeyttää. Haastateltujen mukaan perusopetuksen kouluissa tulisi huolehtia entistä vahvemmin siitä, että nuoren saama päättötodistus on sellainen, että jatko-opintoedellytykset täyttyvät.

Haastatteluissa esitettiin, että koulutusjärjestelmän eri osien tulisi toimia joidenkin opiskelijoiden opinpolulla etenemisen kannalta ikään kuin sisäkkäin, jolloin esimerkiksi eri oppilaitosmuodoilla voisi olla yhteisiä alueellisia oppilashuollon työntekijöitä, jotka tuntisivat jo nuoren aiemmat opintovaiheet ja voisivat työskennellä saattaen vaihtavien opiskelijoitten kanssa perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheessa.

Työntekijät ja toimintapoliittiset kehittämistarpeet

Moniammatillisesta työstä on kirjoitettu paljon ja se on kehittynyt työskentelytapa suomalaisessa työelämässä (Karila & Nummenmaa 2001; 2006; Arponen, Kihlman & Välimäki 2004; Isoherranen 2005). Organisaatioiden sisäisen työnjaon ja verkostojen ulkosuhteiden hoitamisen osalta tarvitaan työntekijöiden moniammatillista täydennyskoulutusta. Moniammatillisuuden haasteita ovat muun muassa vaikeudet sopia yhteisestä työskentelyajasta, opiskelijoiden jälkiseurantaresurssien puute, suuret opiskelijamäärät ohjaaaja kohden, palvelun tarjonnan kannalta vaihtelevat ohjausresurssit eri oppilaitosmuodoissa ja ohjausresurssien mitoitussuosituksen puute.

Myös syrjäytymisen ehkäisemistä koskevien strategioiden ja käytännön työntekijöiden toimintamahdollisuuksien välillä on kuilu. Syrjäytymisen ehkäisemisen strategiat ottavat vastuullisesti huomioon kaikkien kansalaisten tarpeet. Toimintaresurssien leikkaukset eri organisaatioissa ovat kohdistuneet myös ohjaukseen. Ohjauksen perustyö koettiin haastatteluissa sinänsä kuormittavaksi. Työntekijät kokevat, että heillä ei välttämättä ole aikaa yhteistyön edellyttämiin kokouksiin ja yhteydenpitoon ohjauskumppaneihin.

Voimakkaat yhteiskunnalliset rakennemuutokset, kuten alueellisten kasvukeskusten kasvaminen ja syrjäseutujen autioituminen, väestön ikääntyminen ja oppilas-/opiskelijamäärien väheneminen sekä nopea väestön monikulttuuristuminen, lisäävät ja muuttavat asiakkaiden ohjaustarpeita. Henkilöstö kokee muutostilanteet haasteellisina. Työntekijät kokevat kuormittuneisuutta, joka saattaa vähentää kehittämismotivaatiota.

Opiskelijoiden jälkiseuranta

Koulutuksen ulkopuolella olevien nuorten palvelua koskevien verkostojen rakentaminen on kaikkein haasteellisinta. Seurantajärjestelmien ohuuden vuoksi eri viranomai-

silla ei ole kokonaiskuvaa edes tuen ja ohjauksen tarpeessa olevien nuorten määrästä suurissa asutuskeskuksissa. Pienillä paikkakunnilla palvelujen yhteen sovittaminen, tiedottaminen, yhteistyöfoorumien järjestäminen ja työnjako ovat helpoimmin rakennettavissa kuin suurilla asutusalueilla. Suurissa keskuksissa täytyisikin keskittyä luomaan alueratkaisuja esimerkiksi sosiaali- tai opetusviranomaisten jo olemassa olevien aluerakenteiden mukaan.

Opiskelijoiden jälkiseurantaa koskevat suositukset ja ohjeet puuttuvat valtakunnallisista koulutusta koskevista säädöksistä. Erityisen tuen tarpeessa olevien oppilaiden ja opiskelijoiden ohjausta ja koulutusta kehittävässä hankkeissa ollaan entistä kiinnostuneempia seuraamaan tehokkaammin opiskelijoiden sijoittumista jatko-opintoihin ja työhön. Samalla tavoin haastatellut perusopetuksen ohjaajat katsovat, että seurantavoitteen perusopetuksesta jatko-opintoihin tulisi säätää ja resursoida.

"... seuranta olis kyllä todella tärkeä tällöisen rakenteen ninkun siellä huipulla tietyllä tavalla tai jossakin siellä olla tämä seuranta vaikka sitä ei voitais systemaattisesti per nuppi aina tehdäkkään, mutta ois joku käsitys, mitä tapahtuu esim. aina vuosiluokan jälkeen..."

Opintojen siirtymävaiheiden jälkiseurantajärjestelmän puuttuminen aiheuttaa sen, että satoja 15–16-vuotiaita saattaa jäädä teille tietymättömille perusopetuksen jälkeen. Nämä 16-vuotiaat saattavat olla koulutusmarkkinoiden kiertolaisia, syrjäytymisvaarassa olevia nuoria, joiden ohjaus ja hyvinvointi ei heti perusopetuksen päättymisen jälkeen kuulu millekään viranomaiselle. Näiden nuorten palveluja järjestetään monesti muun muassa projektityön avulla.

Seurantajärjestelyt eivät tavoita kaikkia nuoria. Koulutuksen ulkopuolella olevista nuorista ei ole tarkkaa tietoa millään viranomaisella. Tilastotiedot karttuvat eri tahdissa nuoren elämänrytmin ja valintojen kanssa. Pelkästään tilastotietojen kokoaminen työtömistä nuorista ei ratkaise syrjäytymisen ongelmia. Valtakunnallista, Opetushallituksen keväällä 2005 organisoimaa selvitystä perusopetuksesta jatkoon hakeutumattomista oppilaista pidettiin haastatteluissa oikean suuntaisena seurantaan tehostavana toimena. (Niittymäki 2005.)

Toisen asteen koulutuksen sähköisen hakujärjestelmän työryhmän (2006, 42) ja Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheen kehittämistyöryhmän (2005, 79) muistioiden mukaan ongelmana on, että maahan ei ole luotu poikkihallinnollista mallia, jonka mukaan jälkiohjaus ja seuranta toimisivat. Opiskelijoiden jälkiohjauksen edellyttämä seurantatietojen kokoamista on tarvetta kehittää.

Toisen asteen koulutuksen sähköisen hakujärjestelmän työryhmän muistion (2006, 42) mukaan koulutuspoliittisten tavoitteiden saavuttaminen edellyttää jälkiohjauksen

tehostamista, joka tulee toteuttaa laajassa eri hallinnonalojen yhteistyössä. Jälkiohjauksen vastuukysymykset tulee määritellä säädöksissä. Työryhmä kytkee jälkiohjauksen tehostamisen hakijoita ja koulutuksen järjestäjiä palvelemaan systemaattiseen sähköisen hakujärjestelmän kehittämiseen. Työryhmä ehdottaa, että jälkiohjauksen vastuukysymykset määritellään säädöksissä ja että sitä toteutetaan laajassa yhteistyössä.

Suunnitelmallinen jälkiohjaus ja sen seurannan tehostaminen edellyttävät eri hallinnonalojen välistä yhteistyön tiivistämistä. Suunnitteilla olevaan sähköiseen hakujärjestelmään voisivat toisen asteen koulutuksen järjestäjät nopeasti päivittää valintatiedot, jolloin perusopetuksen opinto-ohjaajilla olisi reaaliaikainen tieto oman perusopetuksen päättäneistä, jotka ovat päässeet opiskelemaan ja jotka ovat vielä vaille opiskelupaikkaa. Vapaille opiskelupaikoille voitaisiin nykykäytäntöä tehokkaammin ohjata nuoria henkilökohtaisten yhteydenottojen avulla.

Nuorten syrjäytymisen ehkäisyssä tarvitaan alueellista strategista suunnittelua, työelämän ottamista mukaan koulutuksen suunnitteluun ja oppilaitosten välistä yhteistyötä. Ohjaus elinaikaisena prosessina kuuluu siis kaikille oppilaitoksissa ja ohjausta tuottavassa palveluketjussa. Tämän lisäksi ohjauksen strateginen vastuu kuuluu kansallisille päätöksentekijöille, alueorganisaatioille ja työelämän edustajille.

Ohjaustyön pätevyysvaatimukset

Työn uudet kvalifikaatiovaatimukset verkostotyössä ovat koulutuksen toimintapoliittinen haaste. Kansainväliset hyväksytyt ohjauksen kvalifikaatiot määrittelevät ohjaajien pätevyysvaatimusten sisältävän muun muassa yhteistyön, uuden koulutustiedon, uusien teorioiden, ohjaus- ja arviointimenetelmien sekä tietokonesovellusten käytön ohjaustyössä. Kysymys on myös ohjaushenkilöstön työn kohteen uudelleenmäärittelystä. Jos lisääntynyttä muistitietoa ja työmäärää on mahdoton hallita, tulisi työn painopisteen siirtyä niiden välineiden käyttöön, joiden avulla tietoa etsitään, hallitaan ja organisoidaan. Lisäksi opiskelijoita tulee ohjata eri tietolähteiden ja työmuotojen arviointiin ja käyttöön omien valmiuksien ja tarpeiden mukaisesti. Kansainväliset hyväksytyt ohjauksen kvalifikaatiot määrittelevät jatkuvan oppimisen yhdeksi ohjaajien kvalifikaatiovaatimukseksi (Repetto, Malik, Ferrer, Manzano & Hiebert 2003).

Tämän vuoksi täydennyskoulutus on osa ohjauksen ja sen verkostotoiminnan kehittämistä. Ohjauksen verkostoitumista tulisi koordinoita ja suunnitella alueellisesti tasapuolisesti eri toimijatahot huomioon ottaen. Opetushallitus on kartoittanut opetustoimen seudullisia verkostoja, tehtäviä ja sisältöjä. Yhteistyössä sisäasiainministeriön aluekeskushankkeen kanssa Opetushallitus on käynnistänyt koulutuksen kehittäjäverkoston toimintaa. Aluekeskuseudut, joilla seudullinen koulutusyhteistyö sisältyy aluekeskusohjelman keskeisiin tavoitteisiin, on koottu yhteen (Lindroos 2005).

3.1.3 Toimintapoliittinen ulottuvuus tiivistetysti

3.1.3.1 Tiivistelmä toimintapoliittisista vahvuuksista

Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeet perustuvat Koulutus ja tutkimus 2003–2008 -kehittämissuunnitelmaan (2004), ja niiden taustalla on kansallinen ja kansainvälinen ohjausta koskeva arviointi. Ohjauksen hyvät käytännöt leviävät kansallisen kehittämisviraston ja alueiden poikkihallinnollisten kumppaneiden yhteistyössä. Haastatellut olivat tiedostaneet, että ohjauksen kehittämistyössä tarvitaan palvelujärjestelyjen verkostoyhteistyön poikkihallinnollinen alueellinen strategia ja suunnitelma. Yhteinen poikkihallinnollinen ja moniammatillinen täydennyskoulutus on tie alueen ohjauksen yhteisen kielen löytämiseen. Haastateltujen mukaan on tärkeää, että riittävän laaja asiantuntijaryhmä ottaa vastuun alueen ohjauspalveluiden koordinoinnista. Ohjauksen toimintapoliittinen muutos näkyy alueilla sähköisentoiminnan lisääntymisenä. Haastatteluissa kävi selville, että joustavat koulutusmuodot opiskelijoiden pitkien nivelvaiheiden siirtymissä ovat lisääntyneet, esimerkiksi työpajatyöskentely. Ne ovat osoittautuneet tarpeellisiksi työssä nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi.

3.1.3.2 Tiivistelmä toimintapoliittisista kehittämistarpeista

Globalisaatio vaikuttaa suomalaisen työelämään ja sitä kautta ohjaustyöhön. Kansalliset ohjauksen toimintapoliittiset linjaukset ovat vuorovaikutuksessa kansainväliseen koulutusta ja ohjausta koskeviin linjauksiin. Myös aluehallinnon muutokset vaikuttavat ohjauksen palvelujen järjestämiseen. Esimerkiksi palvelukeskusten perustaminen muutti aikuisten ja työttömien nuorten ohjauspalvelutarjontaa. Ohjauksen alueellisen verkostoyhteistyön tarvetta lisäävät haastateltujen mukaan yhtäältä erilaiset koulutuspoliittiset linjaukset, joita ovat esimerkiksi syrjäytymisen ehkäiseminen, koulutuksen ja palveluiden osallistavuus (inklusiivisuus), opintojen lisääntynyt valinnaisuus ja opintojen keskeyttämisen ehkäisy. Toisaalta ohjaustarpeita lisäävät asiakkaiden moninaiset palvelutarpeet, esimerkiksi erityistä tukea tarvitsevien ja maahanmuuttaja opiskelijoiden ohjaustarpeet.

Koulutuksen ja työelämän suhteita on kehitettävä edelleen, jotta päästäisiin parempaan ennakkointiin koulutuksen suunnittelussa. Ennakoinnilla on merkitystä sekä ura- ja ammatinvalintaa tekevien nuorten ohjauksessa että työelämän muutoksen visioinnissa koulutuksen järjestäjille.

Ohjaus nostetaan toimintapoliittisessa puheessa esille, mutta sen toteuttamisessa on haasteita. Aluekeskusohjelmissa mainitaan useimmiten osaamisen vahvistaminen sekä koulutuksen ja työelämäyhteyksien kehittäminen. Tämä tuo aluekeskusohjelmiin

myös ohjaustematiikan ja tarpeellisuuden, vaikka minkään alueen aluekeskusohjelma ei erityisesti mainitse ohjausta osana strategiaansa. Oppilaitosten välinen yhteistyö on lakisääteistä. Se kehittyy resurssikilpailun ja asiakkaiden palvelutarpeisiin vastaamisen välttämättömyyden myötä. Yksilön urasuunnittelun ohjauksen tarpeen ja julkisen päätöksenteon välillä on haastateltujen mielestä kuilu. Se ilmenee esimerkiksi kasvaneina ohjaustehtävinä, joihin ei ole ollut osoittaa lisäresursseja. Linjausten ja toiminnan välillä on kuilu. Ohjaus linjataan kuuluvaksi kaikille työntekijäryhmille kouluissa/oppilaitoksissa, mutta tämä ei vielä toteudu. Ohjauksen perus- ja täydennyskoulutuksessa tulisi ottaa huomioon ohjauksen muutokset ja niiden vaikutukset ohjaustyöhön.

Toimiva arviointijärjestelmä tuottaa tietoa alhaalta ylös (bottom up). Vastaavasti tietoisilla ohjausstrategioilla voidaan vaikuttaa laadukkaiden ohjauspalvelujen tuottamiseen (top down). Toimijoiden tulisi viestiä ohjauksen kehittämistarpeista oppilaitosjohdolle, jotka taas vievät saamansa viestin keskustelufoorumeihin, joissa päätetään esimerkiksi resursseista. Opiskelijoiden opintovaiheiden jälkiseurantaan tarvitaan säädöstukea.

3.2 Ohjauksen kontekstuaalinen ulottuvuus

3.2.1 Ohjauksen kontekstuaalisen ulottuvuuden vahvuudet

Yhteiskunnalliset muutokset ja ohjauksen alueellisen verkostotyön edut

Haastateltujen mukaan yhteiskunnalliset muutokset heijastuvat koulutuksen järjestämiseen. Ikäluokat pienenevät ja oppilasmäärät vähenevät. Ongelmaan haetaan ratkaisua pyrkimällä huolehtimaan koulutuksen saatavuudesta alueellisesti: Esimerkiksi perusopetuksessa haetaan ratkaisua siihen, miten järjestetään kattava kouluverkko pieneneville ikäluokille yhtenäisen perusopetuksen periaattein. Ammatillisella toisella asteella koulutusta organisoidaan rakentamalla suurempia alueellisia koulutusyksiköitä. Pienten lukioiden toiminta pyritään turvaamaan toisen asteen oppilaitosten yhteistyössä ja osaksi etä- ja verkko-opetuksen avulla.

Kaikki tämä tuo verkostotyön keskeiseksi tavaksi tuottaa väestötiheydeltään erilaisien alueiden ohjauspalvelut yhteistyössä poikkihallinnollisessa ja moniammatillisessa verkostossa. Ohjauksen alueellisen verkostoyhteistyön edut ovat haastateltujen mukaan kiistattomat alueen koulutuksen innovaatiovarantoon ja kehitykseen. Toimivat ohjauspalvelut voivat tukea alueen elinvoimaisuutta.

Ohjauksen verkostoyhteistyöhön saattaa liittyä kilpailua opiskelijoista, imagoista ja innovaatioista. Haastatellut katsoivat kuitenkin, että verkostoyhteistyö vähentää kilpai-

lua, jos kaikki hyötyvät yhteistyöstä. Organisaation kannalta työn jakaminen verkostossa vähentää päällekkäistä työtä ja säästää näin työaika- ja muita resursseja. Yhteissuunnittelu kokoaa innovaatiot yhteiseen käyttöön. Verkostossa voi perehtyä yhteistyöhön. Siinä opitaan tuntemaan kumppanit ja heidän toimintatapansa. Ohjauksen alueellisen verkoston yhteistyöllä voidaan alueen koulujärjestelmä saada toimimaan aiempaa saumattomammin yhteen. Yhteistyöverkostossa työskentelevät tuntevat alueensa palvelut ja voivat välittää tietoa omille asiakkailleen. Palveluja tarjotaan rinnan, ei päällekkäin. Tämä laajentaa ja monipuolistaa alueen ohjauksen palvelutarjontaa. Systemaattisesti suunnitellut ja tarjotut palvelut kohdentuvat paremmin asiakkaille. Tämä vähentää koulutuksen keskeyttämistä ja vaikuttaa myös syrjäytymistä ehkäisevästi.

Verkostoyhteistyö on myös poikkihallinnollisten moniammatillisten foorumien rakentamista. Haastateltujen mukaan keskusteluforumien rakentaminen eri toimijatahojen ja -tasojen välille on keskeistä ohjauspalvelujen kehittämistä. Tavoitteena on alueellinen ohjauksen tilan arviointi ja viestintä päättäjille toimintaedellytysten luomiseksi. Näin saadaan ohjausta näkyväksi asiakkaille, toimijoille ja päättäjille.

Verkostonäkökulma ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämiseen

Haastatellut katsoivat työskentelevänsä oppivassa verkostossa. Verkostotyöskentely mahdollistaa ohjauksen näkemisen laajemmassa kontekstissa ja tuo esiin uusia näkökulmia. Haastateltujen mukaan ohjaus tulisi ymmärtää osana koulutusjärjestelmän taloutta ja muita koulutuspoliittisia linjauksia. Ohjaus on toisaalta opiskelijaa palveleva asiakaslähtöinen prosessi ja toisaalta osa koulutuspolitiikan toimeenpanon prosessia.

Ohjauksen palvelujärjestelyjen verkostotyö on osa opetussuunnitelmaudistuksen toimeenpanoa

Ohjauksen verkostotyön kehittämisen katsottiin haastatteluissa olevan osa opetussuunnitelmaudistuksen toimeenpanoa. Työssä korostuu yhtenäisen perusopetuksen kehittäminen, toisen asteen yhteistyö, ohjaus- ja oppilashuoltosuunnitelmien laatiminen alueille ja oppilaitoksille sekä nivelvaiheyhteistyö oppilaitosten ja ohjauksen poikkihallinnolliseen työhön osallistuvien tahojen välillä (ks. Pirttiniemi & Päivänsalo 2001). Sosiaali- ja terveysministeriön muistiossa 'Ehdotukset syrjäytymisen vastaisista toimista' (1999, 16) korostetaan edellä mainittujen tahojen yhteistyötä, sillä kouluilla on rajalliset mahdollisuudet puuttua, vaikuttaa ja ratkaista erilaisia opiskelijoiden ohjaustarpeita. Aho (2004, 35) nostaa esiin syrjäytymisen ehkäisyn näkökulmasta palvelujärjestelmien joustavan yhteistyön vastuunjakoineen ja koordinoitutarpeineen. Ohjauksen alueellinen yhteistyö on tehostunut ja alueelliset ohjauksen asiantuntijaryh-

mät näyttävät syntyvän myös Opetushallituksen koordinoiman oppilaan- ja opinto-ohjauksen hankkeen toimintamuotona. (Kasurinen 2006 a, 20–21.)

Alueellinen poikkihallinnollinen suunnittelu

Haastateltujen mukaan sivistys-, sosiaali- ja terveystyöpalvelujen alueellinen poikkihallinnollinen suunnittelu, yhteistyö ja täydennyskoulutus hakevat muotoaan. Haastateltujen alueilla verkostoyhteistyötä on tehty nivelvaiheiden ohjauksen, tiedonsiirron, verkostojen näkyväksi tekemisen ja yhteisen koulutuksen kehittämiseksi. Kasurinen (2005, 270–272) korostaa verkostoyhteistyön kehittämisen kohteina myös yhteistyötä elinkeino- ja työelämän kanssa sekä kodin ja koulun/oppilaitoksen välistä yhteistyötä. Suunnittelussa ohjauksen palvelujärjestelyt nähdään prosessina, jota voidaan työstää yhdessä osa osalta:

“...tää porukka tietää, et opinto-ohjaus on niin laaja asia, et me ei sitä yhdellä paperilla ja yhdellä päätöksellä pistetä pakettiin vaan sieltä on otettava osa kerrallaan, se on ninkun osaprosesseittain purettava, et tää homma hoidetaan näin, tästä on tämä hyöty ja tässä on tää järki tehdä tää asia.”

Suunnitelmallisen ohjauksen yhteistyön rinnalla on työntekijöiden epävirallisia yhteistyösuhteita. Haastattelussa nostettiin ohjausverkostot kahdesta näkökulmasta: 1) Yhtäältä verkostot ovat henkilösuhteisiin perustuvia yhteistyösuhteita. Tämä verkostoituminen saattaa olla riittävää asukas- ja toimijamäärältään pienillä alueilla, jossa voidaan toimia käsityömäisesti. 2) Laajemmilla alueilla on tarpeen organisaatioiden välisiin sopimuksiin perustuvat yhteistyösuhteet. Molempia haastattelujen mukaan tarvitaan. Pelkästään yksittäisten työntekijöitten henkilösuhteille perustuva organisaatioiden välinen ohjauksen yhteistyö on tuskin enää lain velvoitteidenkaan mukaista Lait perusopetuslain, lukiolain ja ammatillisen koulutuksen lakien muuttamisesta (L 477/2003, L 478/2003, L 479/2003) korostavat, että oppilailta/opiskelijoilta on oikeus saada tarvitsemansa oppilas-/opiskelijahuolto.

Alueellinen ohjaussuunnitelma

Alueellisen ohjaussuunnitelman laadinnassa keskeistä on haastateltujen mukaan ohjauksen alueellisten osaprosessien tunnistaminen, määrittäminen ja kokoaminen ohjaussuunnitelmaksi. Alueellisia ohjaussuunnitelmia laaditaan poikkihallinnollisen ohjauksen yhteistyön sekä työn- ja vastuunjaon selkiennyttämiseksi. Ohjaussuunnitelma on alueellinen asiakirja, jossa tehdään eri toimijatasoille ja -tahoille tietoiseksi ohjaus-

yhteistyön alueelliset sopimukset ja sitoumukset sekä kuvataan alueverkko. Asiakirja on myös toimintasuunnitelma, yhteistyön dokumentointia ja ohjaukseen osallistuvien perehdyttämishjelma. Työ edellyttää monitasoista yhteistyötä, johon osallistuvat eri organisaatioiden ohjaustoimijoiden, organisaatioiden johdon ja hallinnonalan johdon edustajia sekä päätöksentekijöitä. (Kasurinen & Vuorinen 2002, 47; Karjalainen 2006a, 63–80.)

Paikalliset erot alueen ohjauksen palvelujärjestelyjen rakentamisessa

Poikkihallinnollisen ja moniammatillisen yhteistyön organisoimisessa on suurilla ja pienillä paikkakunnilla erilaisia kysymyksiä ratkaistavana. Suurten paikkakuntien ja alueiden verkostoyhteistyössä korostuu se, että toimijoita ja asiakkaita on paljon. Tämän vuoksi on tärkeää määritellä alueen ohjauspalvelujen yhteiset linjaukset. Alueyhteistyössä on tavoitteena tuottaa alueellinen ohjauksen suunnitelma, joka sisältää muun muassa palvelutarjonnan kuvauksia. Haastatellut sanovat, että alueet voivat olla niin suuria, että ensin tarvitsee luoda suuremman yhteistyöalueen aluejako, visiot, strategiat ja toimintasuunnitelmat. Tämä tarkoittaa, että myös poikkihallinnollista alueellista yhteistyötä suunnitellaan laajempien yhteisten linjausten pohjalta kaupungin- osittain ja/tai kunta-/aluekohtaisesti. Haastateltavat kertovat, että ohjauksen työnjaossa *”on niin paljon toimijoita ja että oikeiden yhteistyötahojen löytäminen on vaikeaa, mutta tärkeää”*.

Pienemmällä alueella tulee määritellä keskeiset ohjauksen prosessit, toimijat ja työnjako. Pienillä paikkakunnilla toimii vielä väestön kesken sosiaalinen kontrolli. Se näkyy myös ohjauksen alueellisessa työssä. Eri työntekijäryhmät tuntevat henkilökohtaisesti toisensa, oppilaat/opiskelijat sekä näiden vanhemmat/huoltajat. Ohjausyhteistyöverkoston luominen perustuu tällöin henkilösuhteille. Alueen koulutustarjontaa myötäilee paikkakunnan kokoa. Haastattelussa mainittiin verkosto-ohjauksen haasteista esimerkkinä se, että pieniltä paikkakunnilta nuoret muuttavat usein opiskelupaikan takia toiselle paikkakunnalle. Tällöin nuorten perusopetuksen jälkeinen seuranta on haasteellisempaa ja yhteistyöaluetta on vaikea rajata.

Alueelliset asiantuntijaryhmät

Opetushallituksen koordinoimissa oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeissa on ohjauksen palvelujen koordinoimiseen perustettu alueellisia asiantuntijaryhmiä. Ohjauksen asiantuntijaryhmistä käytetään eri alueilla eri nimityksiä: asiantuntijaryhmä, sidosryhmäyhteistyön suunnitteluryhmä tai ohjauksen alueellinen suunnitteluryhmä. Asiantuntijaryhmän edustajien lukumäärä, kokoonpano, tavoitteet ja tehtävät ovat

suunnitteilla. Haastateltavien mielestä ryhmä ei saa olla kooltaan liian suuri, mutta siinä tulee olla edustettuina keskeiset toimijatahot ja -tasot.

Ohjauksen verkostotyötä koordinoidaan ja alueilla laaditaan yhteisiä ohjauksen palvelujärjestelyjen suunnitelmia. Haastatellut ilmaisivat tärkeäksi muun muassa ohjauksen alueellisista tavoitteista ja työotteesta sopimisen ja opiskelijoiden jälkiseurannan organisoinnin. Yhteistyön organisoinnin kuvattiin olevan haasteellista, mutta välttämätöntä. Haastateltujen mukaan ohjauksen verkostotyötä suunnittelevan asiantuntijaryhmän ja ohjausryhmän kokoonpanosta on sovittava alueilla kaikkien ohjauksen keskeisten tahojen yhteistyössä. Ohjauksen verkostoyhteistyössä tarvitaan päättäjiä, hallinnon edustajia, oppilaitosjohdon sekä toimijoiden välistä keskustelua.

Alueellisessa ohjausverkoston suunnitteluryhmässä toimimisella on työntekijälle koulutuksellinen ja työnohjauksellinen funktio. Yksittäiselle organisaatiolle on tärkeää päästä mukaan yhteistyöfoorumiin, sillä yhteiset alueelliset ohjauksen suuntaviivat luodaan ryhmissä. Alueellinen ohjauksen yhteistyö on osa oppilaitosten välistä yhteistyötä. Se on lakisääteistä ja haastateltujen mukaan kehittyvää toimintaa. Asiantuntijayhteistyössä tutustutaan ohjauksen ja koulutuksen kehittämisen kannalta keskeisiin kansallisiin ja kansainvälisiin virtauksiin. Työntekijät voivat peilata omaa toimintaansa ja oman organisaationsa toimintatapoja laajemmassa kontekstissa, mikä on ohjauksen palvelujen kehittämisessä ensiarvoista.

Alueellisen ohjauksen verkoston tehtävät

Ohjausverkoston keskeisiä tavoitteita ovat haastateltujen mukaan sosiaalisen eheyden turvaaminen, opiskelijoiden palvelutarpeisiin vastaaminen ja hyvinvoinnin edistäminen, jatko-opintoihin ja työelämään ohjaaminen sekä ohjauksen ja oppilashuollon kokonaisuuden hahmottaminen. Ohjauksen poikkihallinnollinen verkosto on haastateltujen mukaan monitasoinen. Verkoston poikkihallinnolliset yhteistyösuhteet ovat moninaiset. Ne määrittyvät asiakkaan tarpeiden mukaan. Ohjauksen verkosto sisältää ainakin seuraavat tasot:

1. oppilaan/opiskelijan elämän verkostot: koti, kaveripiiri, harrastukset jne.
2. ohjauksen työntekijän lähiverkosto organisaatiossa ja sen ulkopuolella
3. oppilaitoksen/organisaation sisäinen yhteistyöverkosto, esimerkiksi oppilashuoltotyöhön osallistuvien työntekijöiden muodostama verkosto
4. alueen poikkihallinnollinen verkosto, joka muodostuu alueen hallinnon alojen päättäjien yhteistyöverkostosta, eri hallinnonalojen johtajien keskinäisestä verkostotyöstä sekä toimijatason työntekijöiden verkostoista
5. kansallinen ja kansainvälinen ohjauksen toimintapoliittinen päätöksentekoverkosto.

Ohjauksen verkoston näkyväksi tekemisen, palvelujen selkiennyttämisen sekä alueellisen poikkihallinnollisen yhteistyön tarpeet tunnustetaan. Ohjauksen alueelliset organisaatiot ovat kehittymässä. Ohjauksen verkoston keskeisiksi tehtäviksi haastatellut ilmaisivat alueellisesta yhteistyöstä ja palveluista tiedottamisen, vastuun- ja työnjaosta sopimisen ja koordinoinnista päättämisen.

Ohjauksen alueellinen poikkihallinnollinen työ on toistaiseksi usein hankkeistettu. Hankkeiden suunnittelussa tarvitaan riittävän laaja työnjako. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeiden työntekijöiden kokemuksen mukaan ohjauksen suunnitteluun ja johtamiseen tarvittaisiin asiantuntijoita eri hallinnonalojen ja oppilaitosmuotojen toimijoista ja lisäksi koulutuksen eri ylläpitäjien edustajista. Tämä helpottaa ohjauksen kokonaisuuden hahmottamista.

Projektit voivat olla organisaatioiden toimintakulttuurin kehittämisessä tärkeitä, vaikka ne näyttäisivätkin toimintansa aikana kiinnittyvän löyhästi oppilaitosten ja koulujen todellisuuteen. Ohjauksen hankkeiden haastatellut edustajat kertoivat, että kehittämisen muutosvastarintaa on ollut aina. Innovaatiot ovat kuitenkin juurtuneet oppilaitoksiin esimerkiksi koulutuksen avulla. Yhteistyön resursointiin on oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeessa saatu Opetushallituksen varoja. Jatkossa kehittämistyöhön tarvitaan paikallisia resursseja. Haastateltavat kuvaavat alueellista ohjauksen yhteistyöverkoston tehtäviä yksilön osallisuuden näkökulmasta:

"... mikä se olikaan tämä syrjäytymisen positiivisempi termi, että se sosiaalinen eheys, että jos se voitais turvata mahdollisimman monelle, jos ei kaikille, mutta niin monelle kuin mahdollista, yksilölle, tällä alueellisella sidosryhmäyhteistyöllä tämä eheys.."

Haastatellut nostivat ohjauksen yhteistyöverkoston tehtävät myös työntekijöiden välisen yhteistyön ja asiantuntemuksen kokoamisen näkökulmista:

"...sidosryhmäyhteistyö on vastaus asiakkaan palvelutarpeeseen. Ja jos on tarpeeks yhteistyötä niin sitten tietää, että minne ja mitä sen asiakkaan kanssa seuraavaks vois tehdä, jos tuntuu, että ne omat resurssit ...ei riitä..."

Yhteistyöhakuisuus kuvastaa haastateltujen mielestä sitä, että ohjaushaasteet ovat kasvaneet. Yhteistyöllä haetaan synergiaa. Haastatellut olivat sitä mieltä, että entistä tärkeämpää on tehdä yhteistyötä myös työelämän suuntaan. Kasurisen (2005, 270–271) mukaan uusissa opetussuunnitelmien perusteissa korostetaan yhteistyötä työelämän kanssa (Opetushallitus 2004; Opetushallitus 2003a; Opetushallituksen määräys ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelmasta ja näyttötutkinnon perusteista 2005). Työelämäyhteistyö on entistä enemmän koko koulun tehtävä. Oppilaiden pitäisi voida

hankkia kokemukseen perustuvaa tietoa valintojensa tueksi koko peruskoulussa opiskelun ajan ja työelämä-, ammatti- ja koulutustiedon pitäisi sisältyä eri oppiaineiden opetukseen.

Ohjauksen verkoston tehtävänä on muun muassa aikuisopetuksessa hakeva toiminta. Tämä tarkoittaa, että koulutusjärjestelmän sisäisissä nivelpaikoissa tapahtuvan tiedottamisen lisäksi tarvitaan tiedotusta, joka suunnataan työelämässä olevalle väestölle. Heille tiedotetaan - samalla tavalla kuin opiskelevalla nuorisollekin - Internetissä, radiossa ja lehdistössä sekä erilaisissa vapaasti saatavilla olevissa tiedotusmateriaaleissa. Aikuisille suunnatun koulutustiedotuksen erityispiirre on, että aikuisilla saattaa olla pitkä aika edellisestä opiskeluvaiheesta elämässään. Koulutusjärjestelmä on muuttunut, ja heille suunnatussa tiedottamisessa on otettava huomioon erityisesti koulutussanasto. Tiedottamisen tapa voi olla erilainen kuin nuorille suunnatussa koulutustiedottamisessa. Esimerkiksi verkko-ohjauksen hankkeessa aikuislukioiden opinto-ohjaajat kehittivät yhteiskäyttöön verkko-ohjauksen sivustoja, jotka palvelevat sekä ohjaajia että asiakkaita. Aikuisopiskelun tietopalvelujen, neuvonnan ja ohjauksen kehittämisen valmisteluryhmä (2006, 25–28) toteaa, että aikuisten neuvonta- ja ohjauspalvelujen saatavuutta on parannettava. Saatavuutta parannetaan kehittämällä palveluja monikanavaisuuden periaatteella. Tarjolla täytyy olla verkkoneuvontaa, puhelinneuvontaa sekä ryhmä- ja henkilökohtaista neuvontaa ja ohjausta.

Verkostoyhteistyön rakentamisen elementit – ”...kukaan ei yksin enää asiakasta pysty palvelemaan...”

Haastateltujen mukaan poikkialueellisen, moniammatillisen työn edellytys on eri työnteijäryhmien ja työnteijöiden välinen **luottamus**. Onnistuneen yhteistyön lähtökohtana pidettiin eri osapuolten välistä **kunnioitusta**. Yhteistyö edellyttää rohkeutta asettaa oma asiantuntemuksensa alttiiksi yhteistyössä. Moniammatillisessa yhteistyöfoorumissa kohtaavat työurallaan eri vaiheessa työskentelevät työnteijät, noviisit ja konkarit. Haastateltujen mukaan innovatiivisuus syntyy erilaisten näkemysten kohtaamisessa. Haastatellut korostivat riskinottoa yhtenä innovatiivisen työotteen ytimenä. Moniammatillisessa poikkialueellisessa työssä tarvitaan halua nähdä asiat toisin. Engeström (2004, 48) kuvaa samaa asiaa sanomalla, että organisaatioiden on opittava jotakin, mitä vielä ei ole. Haastatellut korostivat, että ammatillisuus on myös omien ammatillisten rajojen tunnistamista. Ohjauksen eri yhteistyötahoja tarvitaan tämän vuoksi asiakkaan palvelemissa.

Tavoitteellinen työote on haastateltujen mukaan ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämistä. Haastatellut tunnistivat esimerkiksi oppilaitosten välisen kilpailun. Alueellisessa ohjauksen yhteistyössä on jo opittu, että kilpailuasetelma ei tuota hedelmää.

Yhteistyössä nähdään **etua**. Haastateltavien mielestä verkostotyö on tuloksellista, jos siinä ei haeta nopeasti kompromissia, vaan ratkaistavia ongelmia maltetaan pohtia ja kehitellä. Tämä edellyttää yhteisen keskustelufoorumien pysyvyyttä, resursseja kokoontua ja aikaa työskennellä yhdessä. Ohjauksen verkostotyöskentelyn katsottiin nostavan alueen ohjauksen toimijoiden ammatillisuutta. Kilpailun haitallisten vaikutusten eliminoinemiseksi tarvitaan keskustelua ohjauksen sekä opinpolun yhtenäisyyden rakentamisesta ja yhteisistä tavoitteista.

Haastatellut esittivät yhteistyön lähtökohdaksi **kaikki voittavat -periaatteen**. Yhteistyön on tuotettava siis jotakin lisäarvoa kaikille osapuolille. Ehdotukset syrjäytymisen vastaisista toimista –raportti (1999, 18) korostaa, että poikkihallinnollinen yhteistyö ei ole itsetarkoituksellista. Moniammatillinen yhteistyö on perusteltua, kun toiminnalla on yhteinen kohderyhmä. Resurssien säästön ja synergian tavoitteen ymmärtäminen syventää halua yhteistyöhön, sanoivat haastatellut. Alueellisten ohjauspalvelujen poikkihallinnollisessa yhteistyössä on mahdollisuus hahmottaa, mitkä asiat ratkaistaan poikkihallinnollisessa moniammatillisessa yhteistyössä ja mitkä asiat ohjauspalveluista järjestetään koulu-/oppilaitos-/organisaatiokohtaisesti. Tällaisesta yhteistyöstä ovat esimerkkinä yhteiset alueelliset internetpohjaiset sivustot, joissa kuvataan ohjauspalvelut, palvelun tarjoajat yhteistietoineen sekä vastuunjako.

Haastatellut kiteyttivät yhteistyön lähtökohdan niin, että on uskallettava kohdata toiminnan katkoksia, häiriöitä, kaaosta ja ristiriitoja, jotta voisi kehittää ja kehittyä. Yihongin (2006) mukaan innovatiivisuus on uusien ideoiden implementointia arvojen luomiseksi. Hän kokoaa innovatiivisen toiminnan perusarvoiksi seuraavat toimintaa kuvaavat käsitteet: luottamus, rehellisyys, vilpittömyys, avoimuus, oppiminen, kasvu, riskinotto-kyky, toisten kunnioittaminen, myötätunto, sitoutuminen, osallistuminen, menestyminen sekä osallisuudesta ja turvallisuudesta huolehtimisen. Innovatiivisen toiminnan arvoina Yihong (2006) mainitsee vapauden, intohimon, intuition, synergian, uteliaisuuden, kauneuden ja hauskuuden.

Haastattelusitaatissa kuvataan edellä kuvatun mukaista luovan, innovatiivisen työskentelytavan piirteitä: ideointia, jota ei alkuvaiheessa vaimenna liiallinen kriittisyys, prosessiin heittäytymistä vailla ennenaikaisia onnistumisen odotuksia, kannustavaa ilmapiiriä, jossa on tilaa huumorille, kritiikin anto- ja sietokykyä sekä luottamusta yhteistyökumppaniin. Näitä toiminnan piirteitä voi pitää myös oppivan verkoston, organisaation ja tiimin sekä moniammatillisen työn lähtökohtina:

“... mitä se työssä oppiminen verkossa mejän tapauksessa on, niin... tietty rohkeus, mitä luovuus ja innovatiivisuus vaatii ja se, että me uskalletaan myöskin ottaa riskejä ja sitten kokeilla juttuja, sitten jos joku toinen ois karpäsenä katossa ollu kuuntelemissa sitä, kun me työestetään vaikka jotain aineistoa, se on ihan mieletön prosessi, kaikki huutaa yh-

teen ääneen, siis meillä on jonkunlainen yhteinen tapa työskennellä, missä on mukana hirveen paljon huumoria myöskin, että et se tuo siihen tietynlaista, että et siedetään ja toisaalta sitten myöskin vakavuus ja sellanen ammatillisuus siinä, että eihän tässä nyt kuitenkaan, tässä käsitellään näitä meidän tuotoksia, että sä nyt oot kauhee, kun tommosta ehdotat. Et uskalletaan sanoa myöskin, että mä oon eri mieltä ja sitä ei uskalleta kaikissa työyhteisöis tai siis yhteisöissä, jotka nyt ei oo sit tämmösiä oppivia verkostoja. Et se on, mä oon ollu järjestötoiminnassa paljon ja kehittämistyössä siellä niin ne, jotka keksii ja menee eteenpäin niin ne uskaltaa myöskin kohdata niitä toiminnan katkoksia, häiriöitä, ristiriitoja ja ne, jotka junnaa paikoillaan niin ne nyökyttelee ja on myötämielisiä silloin kun ne on kokouksia yhdessä, eikä käytä sitä ninkun tavallaan sit sitä kitkaa myöskin voimana.”

Ohjauksen verkostoyhteistyön organisoimisessa pyritään käyttämään hyväksi jo olemassa olevia palvelurakenteita. Joillakin alueilla ohjauspalvelujen kokoamisessa ja verkoston luomisessa on hyödynnetty aluerehtoritoimintaa. Tämä tarkoittaa, että ylläpitäjä on nimennyt jonkun aluerehtorin koordinoimaan alueen koulujen yhteistyötä. Hänellä voi olla muitakin hallinnollisia tehtäviä. Olemassa olevan palvelurakenteen hyödyntäminen on organisoitu siten, että käytetään alueellisen ohjausverkoston koordinaattorina työntekijää, jolla on jo päätösvaltaa. Sosiaalitoimen aluetyö saattaa jo myötäillä suurimmalta osalta aluerehtorin työaluetta ja päinvastoin.

Vuorovaikutus verkostossa

Haastatelluille palautteen antamisen ja vastaanottamisen taito oli tiimityössä tärkeää. Ohjauksen poikkialueellisen ja moniammatillisen kehittämisen keskeiseksi asiaksi haastatellut nostivat kumppaneita kunnioittavan vuorovaikutuksen verkostossa toimijoiden keskinäisistä eroavaisuuksista huolimatta. He sanoivat, että ”...*eka treffeillä se ei välttämättä aina luonnistu...*”. Tämä tarkoittaa verkostoyhteistyön kannalta vuorovaikutukseen lähtemistä, keskusteluyhteyden ylläpitämistä, yhteistyön rakenteiden luomista ja aikaa yhteistyölle. Haastatellut kuvasivat myös organisaatioiden toiminnan, kulttuurien, tavoitteiden ja tehtävien kirjoa. He kertoivat ohjauksen vaihtelevan oppilaitosmuodoittain. Asiakkaat, toimintatavat, resurssit ja tavoitteet poikkeavat eri oppilaitoksissa. Tärkeänä pidettiin tutustumista toisten työhön. He pitivät ohjauksen alueellisen ja oppilaitoskohtaisen kehittämisen keskeisenä asiana käsitteiden avaamista yhdessä. Yhteistyön tavoitteena on moniäänisyyden ylläpitäminen ja sietäminen sekä dialogisuus. Haastatellut kantoivat huolta siitä, osataanko verkostoissa kilpailun asemesta ajatella ryhmänä, jolla on yhteiset tavoitteet ja haasteet. (Ks. Valleala ja Collin 2004.)

Oppilaitoksen tai muun poikkihallinnollisen organisaation toteuttamalla ohjauksella on yhteinen säädöstausta. Tästä huolimatta ohjauksikäytännöt vaihtelevat koulusta/oppilaitoksesta ja organisaatiosta toiseen. Haastateltujen mielestä verkostotyössä on keskeistä saada vertailukohta omalle toiminnalle. Verkostossa saadaan vahvistusta omille kehittämislinjauksille ja verkostosta tuodaan uusia vaikutteita oman organisaation toiminnan kehittämiseen. Haastateltava kuvaa verkostovuorovaikutusta oman työnsä kannalta seuraavasti:

"...asiantuntijaryhmän kautta saa sellasta tietoa ja näkemyksiä, jotka tukee sitä omaa työtä ja taas oppilaitoksen tasolla voi sitten tuoda niitä näkemyksiä esille ja kertoa, että mä en oo yksin tätä asiaa esittämässä vaan mä tiedän, että tästä puhutaan muuallakin ja tän asian suhteen toimitaan muuallakin, et se tuki on hirvittävän tärkeä."

Verkostossa työskenteleminen on vuorottelemista organisaation sisäisen ja ulkoisen yhteistyön välillä. Oppilaitoksessa tulisi sopia, kuka/ketkä edustavat oppilaitosta ulkosuhteissa. Haastatelussa selvisi, että verkostotyössä on keskeistä, että organisaation edustaja tuntee oman työyhteisönsä keskeiset strategiat, toimintatavat, henkilöt ja palvelutarjonnan. Organisaation edustajana ulkoisessa verkostossa työskentelevän työntekijän työn kannalta on helpompaa, jos työyhteisössä selkeästi sovitaan ja tiedotetaan ulkoisen verkostotyön reunaehdoista. Lähtijän on vapauttavaa jättää oman organisaation samanaikainen työ sijaisen hoidettavaksi, jos ulkoisesta verkostotyöstä on selkeästi sovittu ja työntekijä tiedostaa verkostotyön osaksi työrooliaan ja organisaationsa perustehtävää.

Haastateltujen mukaan verkostotyöskentely on oppimista. Organisaatiossa tulisi myös huolehtia siitä, että mahdollisimman moni työntekijä voisi osallistua tiimeihin ja edustaa organisaatiota verkostotyössä, jolloin he myös oppisivat verkostotyötappaa. Tynjälä, Nikkanen, Volanen ja Valkonen (2005, 33–35) kuvaavat erilaisia oppilaitoskulttuureita. Niistä liikkuvan mosaiikin mallin mukainen toimintakulttuuri mahdollistaa verkosto-oppimisen kannalta tiedon saannin monilta eri tahoilta, työelämästä, toisista oppilaitoksista ja ohjauksen organisaatioista. Haastateltava kuvaa seuraavassa rooliaan organisaationsa edustajana verkostossa:

"...aina, kun edustaa ulospäin niin sitä ei, että minä edustan minua, vaan että minä edustan oppilaitosta. Ja siinä niin, sitten että, omia mielipiteitä voi olla poikkeavia, mutta että ne täytyy sitten jollakin tavalla käydä läpi ja miettiä, että no, tässä mä ehkä ajattelen eri tavalla. Ehkä mä en o vielä jotakin ymmärtänyt tai mulla on joku sokea piste jäänyt siellä itsellä, koska on aina se organisaation historia ja muu."

”Tavallaan sit sitä kitkaa on myöskin voimana.” – Henkilöstön oppiminen poikkihallinnollisessa ja moniammatillisessa verkostossa

Haastatellut pitivät verkostossa työskentelyä vaativana, mutta antoisana. Verkostotyö antaa tekijälleen uuden näkökulman omaan työhönsä ja organisaatioonsa sekä tietoa yhteistyökumppaneiden organisaatioiden palveluista ja tavasta tehdä työtä. Verkostoyhteistyössä kohtaavat iältään, työkokemukseltaan ja ammatiltaan erilaiset ihmiset. Haastatteluissa korostettiin, että vasta työmarkkinoille tullut, vakiintuneita käytäntöjä tuoreesti ihmettelevä työntekijä ja kokenut työntekijä voivat olla hyvä yhdistelmä yhteistyössä. Kokemustiedon ryydittämä tuoreesti ihmettelevä ryhmä on haastattelujen mukaan tehokas uuden oppimisessa. Tynjälän ym. (2005, 35) mukaan eräänä innovatiivisen tietoyhteisön piirteinä on nuorten työntekijöiden näkemysten hyödyntäminen organisaation tiedon luomisen prosessissa.

Haastateltujen mielestä ohjaustyöhön sisältyy aina ongelmanratkaisua. Ongelmanratkaisu voi olla ammattilaisten välisen yhteistyön haasteiden ratkomista. Se on suunnittelua, jossa asiakkaan ohjaustarpeisiin vastataan yhteistyössä asiakkaan ja toisten ammattilaisten kanssa. Ongelmanratkaisu voi sisältää myös uusien toimintamallien rakentamista. Haasteet ovat moniammatillisia, ja ne edellyttävät myös asiakkaan mukaan ottamista. Moniammatillinen saman hallinnonalan verkostoyhteistyö on jo luontevaa. Esimerkiksi eri oppilaitosmuotojen kuraattorit, opinto-ohjaajat ja terveydenhoitajat tekevät ammattikunnan sisäistä yhteistyötä yli oppilaitosrajojen. Yhteistyökumppaneilla on yhteinen lainsäädäntö työnsä taustalla, yhteinen käsitteistö ja tietoa kumppaneiden palveluista.

Haastatellut sanoivat, että opinto-/oppilaanohjaaja on yhdessä ihmettelijä myös toisten opinto-/oppilaanohjaajien kanssa. Verkostoyhteistyössä korostuu eri ammattiryhmien toimintatapojen yhteensovittaminen. Eri oppilaitosmuotojen opinto-ohjaajat tekevät haastateltujen mukaan erilaista työtä, vaikka heillä on sama ammattinimike. Ohjaajien välinenkin työ on siis hallinnonalan sisäistä moniammatillista työtä. Ohjausyhteistyössä on paljon erilaisia toimijoita ja asiakkaiden erilaisia ohjaustarpeita. Yhteistyön tarve on kiistaton. Perushalu yhteistyöhön lähtee kuitenkin ihmisistä. Haastateltujen mukaan työntekijän itse- ja ihmistuntemus luovat pohjan toimivalle yhteistyölle.

Haastateltujen mukaan moniammatillisessa yhteistyössä on keskeistä määritellä yhteiset tavoitteet. Heidän mielestään eri osapuolten on syytä tietää, mitä yhteistyöltä halutaan. Haastatellut ilmaisivat, että täydennyskoulutuksen keskeinen tehtävä verkostoyhteistyössä on tarjota mahdollisuus hioa yhteinen kieli ja ymmärrys yhteistyön perustaksi.

Haastatellut katsoivat, että moniammatillisessa yhteistyössä ei voi unohtaa asiakkaan näkökulmaa. Verkostotyö muuttaa työntekijän ammattitaitovaatimuksia. Tietoa on pystyttävä kokoamaan ja tulkitsemaan kulloisenkin asiakkaan tarpeiden mukaan.

Lairion ja Nissilän (2001, 18) mukaan verkostoyhteistyö antaa mahdollisuuden selkeyttää eri ammattilaisten ammatti-identiteettiä suhteessa muihin verkostotoimijoihin. Tämä on edellytyksenä toimivalle ohjauksen työnjaolle, sillä yksin ei kukaan pysty asiakasta palvelemaan toteaa haastateltava:

"...kukaan ei yksin enää asiakasta pysty palvelemaan eli ammattitaidon määrää voidaan mitata sen mukaan kuinka kontaktikykyinen olet tai kuinka herkästi tietoa keräävä olet ja sitten, mikä tärkeintä, kuinka hyvin pystyt soveltamaan sitä tietoa siihen sun tähetkiseen työhösi tai työn tarpeeseen."

Poikkihallinnollinen täydennyskoulutus

Haastateltavat pitivät ohjauksen verkoston yhteistä poikkihallinnollista ja moniammatillista täydennyskoulutusta tärkeänä. Yhteinen täydennyskoulutus mahdollistaa eri ammattiryhmien itseyttä ja toinen toistensa ymmärtämisen kehittymisen. Koulutuksessa voidaan keskustella yhteisistä käsitteistä ja avata eri hallinnonalojen säädöstaustaa, toimintalogiikka ja palvelurakennetta. Koulutus voi omalta osaltaan lisätä myös työntekijöiden motivaatiota, dialogisuutta ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Haastateltujen mukaan työskentely verkostossa koetaan täydennyskoulutuksena. Se on hyvien käytäntöjen jakamista, uusi näkökulma omaan työhön, erilaisuuden ja samankaltaisuuden sopivaa vuorottelua, yhteinen tarttumapinta ohjauksen kehittämiseen ja vuorovaikutukseen toisten ammattilaisten kanssa sekä työssä oppimista. Lairion ja Nissilän (2001) mukaan ohjausalan täydennyskoulutusta tarvitaan verkostotoiminnan kehittämisessä. Heidän mukaansa moniammatillisen ohjauksen täydennyskoulutukseen tulisi opinto-ohjaajien lisäksi osallistua myös muita ohjaustahoja sekä oppilaitoksista että niiden ulkopuolelta.

Eri alueiden ohjaajat kokoontuvat nyt kouluastekohtaisissa erillisissä tiimeissä. Ohjaajat ovat haastateltujen mukaan organisoituneet oppilaitosmuodoittain, mutta alueellisia ohjaustiimejä, joissa ovat edustettuina kaikki oppilaitosmuodot, tarvitaan myös. Ohjauksen järjestö, Suomen opinto-ohjaajat ry, toimii kaikkien opinto- ja oppilaanohjaajaryhmien yhteisenä järjestönä. Koulumuotojen välisen yhteistyön lähtökohta ovat yhteiset tapaamiset, koulutukset ja keskustelufoorumit. Koulutusta tarvitsevat kaikki ohjauksen palvelujärjestelyjen toteuttajat. Tästä esimerkkinä seuraava sitaatti:

"... siellä oppilaitoksen sisällä, jos ajatellaan tota moniammatillista verkostoitumista ja yhteistyötä nii yks semmonen asia, mikä (ess) kehittämishankkeessa ja opetuksen kehittämishankkeessa niin ollaan lisätty henkilökunnalle esim. erilaisista oppijoista niin koulutusta ja minusta me voitaa ammattiopisto (ess) verkostossa niin hyödyntää sitten

myös näitä koulutuksia laajemmin kuin siinä oman oppilaitoksen sisällä, että tarjottais niitä koulutuspäiviä just muille oppilaitoksille, ...”

3.2.2 Ohjauksen kontekstuaalisen ulottuvuuden kehittämistarpeet

Ohjauksen kontekstin muutos

Elinikäisen ohjauksen käsite on määritelty kansainvälisiin arviointeihin pohjautuvassa EU:n ministerineuvoston hyväksymässä elinikäistä ohjausta koskevassa päätöslauselmassa (9286/04). Tämän määrittelyn tulkintaa tulisi täsmentää eri konteksteissa, jotta poikkihallinnollisen työn edellyttämä keskustelu ja toiminta etenisivät käsitteellisesti samalta pohjalta eri työntekijäryhmien, organisaatioiden ja toiminnan tasojen välillä. Tässä tutkimuksessa ohjausta tarkastellaan koulu- ja oppilaitoskontekstissa. Konteksti muodostuu niistä yhteistyöorganisaatioista, joilla on julkisen päätöksenteon linjaamaa vastuuta julkisrahoitteisten, yksilön opinpolun lapsuus- ja nuoruusiän ohjauspalveluiden järjestämisessä. Näitä organisaatioita ovat koulut ja oppilaitokset. Oppilas- ja opiskelijahuoltosäädösten perusteella ohjauksesta ovat näiden lisäksi vastuussa sosiaali- ja terveystyöpalvelut. Euroopan unionin ja kansallisen ohjaukseen liittyvän elinikäisen oppimisen luonnehdintojen mukaan vastuussa ovat myös työvoimapalvelut. Ohjauksellisia tehtäviä on lisäksi nuoriso- ja vapaa-ajanpalveluja tarjoavilla organisaatioilla, erilaisilla projekteilla ja kolmannen sektorin toimijoilla.

Ohjauksen kontekstin muutos heijastelee yleisiä yhteiskunnallisia muutoksia, joita ovat muun muassa globalisaation vaikutus työmarkkinoihin, monikulttuuristuminen, työelämän muutoksesta johtuva koulutustarjonnan ennakkoinnin vaikeutuminen ja aluepolitiikan muutosta enteilevä suunnittelutyö valtionhallinnossa. Haastatellut miettivät, miten nämä edellä mainitut yhteiskunnalliset muutokset vaikuttavat ohjauksen perustana olevaan koulutus- ja työelämäntietoon ja sen välittymiseen oppilaille/opiskelijoille. Haastateltujen mukaan on välttämätöntä opetella sietämään epävarmuutta, koska se on eräs tulevaisuuden toiminnan lähtökohta ohjauksen eri organisaatioissa.

Eri organisaatioiden ohjauksen henkilöstön perus- ja täydennyskoulutuksissa tulisi olla riittävästi aikaa paneutua ohjauksen kontekstin muutostekijöihin, koska ohjaus on tulevaisuusorientoitunutta työtä. Haastatellut kysyivätkin, millaisen tiedon varassa he voivat ohjata nuoria tulevaisuuteen ja miltä maailma näyttää siinä vaiheessa, kun nyt koulutuksessa olevat nuoret ovat työelämässä.

Ohjauksen palvelujärjestelyjen alue

Opetushallituksen oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeeseen vuosille 2004–2007 osallistui viisikymmentä seutukunnallista ohjauksen aluehanketta. Alueiden hankeorganisaatiot saattoivat olla haastattelujen mukaan mittavia. Ne eivät välttämättä hahmottuneet ohjaustoimijoille, sillä ohjausverkostojen rakennetta ollaan vasta kokoamassa.

Alueiden maantieteellisetkään rajat eivät olleet haastatetuille yksiselitteisen selvät. Haastatellut olivat tietoisia ohjauksen alueellisen yhteistyön tarpeesta ja kaipasivat järjestäytyneitä yhteistyötä. Tähän työhön tarvitaan alueellinen yhteistyösuunnitelma. Haastateltujen mielestä yhteistyötä tulisi selkeyttää ja tunnistaa yhteistyöhön kätkeytyvät voimavarat. Kaikki haastatellut eivät tunnistanee käsitettä ohjauksen alueellinen ohjausverkosto. Eräs haastateltava pohti:

"...mikä on se alue, onko se joku maantieteellinen alue vai joku, ninkun tässä meilläkin on vähän tällöinen toiminnallinen intressi? Mikä sitä aluetta yhdistää? Mikä on se lisäarvo siitä alueellisesta yhteistyöstä, voidaan saavuttaa? Ja mikä sitä aluetta rajaa? Ainahan alueella on jotkut rajat."

Ohjauksen alueellisen yhteistyösuunnitelman tarvetta tähdennettiin haastatteluissa. Suunnitelma jäsentää yhteistyötä. Siinä määritellään alueelliset yhteistyötahot. Suunnitelmassa kuvataan alueen koulutustarjonta ja opiskelijan yksilöllisten opinpolkujen mahdollisuudet sekä ohjauspalvelut. Alueellisen ohjauksen palvelujärjestelyjen suunnitelma on runko, jonka pohjalta oppilaitokset voivat tehdä oman sovelluksensa.

Poikkihallinnollinen ohjauksen yhteistyön alueellinen palvelukartta

Ohjauksen poikkihallinnollisen työn säädöstausta muodostuu eri hallintokuntien lainsäädännöstä, opetussuunnitelmien perusteista ja alueellisista koulutuksen yhteistyölinjauksista. Opetussuunnitelmaan sisältyvät oppilashuolto- ja ohjaussuunnitelmat nivoutuvat toisiinsa.

Ohjausverkoston poikkihallinnolliseksi työmuodoksi ehdotettiin haastatteluissa osaamiskartoitusta ja alueellista palvelukarttaa. Haastatteluissa selvisi, että kaikki toimijat eivät tiedä ja tunne alueellisia yhteistyökumppaneita, joiden puoleen kääntyä esimerkiksi sellaisissa opiskelijan ohjaustarpeissa, jotka eivät kuulu työntekijän omaan toimenkuvaan.

”Niin minusta nää asiat (ess) mistä asioista pitäis puhua, että (ess) oppilaiden kanssa ohjauksessa voi tuua sellasia asioita, jollonka meillä pitäis olla selvillä sillä alueella, kenen kanssa me ollaan sitten tekemisissä.”

Haastatteluissa nousi esille juhlapuheet ja syrjäytymisen ehkäisemisen korostuminen niissä. Samanaikaisesti moniammatillisen yhteistyön asemesta ohjauksen nähtiin sisältävän ”luukutusikäntöjä”. Asiakas joutuu harhailemaan palvelusta toiseen. Toisaalta tämä tarkoittaa myös, että työntekijöillä ei ole palvelukokonaisuudesta tietoa, jolloin he siirtelevät asiakasta palvelusta toiseen vailla suunnitelmaa ja palvelun kohdentamista. Koska tukirakenteet eivät ole kokonaisvaltaisia, ei ole myöskään kokonaisvastuuta nuorista. Kun palvelut on järjestetty pirstaloituneesti, niiden väliin mahtuu paljon syrjäytymisvaarassa olevia nuoria.

Lisäksi kehittämiskohteeksi nostettiin tieto- ja viestintätekniiset sovellukset ja niiden käyttö tiedottamisessa ja ohjauksessa. Näiden avulla voitaisiin tiedottaa palveluista/palvelutarjonnasta asiakkaille ja yhteistyökumppaneille. Tätä työtä helpottaisi palveluiden tuotteistaminen. Tämä tarkoittaa palvelujen kuvaamista niin, että omalle organisaatiolle ja poikkihallinnolliselle yhteistyöverkostolle käy selväksi, mitä kukin taho osaa ja miten asiakkaita palvellaan.

Alueellisen ohjauksen palvelutarjonnan verkosto tulisi määritellä. Tämä tarkoittaisi ohjauksen alueen määrittelemistä maantieteellisesti, verkossa toimivien tahojen määrittelyä ja näiden asiantuntemuksen kartoittamista. Verkoston näkyväksi tekemisessä voidaan käyttää tietoverkkopalveluja. Tieto- ja viestintätekniikka on väline koota tietoa, synnyttää uutta tietoa moniammatillisessa yhteistyössä ja vaihtaa osaamista (Castells 2000).

Poikkihallinnollisen ohjauksen yhteistyön arviointi

Opetushallituksen ohjauksen itsearviointilomake (Opetushallitus 2003b) on laadittu oppilaan- ja opinto-ohjauksen arviointivälineeksi peruskoulujen, lukioiden ja ammatillisten oppilaitosten käyttöön. Se perustuu Opetushallituksen vuonna 2002 toteuttamaan ohjauksen arviointiin. Arviointivälinettä voidaan muokata eri hallinnonaloilla ja organisaatioissa tapahtuvan ohjauspalvelujen arviointiin. Opinto-ohjauksen itsearviointilomake on työväline, jonka avulla voidaan tunnistaa hyvin toimivat ja kehittämistä vaativat ohjauksen osa-alueet. Arviointitietoa tarvitaan ohjauksen palvelujen kehittämiseen ja päätöksenteon pohjaksi (Kasurinen & Vuorinen 2002, 48). Ohjauksen alueellisia arviointeja ei ole toteutettu arviointivälineen teknisten ongelmien vuoksi laajasti, mutta haastatellut ilmaisivat kiinnostuksen sekä alueelliseen että oppilaitoskohtaiseen ohjauksen arviointiin. Haastatellut kuvaavat arviointitilannetta seuraavasti:

"Me ollaan vähän tehty sitä arviointia tähän opinto-ohjaushankkeeseen liittyen, mutta en mä usko, että sitä on systemaattisesti."

Karjalainen (2006a, 63–68) raportoi, että ohjauksen alueellista yhteistyötä on kehitetty laajassa oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeessa vuosina 2003–2007. Haasteena alueyhteistyössä on muun muassa ollut ohjauksen verkostotyön tarpeiden kartoittaminen.

Tämän tutkimuksen haastattelujen mukaan oppimisen yleisen tuen resursseja ei ole riittävästi. Riittävyyden mittarit tulisi luoda kuitenkin alueilla hallinnon ja toimijoiden välisessä vuorovaikutuksellisessa arviointiprosessissa. Ohjauksen toimijoiden kehittämishaasteeksi nousi työmenetelmien kehittäminen, jotta kaikki käytössä olevat ohjauksen resurssit tunnustetaan. Arvioinnin perusteella voidaan luoda ohjauksen laadun indikaattorit. Näin ohjauksen toimijoiden, hallinnon ja päättäjien väliseen keskusteluun löydetään yhteisiä käsitteitä, joiden avulla taataan ohjauksen saatavuuden ja riittävyyden resurssit, työnjako ja yhteistyö. Ohjauksen laatuksiteereitä voidaan luonnehtia seuraavasti:

- 1) Ohjauksen käsitteistä ja tavoitteista on yhteinen käsitys oppilaitoksen sisällä sekä yhteistyöverkostoissa.
- 2) Ohjauksella on riittävät resurssit sekä selkeä ja toimiva vastuun- ja työnjako toimijoiden kesken.
- 3) Ohjausmenetelmiä käytetään monipuolisesti ja tarkoituksenmukaisesti.
- 4) Ohjaus kattaa koko opiskelijan polun ja seurantajärjestelmä toimii opintopolun nivelvaiheissa.
- 5) Ohjauksen ja koulutuksen laatua arvioidaan säännöllisesti.
- 6) Ohjausta toteutetaan asiantuntijaverkostoissa eri oppilaitosmuotojen ja eri hallinnonalojen edustajien välisenä kumppanuusyhteistyönä. (Moitus ym. 2001.)

Edellä mainittujen kriteerien lisäksi keskeinen tekijä ohjauksen toteuttamisessa on ohjaushenkilöstöltä vaadittava osaamisen taso, joka edellyttää perus- ja täydennyskoulutuksen kehittämistä. Osaamisen tason tarkastelussa on kiinnitettävä huomio sekä opinto-ohjaajien kvalifikaatiovaatimukseen että muun ohjaustyötä tekevän henkilöstön ohjauksellisiin valmiuksiin. (Kasurisen 2006 a, 18.)

OECD:n ohjauksen kansainvälisessä arviointiraportissa korostetaan, että tulisi erityisesti varmistaa riittävät ja oikeanlaatuiset voimavarat kouluissa ja alueellisissa organisaatioissa tuotettaviin ohjauspalveluihin. Eräänä kehittämismahdollisuutena on eri sidosryhmien ja hallinnonalojen keskinäisen yhteistyön virallinen vahvistaminen. (OECD 2004b.)

Ohjausta ei toistaiseksi arvioida poikkihallinnollisena yhteistyönä, vaan osana oppilaitoksen toimintaa. Eri poikkihallinnolliset yhteistyökumppanit arvioivat omaa toimintaansa, mutta arvioinneista ei synny alueellista ohjauksen kokonaisarviointia. Asiakkaan palvelusta toiseen pallottelun ja sektorijaon purku näyttävät olevan vielä ohjauksen palvelujärjestelyjen haasteena. Koulutuksen tarjonnan ja valinnaisuuden sekä rakenteiden, koulutuksen läpäisyn ja koulutuksen hahmottamisen opiskelijan joustavina opinpolkuina ja työelämäkytkentöjen selkiinnyttämisessä alueilla on vielä työtä.

Kasurinen ja Vuorinen (2002, 47) korostavat, että ohjausta koskevassa päätöksenteossa keskeistä on löytää yhteinen arvioinnin kieli eri osapuolten kesken. Jos laatu-kriteerit puuttuvat, on vaikeaa käydä keskustelua ohjauksen arvioinnista. Ohjausalan ammattilaiset korostavat työnsä lähtökohtana ohjausprosessia, yksilön tarpeita ja toimintakykyisyyttä. Näitä tuloksia arvioidaan yleensä laadullisin käsittein ja kriteerein. Päätäjät puolestaan korostavat yleensä ohjauksen tuloksellisuutta ja kvantitatiivisten indikaattorien yksilöimistä. Poliittisia suuntaviivoja koskeva terminologia puolestaan korostaa eri kohderyhmien tarpeiden huomioon ottamista ja laajempia yhteiskunnallisia muutosprosesseja.

Asiakkaan tarpeet ja poikkihallinnollisen ohjauksen yhteistyön kehittäminen

Eriolaiset asiakkaiden ohjaustarpeet pakottavat poikkihallinnolliset toimijat miettimään ohjauksen palvelujen järjestämistä ja yhteistyön velvoitteita. Moniammatillisissa asiantuntijahaastatteluisissa nousi esille muun muassa seuraavia eri asiakasryhmien ohjaamisen erityistarpeita:

1) Maahanmuuttajanuorten ohjaus opintojen aikana edellyttää tiivistä poikkihallinnollista moniammatillista yhteistyötä. Opiskelijan opinpolun siirtymävaiheissa ohjauksessa tulisi vastaanottavan ja lähettävän organisaation tehdä tiiviimpää yhteistyötä. Haastateltujen mukaan maahanmuuttajanuoret tarvitsevat yksilöllistämistä opinnoissaan. Heidän tulisi tarvittaessa voida vaihtaa saattaen opiskelupaikka. Tämä tarkoittaa, että niiden maahanmuuttajanuorten, jotka palvelua tarvitsevat, tulee voida siirtyä tutun työntekijän saattamana jatko-opintoihin niin kauan kuin he tarvitsevat apua kielen tai muun syyn vuoksi. Tuttu työntekijä tukee nuorta opintopaikan valinnassa ja opiskelun järjestämisessä siihen saakka, kunnes vastaanottavan oppilaitoksen työntekijät ovat ehtineet perehtyä opiskelutilanteeseen ja voivat ottaa vastuulleen tuen tarjoamisen nuorelle (Ota oppi -malli 2005, 13). Maahanmuuttajien ohjauspalvelut on järjestetty pirstaleisesti. Maahanmuuttajat ovat innostuneita hankkimaan koulutusta, mutta heillä ei välttämättä ole tarvittavaa koulutustietoa, ja sen vuoksi koulutukseen hakeutuminen saattaa olla sattumanvaraista.

2) Aikuisväestön koulutustarpeiden huomioiminen edellyttää yhteistä alueellista koulutuksen suunnittelua. Lisäksi aikuisille suunnatuista ohjauspalveluista tiedottaminen on alueellinen kehittämiskohde. Tässä voidaan käyttää hyväksi tieto- ja viestintäteknikkaa.

3) Erityisen tuen tarpeessa olevien nuorten ohjauspalveluja kehitetään yhtä aikaa ohjauksen muuta toimintaa kehitettäessä. Yhteistyötä erityisopettajien ja opinto-ohjaajien välillä tulee haastateltujen mukaan kehittää. Erityisopettajilla ei ole välttämättä samoja mahdollisuuksia osallistua ohjauksen yhteistyöhön kuin opinto-ohjaajilla. Silti monet erityisluokanopettajat vastaavat myös oppilaidensa/opiskelijoidensa jatko-opinto-ohjauksesta. Toisaalta ohjaajat tarvitsevat erityispedagogista tietoa.

4) Haastatellut kokivat, että oppisopimuskoulutusta tulisi kehittää paremmin nuoria palvelevaksi vaihtoehdoksi työelämään.

"...nuoria ei kauheen helposti oteta oppisopimukseen, että se on tosi ninkun semmonen ongelma... Halukkuutta olisi paljon enemmän."

5) Opintojen keskeyttämisen ehkäisemisessä oppilaitosten välinen yhteistyö on ensisijaista. Haastateltujen mukaan ohjaus opintojen alkuvaiheessa on merkittävää keskeyttämisen ehkäisyä. Tähän työhön tulisi suunnitelmallisesti ja systemaattisesti osallistua kaikkien opiskelijoiden opintojen aloitusvaiheessa työskentelevien työntekijöiden. (Karjalainen 2006b, 89 -91.)

6) Monet syrjäytymisvaarassa elävät nuoret hyötyisivät haastateltujen mielestä opintojaksojen välisistä työharjoitteluista tai työpajatyöstä. Syrjäytymisvaarassa saattavat erityisesti olla ne nuoret, jotka ovat keskeyttäneet tai vaarassa keskeyttää opinnot, eivät ole hakeneet tai päässeet koulutukseen tai töihin, menestyvät heikosti opinnoissa ja ovat suorittaneet perusopetuksen tai toisen asteen opinnot heikoin arvosanoin (Ota oppi -malli 2005, 14).

7) Opiskelijat ja huoltajat tarvitsevat nykyistä enemmän tietoa uudesta opiskelutilanteesta ennen oppilaan seuraavan vaiheen opintoja. Opiskelijoiden koulutusvierailujen ohjelmaa tulisi kehittää toiminnallisemmaksi. Osa nuorista tarvitsisi yksilöllisiä, pitempikestoisia tutustumismahdollisuuksia.

8) Valmentava koulutus tulee parantamaan nuorten siirtymistä toisen asteen koulutukseen. Opetushallituksessa on hyväksytty ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaavan ja valmistavan koulutuksen kokeiluohjelma vuosille 2006–2009. Opetushallitus laati

keväällä 2006 ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaavan ja valmistavan koulutuksen opetussuunnitelman perusteet. Ammatilliseen koulutukseen ohjaava ja valmistava koulutus on tarkoitettu nuorille, joiden käsitys ammatinvalinnastaan ei ole selkeytynyt tai joilla ei ole riittäviä valmiuksia ammatilliseen koulutukseen. Koulutuksessa käytetään työvaltaisia opiskelumenetelmiä. Koulutus sisältää eri koulutusmuotoihin ja ammatteihin tutustumista ja henkilökohtaista ohjausta. Opiskelijan elämänhallintataitoja vahvistetaan. Opiskelija laatii henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman vastuupettajan ohjauksessa. Oppilaitoksen tulee tehdä asiantuntijayhteistyötä oppilaitoksen sisällä, eri oppilaitosten välillä, huoltajien kanssa sekä oppilaitosten ulkopuolisten asiantuntijoiden kanssa. (Opetushallitus 2006.)

9) Mielenterveysongelmat saattavat olla nuoren koulunkäyntivaikeuksien takana. Moniammatillisen yhteistyön yksi etu on, että oppilaan/opiskelijan tuen tarve voidaan tunnistaa paremmin kuin yksinäisissä työmalleissa. Resurssit voidaan kohdentaa ajoissa nuoren avuksi. Näin estetään ongelmien syveneminen, kriisiytyminen ja nuoren syrjäytyminen.

Peruskoulun 8.–9.-luokkalaisista tytöistä 18 % ja lukiotyöistä 14 % kärsii masennuksesta. Edelliseen Stakesin Kouluterveystudkimukseen verrattuna masentuneisuus on lisääntynyt. Koulu-uupumuksesta kärsii 12 % peruskoululaisista. Uupumusta ja masentuneisuutta ei esiinny kaikilla oppilailla. Vajaalla puolella masentuneista oppilaista on myös koulu-uupumusta. Tyytymättömyys kouluterveydenhuoltoon kohtaan on lisääntynyt molemmilla koulutusasteilla 18 prosentista 21 prosenttiin. Stakesin tutkijoiden mukaan kunnat tarvitsevat enemmän oppilas- ja opiskelijahuollon palveluita, kuten koululääkäreiden, -psykologien ja kuraattoreiden palveluja. (Stakesin Kouluterveyskysely 2006.)

Salmela-Aro (2005) kirjoittaa, että joka kymmenes koululainen eli noin satatuhatta nuorta kärsii koulu-uupumuksesta. Tytöt kärsivät uupumuksesta enemmän kuin pojat. Lukiolaiset ovat peruskoululaisia uupuneempia. Lukioon aikovien nuorten koulu-uupumus lisääntyy peruskoulun viimeisellä luokalla ja se pahenee lukiossa. Sen sijaan ammatillisiin opintoihin siirtyminen ja selkeän suunnan löytyminen vähentää koulu-laisten uupumusta. Uupumus ei uhkaa kaikkia koululaisia, mutta on havaittavissa selviä riskiryhmiä. Nämä nuoret pitäisi tunnistaa mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Ennaltaehkäisevässä työssä tarvitaan terveydenhoitajan, lääkärin, kuraattorin, oppilainohjaajien ja psykologien resursseja ja yhteistyötä.

10) 16–vuotiaiden koulutuksen ulkopuolella olevien nuorten ohuista palveluista haastatellut käyttivät nimitystä 'väliinputoajien ongelma'. Tätä asiaa pohdittiin haastatteluissa toistuvasti. Työmarkkinatukea maksetaan vasta 17-vuotiaille nuorille. Rat-

kaisuksi haastatellut esittivät, että ne 16-vuotiaat, jotka ovat saaneet perusopetuksen päättötodistuksen eivätkä ole koulutuksessa, voitaisiin jo tällöin ottaa työpajoihin ja tuetun työn piiriin viranomaisten yhteistyössä ja toimeentulotuen avulla niin, etteivät he jäisi pysyviin syrjäytymiskierteisiin. Työmarkkinatuesta ja toimeentulotuesta ei pitäisi tulla koulutuksen vaihtoehtoa ja houkutinta pois koulutuksesta, mutta rahoituksen joustoakin tarvitaan (Kurtén-Vartio 2005, 44–74).

11) Joustavissa koulutusmalleissa kuten pajakouluissa, lisäopetuksessa ja työharjoittelussa olevat nuoret tarvitsevat tiiviitä ohjauspalveluja. Työvoiman saatavuuden kannalta olisi tärkeää yrityksille työllistää nuoria ja ottaa nuoria oppisopimuskoulutukseen.

12) Ammatillisen koulutuksen työelämäyhteistyön kehittäminen palvelee opiskelijoiden työssäoppimista. Ammatillisten perustutkintojen opetussuunnitelman perusteiden mukaan työssäoppimisen tulee olla ohjattua ja arvioitua opiskelua ja oppilaitoksen pitää valmentaa opiskelijaa työpaikkaoppimista varten. Työpaikkaohjaajien on kiinnitettävä huomiota opiskelijan ohjaukseen, valvontaan ja palautteen antamiseen. (Tynjälä, Virtanen & Valkonen 2005, 43.)

Poikkihallinnollinen ohjauksen yhteistyö opinpolun nivelvaiheissa

Haastateltujen mukaan nivelvaihteyden tarve on tiedostettu, mutta toistaiseksi oppilaan/opiskelijan opinpolku muodostuu toisistaan irrallisista osista:

"...kyllä meillä on ihan liikaa ajattelumallii semmosta, että kun lapsi lähtee päiväkodista niin sen prob, se ei oo enää sen päiväkodin probleemaa, kun se lähtee alakoulusta, se ei oo enää alakoulun probleema, kun se lähtee yläkoulusta, se ei oo yläkoulun probleema. Eelikkä tätä jatku tietysti eteenpäin"

Koulutuksen ja ohjauksen palvelujen järjestäminen eivät hahmotu vielä päätöksenteon, suunnittelun, johtamisen, työnjaon ja yhteisvastuun kokonaisuutena, vaan osaprosesseina, jotka eivät välttämättä tue toisiaan. Tämän vuoksi opiskelijan opinpolut ovat alueilla epäyhtenäisiä. Opiskelija joutuu siis päätöksiä tehdessään tekemään tulkintoja palvelurakenteesta ja koulutustarjonnasta vailla systemaattista tukea ja ohjausta. Onko siis niin, että kun ammatillaiset eivät löydä keskinäisessä kanssakäymisessään kokonaisuuksien ja yhtenäisen koulutustarjonnan edellyttämää kieltä, he jättävät koulutusta koskevat vaativat tulkinnat oppilaan/opiskelijan ja huoltajan tehtäväksi? Jos oppilas/opiskelija ei saa riittävää opintojaan ja koulutusvalintojaan koskevaa tukea kotoakaan, hän joutuu tekemään tulkinnat yksin. Jos nuoren taidot ja voimat eivät riitä, hän saattaa syrjäytyä.

Oppilaitosten välisessä yhteistyössä korostuu haastateltujen mukaan opiskelijan opinpolun nivelvaiheissa tapahtuvan ohjauksen kehittämistarve. Nivelvaiheet tulisi kuvata ja kirjata alueelliseen ohjaussuunnitelmaan opiskelijoita, vanhempia/huoltajia ja eri oppilaitosten työntekijöitä varten. (Kasurinen 2006 b, 41–60.) Kirjaaminen tekee nivelvaiheyhteistyön näkyväksi sekä varmistaa palvelujen saannin ja arvioinnin.

"...ajatellaan sitä oppijan polkua ja niitä niveliä sieltä koko sen polun aikana kunnes se sitten on jossain kohtaa työelämässä tai palaa ehkä sieltä vielä koulupolkuun, niin mitä nää on nää nivelet, mitä niissä tapahtuu, mitä sille opiskelijalle tapahtuu, miltä se näyttäätyy työntekijän kannalta, sen organisaation kannalta niin että se voitais kuvata niin selkeesti, että me tiedettäis tällä alueella, että näin se juttu menee..."

Kodin ja koulun/oppilaitoksen yhteistyö nivelvaiheissa

Nivelvaihettyö sisältää ohjauksen palveluntarjoajien välisen yhteistyön, mutta myös opiskelijoille ja vanhemmille/huoltajille tiedottamisen ja mahdollisuuden tutustua seuraavaan vaiheeseen opintoihin. Nivelvaiheyhteistyöllä voidaan ennaltaehkäistä opiskelijoiden virhevalintoja. Tämä taas mahdollistaa opiskelumotivaation säilymisen opinpolun eri vaiheissa. (Karjalainen 2006b, 89–90.) Toimivan nivelvaihettyön avulla voidaan ehkäistä opiskelijan opintojen keskeyttämistä.

Oppilaitoksia on viimeisten kahden vuosikymmenen aikana johdettu yhä tietoisemmin kohti yhteistoiminnallisia työotteita, tiimi- ja yhteistyötä. Opiskelijoiden ja vanhempien osallisuusmahdollisuudet suunnitteluun, toiminnan arviointiin ja kehittämiseen ovat opetussuunnitelmauudistusten myötä vahvistuneet. Koulutuspalvelujen tarjonta ja kehittäminen perustuvat silti edelleen organisaation ja siellä toimivien asiantuntijavaltaan. Ohjauspalvelujen kehittämisessä tarvittaisiin siis käyttäjädemokratian kehittämistä ohjausta tarjoavissa organisaatioissa.

Kodin ja koulun/oppilaitoksen yhteistyö on hankalaa, kun nuori muuttaa toiselle paikkakunnalle, mutta haastateltujen mukaan kodin ja koulun yhteistyö olisi myös tärkeää kotipaikkakunnalta muuttaneiden opiskelijoiden kohdalla. Tämän yhteistyön haastatellut kokivat vaikeasti organisoitavaksi. Nuoren vastuu elämästään kasvaa. Keskeisiä muutoksia ovat vanhempien luota pois muuttaminen, omasta taloudesta huolehtiminen ja alkavat seurustelusuhteet. Tähän elämänvaiheeseen saattaa ajoittua myös päihteiden käytön kokeilut tai lisääntyminen, joka saattaa heijastua opiskeluun ja elämänrytmiin.

Nivelvaihteyden suunnittelu ja siihen osallistuminen oppilaitoksissa

Koulutusjärjestelmä on muuttunut kahden viime vuosikymmenen aikana voimakkaasti. Koulutuksen järjestelmämuutos on myötäillyt yhteiskunnallista kehitystä. Koulujen ja oppilaitosten työntekijöiden roolit ovat muuttuneet. Yhteistyötä korostaviin rooli-odotuksiin ei ole ollut helppoa sopeutua. Koulujen/oppilaitosten toimintakulttuurit toisaalta ja toisaalta ammattikuntarajat määrittävät työntekijöiden toimintaa. Ne eivät välttämättä seuraile koulutuspoliittisia linjauksia tai organisaatiossa sovittuja yhteistoiminnallisempia pelisääntöjä. Tällöin koulutuksen uudet linjaukset toteutuvat sattumanvaraisesti ja koulutus- ja ohjauspalvelujen laatu vaihtelee. (Numminen ym. 2002, 21–31.) Koulutuksen järjestämisen perinteet eivät myöskään ole tukeneet oppilaitosten sisäisen ja välisen yhteistoiminnan kehittämistä. Opetusalan työaika- ja palkkausjärjestelmät perustuvat edelleen paljolti sille, että työntekijät työskentelevät opetusryhmän kanssa yksin. Palkkaus- ja työaikajärjestelyissä on yhteistyöhön kuitenkin kohdennettu työaika. Järjestely on tarpeen, sillä nivelvaiheyhteistyö lisää kokousten määrää ja sitoo työaika.

Nivelvaihteyden rinnan vai sisäkkäisin rakentein?

Haastatteluissa keskusteltiin siitä, miten koulutusjärjestelmän osia tulisi kehittää sisäkkäin esimerkiksi palkkaamalla yhteisiä oppilashuollon työntekijöitä peräkkäisille koulutusmuodoille, jolloin työntekijä tuntisi opiskelijoita entuudestaan uudessa opiskelupaikassa. Tässä haastatellut puhuvat verkoston kytköksellisyydestä tai sisäkkäisyydestä (Ävyri 2002). Oppilaitosten ja poikkihallinnolliseen yhteistyöhön osallistuvien tahojen oma organisaation sisäinen toimintakulttuuri vaikuttaa siihen, miten ohjausyhteistyöhön suhtaudutaan ja miten sitä tehdään. Toimintakulttuuri taas vaikuttaa siihen, miten oppilaitos on yhteydessä lähialueensa opiskelijan kannalta tarpeellisiin yhteistyöoppilaitoksiin.

Yhteisten oppilashuollon työntekijöiden malli toimii tilanteessa, joissa opiskelijat tulevat oppilaitoksiin sellaisia reittejä, joihin oppilaitoksella on jo olemassa yhteistyösuhde. Nivelvaiheen ohjauksen toteuttaminen on ongelmallista tilanteessa, jossa opiskelijoita hakeutuu yhteishaussa maantieteellisesti hyvinkin kaukaa. Näiden opiskelijoiden lähettävän koulun tai oppilaitoksen kanssa ei ole aikaisempia yhteyksiä, ja siksi kyseisen opiskelijan nivelvaiheen ohjaus jää pelkästään vastaanottavan oppilaitoksen ohjaushenkilöstön vastuulle. (Karjalainen 2006 b, 94.)

"... käyttää saattaen vaihdettavat -termiä, et joku tuo, niin miten oltaiskin osittain järjestelmän sisäkkäin työntekijöitten näkökulmasta, jolloin ne työntekijät ois jo tuttuja ja jolloin päästäis tартtumaan niihin vaikeempiin tapauksiin ja helpotettais entisestään niitten oppimisvaikeuksisten siirtoa."

Ohjauksen verkoston suunnittelussa on keskeistä nivelvaiheyhteistyön suunnittelu. Nuorten ohjauspalvelujen järjestäminen työryhmämuistion mukaan (2004) perusopetuksen jälkeisen koulutustakuun onnistumiseksi olisi oltava keino löytää nuoret, jotka ovat jäämässä vaille opiskelupaikkaa ja jotka eivät aloita opintojaan koulutuspaikan saannista huolimatta. Työryhmä ehdottaa paikallisen tason sopimusta, eli sopimista siitä, mihin asti lähettävän oppilaitoksen vastuu jatkuu ja milloin ohjausvastuu siirtyy vastaanottavalle oppilaitokselle.

Poikkihallinnollinen ohjauksen yhteistyö ja organisaatioiden johtaminen

Haastateltujen mukaan alueellinen poikkihallinnollinen työ katsotaan toimijoiden keskuudessa tärkeäksi ohjaustyötä kokoavaksi ja innostavaksi toiminnaksi, johon tarvitaan koulutusta. Haastatellut kertoivat, että he joutuvat tekemään verkostotyötä muun työn kustannuksella. Poikkihallinnollinen verkostotyö on asiakkaiden ohjauspalvelujen tuottamista, jonka tavoite on syrjäytymisen ennaltaehkäisy. Ohjauksen alueelliseen verkostotyöhön tarvitaan työaika- ja kokousresurssit sekä organisaatioiden johdon ja päättäjien tuki. Eri organisaatioiden toimijoiden, johdon ja hallinnon välillä ei ole ollut foorumia, jolle kokoonnuttaisiin keskustelemaan opiskelijoiden ohjaustarpeiden kokonaisuudesta, suunnittelun tarpeesta sekä poikkihallinnollisista työtapojen ja yhteistyön muutostarpeista. Kehittämistyö on yksittäisten oppilaitosten tai toimijoiden harteilla. Ohjauksen ja oppilashuollon työssä nousevia yhteistyön kehittämistarpeita on hedelmällistä ratkaista eri toimijoiden ja toimijatasojen kesken systemaattisesti.

Poikkihallinnollista hallinnonalojen välistä johtajatasoisen yhteistyötä kehitetään myös. Tämä vahvistaa toimijoiden välistä poikkihallinnollista yhteistyötä. Eri hallinnonalojen johtajille asetettiin haastatteluissa paineita huolehtia ohjaajien täydennyskoulutuksesta ja työnohjauksen järjestämisestä, edellytysten luomisesta sekä tuesta syrjäytymisen ennaltaehkäisytyössä. Oppilaitoksen koko henkilökunta tarvitsisi keskustelua ja koulutusta siitä, miten opiskelijaa tuetaan ja ohjataan.

Organisaatioiden toimijat (esimerkiksi opinto-ohjaajat, opettajat, erityisopettajat, kuraattorit, psykologit) katsoivat, että heidän keskinäisellä yhteistyöllään ei ole toiminnan oikeutusta eikä toimintaedellytyksiä ilman poikkihallinnollisten yhteistyötahojen ylimmän hallinnon ja organisaation johtajien mukanaoloa. Toimintaa koskevat linjat tehdään hallinnossa. Haastatellut nostivat esiin oppilaitosten alueellisen yhteistyön tarpeen. He katsoivat, että eri oppilaitosmuotojen rehtorien/johtajien yhteinen haaste on hakeutua koulutusjärjestelmän ja oppilaitosten kehittymisen edellyttämään alueelliseen yhteistyöhön. Haastatellut pitivät tärkeänä, että alueellisen ohjauksen yhteistyöhön otetaan mukaan kaikkien koulutuksen ylläpitäjien oppilaitokset: niin valtion, kuntien, kuntayhtymien kuin yksityisetkin oppilaitokset.

"...omalla alueella ihan just perustettu ammatillisen puolen yhteistyö kahden kunnan ja en nyt välttämättä ... tai uskon siihen, että että jopa lukioitten välinen yhteistyö voi olla tulevaisuutta, että siis tää seudullisuus on niin painava ja tämmöset ainoat argumentit niin kyllähän se on rehtorin tehtävä osata tuoda ne myöskin siihen omaan työyhteisöön jotta se sitten motivoi paremmin tällaiseen yhteistyöhön..."

Poikkihallinnollinen yhteistyö ja koulutuksen ylläpitäjien hallinto

Suurilla paikkakunnilla koulutuksen järjestämisen hallinnon rakenne vaikuttaa siihen, miten ohjaukselliset asiat on järjestetty: Millainen kokonaisuus niistä muodostuu? Kuka vastaa eri ikäluokkien ohjausjärjestelyistä hallinnossa? Millainen koordinointi hallinnon alan sisällä on? Miten ohjaushenkilöstö osallistuu hallinnon ohjausta koskevaan suunnitteluun? Varsinkin suurilla alueilla hallinnon rakenteen vaikutus on keskeistä ohjauksen kokonaisuuden hahmottamisessa.

"...täällä kaupungin tasolla niin, että eri, et se ei ois kiinni siitä, onko se sosiaalitoimen, terveystoimen tai jopa valtion hallinnon ihminen tai joku kuntoutustyöryhmän edustaja, nuorisopsykiatrisen edustajat, näillä jos (ess) ettei väärää kuvaa tuu, (ess) käytän "10 kertaa päähän potkittuja" niin heidän ympärillä on mieletön määrä jo ihmisiä, kun se on sen työn koordinoinnista kyse."

Hallinnon, oppilaitosjohdon ja ohjaustyötä tekevien työntekijöiden yhteistyössä ja vuorovaikutuksessa on sitä enemmän haasteita, mitä suurempi ohjausverkoston alue on maantieteellisesti tai mitä enemmän siinä on toimijoita. Suurten koulutuksen ylläpitäjien hallinto ja toiminta joudutaan jakamaan koulutussektoreittain. Ohjausta pyritään kuitenkin koordinoimaan yhteistyössä, jotta ohjauspalveluista muodostuisi kokonaisuus. Haastatellut toivat esiin suurten asutuskeskusten seuranta- ja tiedonsiirto-ongelmat. Haasteena ovat suuret oppilas-/opiskelijamäärät, yhteiskunnalliset ongelmat ja keskeyttämismäärät. Toisaalta näillä alueilla on paras koulutuksen infrastruktuuri, henkilöstö- ja asiantuntijaresurssit. Niitä tulisi yhdistää, kohdistaa ja koordinoida.

"...mä oon sit tavallinen toimija siellä ja sitten linjanjohtaja on täällä...siinä välissä on tää byrokratia niin kova...siinä välissä on sitten kaikenlaisia esimiehiä ja aina kaikki asiat menee kaikkien kautta...nään sen kuitenkin oleelliseksi taustaksi, jotta tämmönen ryhmä voi toimia ja tieto ...levittäytyä. Me ei oltais ilman tätä linjaa yhtään mitään...kun siihen tarvitaan tää ryhmä, jotta se tieto kouluihin menee."

Haastatellut toivoivat, että hallinnon organisatorisista uudistuksista ja muutoksista tiedo-

tettäisiin kaikille toimijaryhmille. Hallinnon sisäinen ja hallinnonalojen välinen työnjako ei välttämättä hahmotu työntekijöille. Asiakkaan kannalta tämän voisi ajatella tarkoittavan sekavaa palveluun ohjaamista ja jopa palvelutta jäämistä. Tämänlaatuisissa toimintamalleissa on myös rakenteellisen syrjäyttämisen siemen. Rakenteellinen syrjimineen tarkoittaa toimimattomia rakenteita ja palvelematta jättämistä, jolloin olematon tai toimimaton palvelurakenne ja tietokatkokset syrjäyttävät nuoren koulutuksesta ja työelämästä.

"Eli tavallaan se yleisen järjestelmän pitäminen semmosena, että et se joukko, jolla menee huonosti niin ei ainakaan lisäännny järjestelmästä johtuen."

Hallinnon tulisi tiedottaa keskeisistä organisaatioita koskevista yhteistyöasioista rehtorien lisäksi opinto-ohjaajille ja erityisopettajille. He vastaavat tiedotuksesta opiskelijoille ja huoltajille ja siksi tarvitsevat tietoa yhteistyön linjauksista. Opinto-ohjaajat ja erityisopettajat tarvitsevat haastateltujen mukaan tietoa lisäksi vastuullisten virkamiesten työnjaosta. Opetustoimen hallinnon ja oppilaitosten työntekijöiden välisen tiedonsaannin ongelmat nousivat haastatteluissa esiin myös työntekijöiden työssä oppimisen näkökulmasta.

Poikkihallinnollinen ohjauksen yhteistyö ja hallintokuntien päättäjät

Haastatellut kantoivat huolta, miten hallintokuntien päättäjät saadaan mukaan ohjauksen yhteistyöverkostoihin. Ohjauksen alueellisessa työssä ja verkoston rakentamisessa tarvitaan myös lautakuntien edustajia kuuntelemaan, osallistumaan, kommentoimaan ja vuoropuheluun toimijoiden kanssa, jotta tieto ohjauksen järjestämiseen vaikuttavista asioista siirtyisi päätöksentekoon. Tieto ohjausta koskevasta suunnittelusta menee näin lautakuntiin. Alueellisten ohjaushankkeiden työn edellytyksiä ovat luomassa ohjausryhmät, joihin on kutsuttu aluehallinnon, koulutuksen ylläpitäjien johdon, eri organisaatioiden johdon ja toimijoiden edustajia.

Päivänsalo (2003, 55) korostaa moniammatillisuutta ja poikkihallinnollisuutta hankkeissa, joissa ratkaistaan koulutuksen ulkopuolella olevien nuorten koulutusta ja ohjausta. Tällaisella työllä on hänen mielestään hyvä olla hyvin laajapohjainen ohjausryhmä, jolla on riittävästi tietoa ja taitoa alan joka laidalta sekä mahdollisuuksia vaikuttaa omilla tahoillaan. Päivänsalon mukaan näitä tahoja ovat esimerkiksi perusopetus, ammattioppilaitos, sosiaalityö, työvoimatoimisto, mielenterveystoimisto ja diakoniatyö. Haastateltu hakee koordinointiin poikkihallinnollisen työryhmän mallia:

"Sillon se edellyttäis, että on olemassa ryhmä, joka pystyis valmistelemaan kaupungin tasolle päätöksentekoo varten sen, että tämmönen työmalli otetaan käyttöön poikkihallinnollisena työtapana."

Poikkihallinnollisen ohjauksen yhteistyön suunnittelutarve

Haastatellut kuvasivat poikkihallinnollisten ohjauksen toimijoiden välistä suunnitteluyhteistyötä sanoilla *epämääräiset palaverit*. Poikkihallinnollinen työ vaikuttaa tämän perusteella jäsentymättömältä. Alueiden poikkihallinnollisten ohjauspalvelujen suunnittelua ja hallinnointia tulee selkiinnyttää. Ilman yhteistä keskustelua saman hallinnonalankin eri toimijatasojen välinen yhteistyö ei hahmotu samansisältöiseksi kokonaisuudeksi hallinnonalan johdon, hallinnonalan yksittäisen organisaation johdon ja organisaatioissa toimivien työntekijöiden näkökulmista. Seuraava keskustelulainaus kuvaa koordinoimattoman yhteistyön todellisuutta:

"...hyvää tarkoittavien ihmisten resurssien koordinoimattomuus. Eli kaikki tekee ammatillisesti ja haluaa tehdä hyvää, mut kun sitä ei oo koordinoitu niin siinä hassautuu jotakin ja ja varsinkin rankkojen tilanteiden ympärillä se voi aiheuttaa kohtuutonta kuormitusta myös niille, jotka tekee."

"Me käytetään tosta sanaa puuhastelu, tehään mielettömän hyvää työtä, mutta yksin ja ollenkaan ajattelematta tai kykenemättä, että tästä tulis rakenne."

Haastatteluissa kävi ilmi, että alueilla ei tunneta ohjauksen yhteistyöketjuja. Haastatteluihin ei osallistunut esimerkiksi päivähoidon, esiopetuksen eikä perusopetuksen alaluokkien koulujen edustajia. Näissä vaiheissa ei ehkä vielä ihan tunnusteta siellä tehtyä ohjausta osaksi alueellista oppilaan/opiskelijan opinpolun ohjausketjua. Haastatteluihin osallistujien oli vaikea hahmottaa sitä osaamisverkostoa, joka huolehtisi alueella yhteisestä oppilaan/opiskelijan opinpolun ohjauksellisesta tuesta. Jatkossa organisointia ja tiedottamista tulisikin selkeyttää. Päivänsalo (2003, 59) korostaa, että nuorten kanssa toimivien tahojen alueellisen yhteistyöverkoston kokoaminen on ensiarvoisen tärkeää ja kaikkien osapuolten edun mukaista. Koulujärjestelmään tulee luoda katkeamaton ohjausjärjestelmä, joka ottaa huomioon opiskelu-uran mahdolliset katkoksetkin.

Poikkihallinnollisen ohjauksen verkoston alueellinen asiantuntijaryhmä

Opetushallituksen oppilaan- ja opinto-ohjauksen hankkeita varten perustettiin eri hallinnonalojen (muun muassa sivistys-, sosiaali-, terveys- ja työvoimahallinnon sekä läänien) edustajista koostuvia ohjausryhmiä. Alueilla ollaan perustamassa yhteistyötä koordinoivia ohjauksen alueellisia työryhmiä. Näissä asiantuntijaryhmissä luodaan yhteistä ohjauksen toimintatapaa. Ne vastaavat yhteistyön toimeenpanosta ja kokoavat tietoa ohjausryhmälle. Asiantuntijaryhmien työtä johtaa koordinaattori.

Ohjausryhmiin osallistuu hallinnon, päättäjien, oppilaitosjohdon ja toimijoiden edustajia. Ohjauksen poikkihallinnollinen, moniammatillinen verkostotyö edellyttää päättäjien ja hallinnon antamaa valtuutusta, toimintaedellytyksiä ja tukea ohjausta toteuttavien tahojen yhteistyölle. Tätä pohtii eräs haastateltava seuraavasti: *“...me otetaan kontaktia väärään tasoon, että pitäisi ensin mennä sieltä ylempää kysymään ja, tavallaan lupaa, että saadaanko toimia yhdessä...”*

Asiantuntijaryhmien kokoonpanoa pohditaan alueilla, joissa ohjausyhteistyötä suunnitellaan poikkihallinnollisesti. Asiantuntijaryhmän katsottiin voivan olla foorumi, joka hoitaisi myös alueen ohjauksen suunnittelua pitkäjänteisesti ja ennakoiden. Foorumilla voisi nostaa esiin eri hallinnonalojen näkemykset ohjauksen palvelujen järjestämisestä. Poikkihallinnollisen työryhmän jäsenet pitäisi valita kaikilta tarvittavilta yhteistyöalueilta ja hallinnosta. Myös oppilaitoksen johdon olisi tärkeä olla edustettuna ryhmässä. Näin ohjauksen suunnittelun asiantuntijaryhmä valtaistuisi toimimaan ja päättämään. Sen avulla saadaan aikaan erilaisten toimijoiden ja toiminnan tasojen moniääninen vuoropuhelu ja kehittäminen.

Haastattelut paljastivat, että ohjauksen eri toimijatasojen (lääni, hallinto, oppilaitosjohto ja toimijat) vuorovaikutukseen ei aina ole totuttu. Vanhakantainen herranpelkokin esiintyy haastattelupuheessa. Eräs haastateltu kuvasi, että toimijatason työntekijä ei välttämättä uskalla ilmaista asiantuntemustaan ohjausryhmässä, jossa on johdon ja hallinnon edustajia. Tilanne kuvastaa silloin, että erilaisen asiantuntemuksen vuoropuheluun ei ole totuttu eikä sellaisia tilaisuuksia jakamiseen ole välttämättä ollut. Onkin tarpeellista, että käytännön ohjauksen puhe tulee johdon, hallinnon ja suunnittelun kuuluville ja toisaalta suunnittelun, hallinnon, johtamisen ja päätöksenteon puhe kuullaan käytännön toimijoiden parissa. Tästä vuorovaikutuksesta löytynee suomalaisten koulutus- ja ohjausorganisaatioiden kehittämisen yhteinen kieli.

Alueellisten ohjauksen asiantuntijaryhmien perustamisessa on törmätty siihen, että toimijatasolla rekrytoitu työntekijä ei saakaan omassa hallintokunnassaan osallistumislupaa ohjauksen alueelliseen asiantuntijaryhmään, koska hallinnonalan johto katsoo, että toiminta ohjauksen asiantuntijaryhmässä ei kuulu hallintokunnan omiin linjauksiin. Haastateltavat kertoivatkin, että rekrytointi täytyisi tapahtua hallinnonalojen johdon tuella ja myötävaikutuksella, jotta poikkihallinnolliseen ohjausta koskevaan keskusteluun päästäisiin myös hallinnonalojen johdon tasolla. Ohjauksen toimijatasoinen yhteistyö tarvitsee johdon tuen, toimintavaltuudet ja -edellytykset sekä resurssit. Eräs haastateltava kuvasi käytäntöä seuraavasti: *“...ehkäisevän perhetyöntekijän kanssa, että hän tulisi sinne meidän opiskelijahuoltokokoukseen, mutta sitten hän ottikin minuun yhteyttä, että esimies olikin kieltänyt ja esimies ei katsonut tarpeelliseksi sitä yhteistyötä.”*

Haastattelut sanoivat, että ohjauksen alueorganisaatiot saattavat olla monimutkaisia, sillä toimijatahoja ja toiminnan tasoja on paljon. Organisaatiot eivät näyttäneet

avautuvan toimijoille. Siellä, missä alueyhteistyön organisoinnissa oltiin pidemmällä, ohjauksen alueverkostojen ohjausryhmiin oli nimetty keskeisten toimijatahojen johdon ja hallinnon edustusta sekä eri poikkihallinnollisten ohjausta toteuttavien organisaatioitten toimijoita, ja työtä koordinoitiin.

Ohjauksen alueellista verkostoitumista saattaa leimata ohjauksen toimijatason yhteistyötä tehneiden innostuneiden työntekijöiden aktiivisuudesta lähtevä, henkilösuhteille perustuva työskentelytapa, jossa yhteistyöryhmiin rekrytoidaan entisen tuntemisen perusteella eri tahojen edustajia. Ryhmän aktiivisuus valuu hukkaan vailla selkeää toimintaoikeutusta ja yhteyttä eri hallinnonalojen muuhun kehittämistyöhön. Ohjauksen alueellisen yhteistyön kehittämisen kannalta nämä osittain vapaehtoisuuteenkin perustuvat ryhmät ovat kuitenkin tärkeitä, sillä niiden avulla voidaan alueilla ryhtyä hahmottelemaan systemaattisempaa ohjauksen yhteistyötä. Näistä ryhmistä puuttui kuitenkin hallinnonalojen tai oppilaitosten johto. Haastatteluissa kävi ilmi, että yhteisten ohjauksen alueellisten suunnitteluryhmien tarve on havaittu, mutta suuret asiakastyöpaineet saattavat jopa estää yhteissuunnitteluun osallistumisen.

Ohjauksen alueelliset asiantuntijaryhmät (Karjalainen 2006a, 71–77) tarvitsevat koulutusta, työaikaa ja keskustelufoorumeita pitkäjänteiseen suunnittelutyöhön. Alueellisen moniammatillisen ohjauksen suunnitteluryhmän tehtäviä ovat muun muassa arviointitiedon tuottaminen resurssikeskustelun pohjaksi sekä ohjauksen palvelujärjestelyjen, syrjäytymisen ehkäisemisen ja jälkiseurannan toimintamallien suunnittelu.

Poikkihallinnollisen ohjauksen yhteistyön resurssit

Arvot ja arvostukset näyttäytyvät työntekijälle myös työn toimintaresursseina. Haastatteluissa hämmästeltiin juhlapuheissa ilmaistun ohjauksen arvostuksen ja ohjausresurssien välistä kuilua.

Resurssit ja rahoitus on sidottu hallinnonaloittain ja palvelut on jaoteltu osaprosesseihin, joiden välillä ei ole riittävää synergiaa.

”... mietitty sitä, että millä tavalla me saatas semmonen yhteinen plokki rakennettua, että se palvelis kaikkia näitä nivelvaiheessa olevia, joilla toki on eri tarpeet, mut ninkun saatais niihin oikeisiin prosesseihin sisään, niin se, että rahoitus on sidottu hallinnonaloittain niin kyllä se kaventaa niitä mahollisuuksia, et millä tavalla voi ohjata näitä nuoria, et sit se täytyy olla ninkun sopiva nuori, että sitten taas 17-vuotias pääsee ESR-hankkeeseen tai 15-vuotias, että se pääsee lisäopetukseen tai jotakin, että se tekee sen ongelmalliseksi sen ohjaamisen...”

Opinto- ja oppilaanohjaajat nostivat esiin ohjausyhteistyötarpeen työvoimahallinnon

kanssa. Sekä oppilaitosten että työvoimahallinnon resurssien niukkuuden arveltiin olevan yhteistyön toteutumisen esteenä. Haastateltavat arvioivat, että halukkuutta yhteistyöhön on. Perusopetuksessakin on oppilaita, jotka hyötyisivät haastateltujen mukaan ammatinvalintapsykologin antamasta ammatinvalinnanohjauksesta. Työvoimapalveluista tiedottaminen koululaisille ja opiskelijoille sekä huoltajille nousi kehittämisen arvoisena asiana esille. Työvoimahallinnon edustajien puuttuminen alueellisista ohjausryhmistä koettiin poikkihallinnollisen verkostotyön yhdeksi ongelmaksi. Esimerkiksi työvoimahallinnon avopsykologipalveluja katsottiin tarvittavan nykyistä enemmän erilaisissa oppilaan ja opiskelijan urasuunnittelun vaiheissa. Pienillä paikkakunnilla työvoimahallinnon resurssit riittävät oppilaitosyhteistyöhönkin. Myös Kelan järjestämästä syrjäytymisen ehkäisyn projekteista kerrottiin haastatteluissa esimerkkejä. Maahanmuuttajien ohjaustarpeissa sosiaalipalvelut on usein oppilaitosten ohjausyhteistyökumppani.

Poikkihallinnollisten palvelujen kehittämistarpeet

Haastateltujen mukaan toisen asteen oppilashuoltorakenteet ovat keveitä verrattuna perusopetuksen rakenteisiin. Perusopetusta ylläpitävillä kunnilla ei välttämättä ole riittävästi nuorille suunnattuja ohjauspalveluja, jos nuori keskeyttää opintonsa. Tässä tarvittaisiin verkostokeskustelua sekä ohjauksen ja tuen rakenteiden vahvistamista, sillä tiedossa ovat myös syrjäytymisen kustannukset.

Psykososiaaliset palvelut eivät oppilaitoksissa ole haastateltujen mukaan riittäviä. Koulutuksen ylläpitäjien psykososiaaliset palvelut ovat monesti oppilaan/opiskelijan tilanteen kartoitusta ja ensihoitoa. Esimerkiksi psykiatrian ja psykologian erikoispalvelut oppilaille ja opiskelijoille järjestetään kuntien ja kaupunkien sosiaali- ja terveyspalveluissa. Hoitojonot ovat kuitenkin pitkiä. Nuorten tarpeiden katsotaan olevan jopa väestövastuun jaloissa, kun palvelutarjontaa joudutaan priorisoimaan. Koulun ja oppilaitosten psykososiaaliset ja ohjaukselliset palvelut kannattelevat monesti nuoria, jotka odottavat pääsyä tarvitsemiinsa erityispalveluihin. Oppilaitosten henkilökunnan työuupumusta saattaa selittää osin se, että luokissa ja ryhmissä on oppilaita ja opiskelijoita, jotka tarvitsisivat kiireellisemmin hoitoa ja erilaista ammattiapua kuin mitä verkostomaisestikin järjestetyt ohjauspalvelut voivat tarjota. Haastateltu kuvaa tilannetta, jossa koulu kannattelee lasta/nuorta, joka tarvitsisi sairaanhoitoa:

"...se osaaminen, mitä tarvitaan, on sitten semmosta, mikä ei oikeestaan perinteisesti kouluväelle kuulu tai että sitten meidän oppilashuoltoyksikköä kuormittaa semmoset asiat, jotka pitäisikin olla jonkun toisen tahon tapauksia...Koska mun mielestä... ei voi lähteäkään siitä, että sairauksia hoidetaan meidän oppilashuoltoyksikössä, että se ei voi lähteä siitä vaan se on sitten sinne eri suuntaan menevä."

Yhteistyötä erityispalveluja tarjoavien (esimerkiksi erityissairaanhoidon ja kuntoutuspalvelut) laitosten kanssa tulee kehittää. Koulua tulisi pitää entistä enemmän mukana tiedotuksessa, kun lapsi tai nuori palaa esimerkiksi sairaalasta hoidon ja kuntoutuksen jälkeen kouluun. Koulun henkilökunta voi ottaa huomioon lapsen/nuoren erityistarpeet ja tukea kuntoutumista.

Tietosuojasta on saatettu tehdä toimintarajoite, jota on vaikea ylittää. Monin paikoin kuitenkin asiakasta kunnioittavat ja hänen osallisuutensa mahdollistavat tietosuoja-käytännöt on saatu sovittua. Salassapitovelvollisuutta ei nostettu haastatteluissa esiin niinkään oppilaitoksen sisäisen yhteistyön ongelmana. Se koettiin enemmän poikkihallinnollisen työn vaikeutena.

Byrokraattiset asenteetkin voivat olla yhteistyön este. Haastatellut työntekijät kokivat, että he eivät yksin pysty murtamaan toimintaesteitä, mutta yhteiset keskustelut, tiedostaminen ja systemaattinen suunnittelu voisi olla vastaus oppilaitoksen sisäisen ja oppilaitoksen ulkopuolisen verkoston yhteistyön kehittämiseen.

Toistaiseksi eristyneisyys kuvaa ohjauksen yhteistyötä. Alueellisia systemaattisia rakenteita vasta luodaan. Yhteistyö perustuu tällä hetkellä liiaksi yksittäisten henkilöiden välisiin yhteistyösuhteisiin. Poikkihallinnollisuus, jossa eri hallinnonalojen välisiä ohjauksen yhteistyösuhteita rakennetaan systemaattisesti hallinnonalojen johdon myötävaikutuksella ja hallinnon yhteisiin strategisiin linjauksiin tukeutuen, ei vielä toteudu.

Haastatteluryhmien moniammatillisuudesta huolimatta haastatteluissa ei korostunut niinkään koulutuksen ulkopuolella olevien nuorten tematiikka. Haastatellut kantivat enemmän huolta niistä nuorista, jotka ovat vielä rakenteiden piirissä. Ohjauksen moniammatillisen verkoston toiminnan (tunnistamisen, puuttumisen ja tukitoimien) tulee kuitenkin kattaa kaikkien nuorten tuki-, ohjaus- ja palvelutarpeet, ja alueella pitäisi olla näkyvät yhteistyörakenteet, joiden avulla myös koulutuksen ulkopuolella olevat nuoret saisivat tarvitsemansa palvelut.

Suikkasen, Martin ja Linnakankaan (2004, 191) mukaan nuorten palvelujen järjestämiseksi kunnissa tarvitaan useiden sektorien yhteistyötä, joiden tehtävänä ovat nuorten olosuhteiden tunnistaminen ja nuorten tuentarpeiden edellyttämän sektorirajat ylittävän toiminnan kehittäminen. Peruskouluikäisistä lapsista/nuorista päävastuullinen on koulu eri toimijoineen ja palveluineen (erityisopettaja, luokanohjaaja/-valvoja, aineenopettajat, opinto-ohjaaja, koulukuraattori, -terveydenhoitaja). Peruskoulun suorittaneiden palveluista ovat päävastuullisina toisen asteen oppilaitokset, työvoima- ja sosiaalipalvelut, Kansaneläkelaitos sekä nuoriso- ja vapaa-ajanpalvelut. Nuoren tilanteen arvioinnista vastaisi jatkossa alueellinen moniammatillinen yhteistyöryhmä. Palvelujärjestelmässä tulisi tällöin nimetä taho (koordinaattori), jonka puoleen eri toimijat voisivat kääntyä, kun heillä on tieto syrjäytymisvaarassa ja tukea tarvitsevasta nuoresta.

Ohjauksen moniammatillinen yhteistyö

Moniammatillisen työn kehittämishaasteet nousivat haastatteluissa esiin. Moniammatillisuudesta Nikander (2003) käyttää nimitystä tiimityö. Opiskelijan ohjaustarpeista lähtevä päätöksenteko, yhteistyö, tarpeiden tunnistaminen ja työntekijöiden välinen verkostoituminen on kehittymässä alueellisessa ohjauksen yhteistyössä. Ohjaukselliset työotteet ovat kuitenkin toistaiseksi useimmiten käsityömäisiä ja ohjaajat valittavat työnsä yksinäisyyttä. Moniammatillisen työn keskeisin muoto oppilaitoksissa on oppilashuoltotyö, jossa opetellaan moniammatillisen työn edellyttämää vuorovaikutusta ja verkostoidutaan myös oppilaitoksen ulkopuolisiin tahoihin.

Ohjauksen eri organisaatioiden välinen moniammatillinen työ

Haastatellut tunnistivat tarpeen tehdä moniammatillisen yhteistyön verkostoja näkyviksi. Eri oppilaitosmuotojen ohjaajien toimintamalli on käytössä jo monilla alueilla. Moniammatilliseen tiimiin tulisi kuitenkin osallistua kaikki ne poikkihallinnolliset tarvittavat tahot, joiden tehtävänä on vastata opiskelijan psykososiaalisiin, oppimista ja opiskelua sekä ura- ja elämänhallintaa koskeviin tuen tarpeisiin.

Moniammatillisessa työssä on tutkimusaineiston perusteella löydettävissä eri ulottuvuuksia. Moniammatillinen työ voi olla organisaation sisäistä tai organisaatioiden välistä eri ammattiryhmien yhteistyötä. **Organisaation sisäinen moniammatillinen, eri ammattiryhmien välinen, yhteistyö** voi olla a) saman hallintokunnan alaista; esimerkiksi luokanopettajan ja erityisopettajan välinen yhteistyö tai b) poikkihallinnollista; esimerkiksi opinto-ohjaajan ja kuraattorin välinen yhteistyö.

Organisaation sisäinen saman hallinnonalan moniammatillinen yhteistyö esimerkiksi ryhmänohjaajien ja opinto-ohjaajien välillä on monissa oppilaitoksissa jo luontevaa arjen toimintaa, mutta sen tulisi olla jäsenyöneempää ja siihen tulisi jokaisen opettajan vuorollaan osallistua.

Organisaatioiden välinen moniammatillinen yhteistyö voi olla a) saman hallintokunnan alaista, esimerkiksi opinto-ohjaajat eri oppilaitosmuodoista yhteistyössä tai b) poikkihallinnollista, esimerkiksi opinto-ohjaajan ja erikoislääkärin välinen yhteistyö.

Haastateltavat olivat sitä mieltä, että eri organisaatioiden ja eri ammattiryhmien verkostoituminen on haasteellista. Saman ammattiryhmän työkieli, tavoitteet ja toimintatavat ovat samansuuntaisia ja yhteistyö sen vuoksi helpompaa. Haastateltavien mielestä *"erilaisten verkostotoiminta on vaativaa"*. Haastatteluissa puhuttiin esimerkiksi opinto-ohjaajien oppilaitoskohtaisista tiimeistä, joita voidaan pitää hallinnonalan sisäisinä moniammatillisina tiimeinä: *"Ammattioppilaitoksella oma, mut sekin on sillä lailla, että se on itse asiassa toiminu jo useemman vuoden se ammattioppilaitosten tiimi."*

Eri oppilaitosmuotojen ohjaajienkin keskuudessa voi olla erilaiset työotteet, asiakaskunnat, tausta, työolosuhteet ja slangi eli työkieli. Tämän vuoksi eri oppilaitosmuotojen opinto- /oppilaanohjaajien työkkin on moniammatillista yhteistyötä:

”Ja sitten jos ajattelee opoja, ninkun sielläkin oli eri kouluasteilta, niin, meillähän on ihan erilaiset asiakaskunnat.”

Ohjaukseen osallistuvat työntekijät tarvitsevat koulutusta moniammatilliseen yhteistyöhön, jossa kehitetään kykyä jakaa tietoa ymmärrettävästi, hahmotetaan uudella tavalla omaa ammatillisuutta ja ammatillisten rajojen väljyyttä, korostetaan sitoutumisen merkitystä ja kykyä ottaa yhteistä vastuuta, painotetaan halukkuutta olla samaan aikaan oppija ja erikoisasiantuntija ja harjoitellaan valmiutta sopeuttaa rooleja tiimin sisällä asiakkaan/asiakkaiden tarpeista lähtien. (Isoherranen 2005, 17.)

Tiedotus poikkihallinnollisessa ja moniammatillisessa ohjauksen yhteistyössä

Haastateltujen mukaan oppilaitosten henkilökunta tarvitsee koulutustietoa, sillä opetussuunnitelman perusteet kaikissa koulumuodoissa linjaavat keskeisiä ohjaustehtäviä myös opettajille. Näitä tehtäviä on muun muassa opiskelijan oppimisen ohjaaminen. Perusasteen koulujen yläluokilla ja toisella asteella jokainen opettaja on luokan- tai ryhmänohjaaja vuorollaan ja sen vuoksi ohjaajan roolissa. Kaikki oppilaitosten työntekijät tarvitsevat tietoa alueellisesta koulutustarjonnasta. Kansallisten ohjausarviointien (Numminen ym. 2002) mukaan ohjauksen eräs puute on, että opiskelijat eivät saa riittävästi ammatti- ja koulutustietoa.

Tavoitteellisella, strategisella viestinnällä on työyhteisössä erilaisia tehtäviä. Ensinnäkin työyhteisössä viestinnällä varmistetaan olennaisen tiedon saatavuus. Voidakseen toimia työyhteisön on tarjottava jäsenilleen erilaista tietoa: perustietoa organisaatiosta, työstä ja toiminnasta sekä ajankohtaista, muuttuvaa ja tilannesidonnaista tietoa sekä suunnitelmia ja näkemyksiä tulevaisuudesta. Toiseksi viestintää tarvitaan työyhteisössä organisaation tavoitteiden ja strategian ymmärtämiseen, joka luo työlle mielekkyyttä ja motivoi tekijäänsä. Työyhteisön suunnitelmista ja muutoksista halutaan tietoa nimenomaan ylimmältä johdolta, joka on myös viime kädessä vastuussa organisaation johtamisesta ja menestyksestä. Kolmanneksi viestinnän avulla luodaan organisaatiokulttuuria ja yhteisöllisyyttä. Organisaatiokulttuuri syntyy vuorovaikutuksessa, yhdessä tekemisestä ja yhteisistä kokemuksista. Jokainen organisaatio tarvitsee riittävän yhtenäisen kulttuurin, jotta organisaatio voisi menestyä. Viestinnän keskeisenä tehtävänä on toimintakulttuurin ylläpitäminen ja vahvistaminen. Organisaatio on siis viestintäverkosto: yhteisöllisyyttä ei ole olemassa ilman viestintää. Viestintä vaikuttaa

kaikkeen toimintaan, joten viestintä on jokaisen työntekijän tärkein työväline. (Juholin 2006.)

Tiedonkulku opinpolun nivelvaiheissa eri yhteistyökumppaneiden välillä

Nivelvaihtely on myös tiedonkulkua koulutuksen tarjoajien ja hallinnon välillä. Haastatellut korostivat nivelvaiheiden toimivuutta perusopetuksen ja toisen asteen sekä toisen asteen, korkea-asteen ja työelämän välillä. Nivelvaiheiden yhteistyö on poikkihallinnollista ja moniammatillista. Jo lapsen siirtyessä päivähoitosta esiopetukseen ovat yhteistyössä mukana terveys-, sosiaali- ja sivistyspalvelut. Nivelvaihtelyöhön kuuluvat myös ne vaiheet, kun oppilas esimerkiksi perusopetuksen alaluokkien aikana siirtyy eri opettajan opetusryhmään tai kun opiskelija siirtyy ammatillisten opintojensa vaiheesta toiseen. Eri organisaatioiden yhteisesti sovittujen toimintatapojen ja tehokkaan tiedonkulun puuttuessa oppilas/opiskelija joutuu sopeutumaan koulutusjärjestelmässä hyvin erilaisiin luokkakulttuureihin ja opinpolullaan vaihteleviin koulu- ja oppilaitoskulttuureihin sekä eri organisaatioiden palveluviidakkoon.

Tiedonsiirto opinpolun vaiheesta toiseen

Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeessa on monella alueella keskitytty nivelvaiheiden yhteistyön ja oppilaitosten välisen tiedonkulun kehittämiseen. Samanaikaisissa CHANCES-hankkeen haastatteluissa selvisi, että tiedotus nivelvaiheissa on erittäin tärkeää. Lähettävällä oppilaitoksella on usean vuoden tietovaranto oppilaan oppimisesta ja elämäkulusta sekä tarvituista tukitoimista. Jos nämä tiedot eivät siirry seuraavan asteen oppilaitokseen, aloitetaan siellä opiskelijan tuentarpeiden kartoitus nollatilanteesta. Sinä aikana tapahtunee myös suuri osa opintojen keskeyttämisistä.

"...tän viime syksyn kokemusten perusteella, kun tiedettiin, että on vaikeuksia ja mä kävin siellä tsemppaamassa näitä tyyppejä, et varmaan osittan senkin takia he ninkun siellä (ess) silti siellä ninkun kaks putosi yhtäkkiä pois ja kun on tosiaan tämmöset isot yksiköt ja monessa paikkaa niin kaikki ei tuu sinne tukitoimien piiriin, teillähän ei ollu edes tietoo näistä oppimishistorioista elikkä myöskin siin sitten pitäisi kyllä enemmän vastuuttaa, anteeksi vaan, niin myöskin täällä oppilaitoksessa ryhmänohjaajia ja niin edespäin."

Nivelvaiheisiin liittyvä tiedonsiirto saattaa olla haastateltujen mukaan vielä hyvin satumanvaraista.

Haastateltava 1: *"... se on varmaan sitten meillä se ylänivel, kun se alanivel on se päivähoidosta peruskouluun, sitten keskinivel ois varmaan se alakoulusta yläkouluun ja sitten ylänivel ois se yläkoulusta keskiasteelle, näin vois olla, tai toiselle asteelle... Siihen tähän ns. keskiniveleen varmaan pitäis keksiä jotakin semmosta, keksiä tai miettiä, miten se vois olla parempi se tiedon siirto ja seuranta kuin se nyt on."*

Haastateltava 2: *"Tällä hetkellä se, sitten toisen asteen edustajana, on ninkun aika levällään se nivelvaihe edelleenkin sinne, et paperit ei liiku, yh..."*

Haastateltava 1: *"Ai nekään ei liiku?"*

Haastateltava 2: *"... yhdeksänkymmentä prosenttia papereista (tiedonsiirtolomake) jää kotiin, niitä ei enää oo, kun opiskelija tulee syksyllä...Noin 90 % jää jonnekin, ne paperit."*

Haastateltava 1: *"No se on aika iso ongelma."*

Ryhmähaastattelussa pohdittiin myös oppilaitosten välisen tiedonsiirtoa vaihtolovelvollisuus-, suunnittelu- ja organisointinäkökulmista.

Toisen asteen ja korkea-asteen välillä tarvitaan myös tiedottamisen lisäämistä. Korkea-asteelta kysellään muun muassa aikuislukioiden kurssien vertailtavuutta päiväluokioiden kursseihin. Tiedotus tulisi siis suunnata jokaisessa oppilaitosmuodossa ja eri asteilla opiskelijoille, huoltajille ja toisille oppilaitoksille. Vuorisen ja Valkosen (2005, 43) mukaan korkeakouluasteella on tarvetta kohdentaa erityisesti koulutuksen sisältöjen ja opiskelun käytännöistä tiedottamista. Korkeakoulutukseen hakevilla on huomattavia puutteita tiedoissa, jotka koskevat koulutusta, johon he ovat hakeneet. Jos hakija on tehnyt koulutusvalintansa mielikuvien tai muun näennäistiedon perusteella, voivat opinnot osoittautua yllätykseksi. Jos opintojen sisällöt eivät vastaa hakijan odotuksia, voi opiskelumotivaatio kadota ja valittu koulutus alkaa tuntua väärältä. Koulutusvalintaansa pohtivat nuoret tarvitsevat vaihtoehtojen esittelyn lisäksi riittävästi tietoa opintojen sisällöstä ja siitä, mitä koulutus käytännössä on ja millaisiin tehtäviin siitä valmistuu (Vuorinen & Valkonen 2005).

Perusopetuksen ja toisen asteen oppilaitosten yhteistyötä tulisi kehittää. Perusopetuksen koulut järjestävät toisen asteen yhtenäistä tiedottamista oppilailleen ja heidän vanhemmilleen. Haastateltujen mukaan tämä tiedotus ei aina ole tasapuolista. Erilaiset arvostukset ja asenteet näyttäytyvät toisen asteen koulutuksen eri oppilaitosmuotoja koskevassa tiedottamisessa. Erityisenä koulutustietoon liittyvänä asiana haastatteluissa nostettiin esille vain lukiosta tiedottaminen koko toisen asteen esittelyn asemesta. Oppilaiden koulutusta koskevan realistisen ja monipuolisen tiedon saanti on perusopetuksen ja toisen asteen koulujen yhteinen velvollisuus (Karjalainen 2006 b, 90; Numminen ym. 2002, 90).

Koulutustieto kodin ja koulun yhteistyössä

Nuorten koulutus- ja uravalintojen tukemiseksi vanhemmat ja huoltajat tarvitsevat ajantasaista koulutustietoa voidakseen osallistua nykykoulutusta koskevaan keskusteluun nuorten kanssa. Vastuu nuorten ohjauksesta on entistä enemmän viranomaisilla, koska koulutusjärjestelmä on viime vuosikymmenenä muuttunut voimakkaasti. Sen vuoksi tiedotusta vanhemmille olisi tehostettava. Koulutuksen markkinoinnin tulee olla asiallista ja ajantasaista. Haastatellut kaipasivat esimerkiksi kaksoistutkinnosta tiedottamiseen realistisuutta ja koulutusten vaatimustason kertomista vanhemmille ja huoltajille. Päivänsalo (2003, 59) korostaa, että nuoret ja heidän huoltajansa tarvitsevat selkeästi enemmän tietoja ammateista ja niihin opiskelusta.

Alueellisista ohjauksen asiantuntijaryhmistä tiedottaminen

Alueellisten ohjausta koordinoivien ryhmien toiminnasta tarvitsevat tietoa myös ryhmien ulkopuoliset hallinnon ja työelämän edustajat sekä ohjaustyötä tekevät työntekijäryhmät. Ohjauksen asiantuntijaryhmissä ja ohjausta suunnittelevissa alueryhmissä tarvittaisiin enemmän työnantajien edustajia vastavuoroisen tiedon kulun varmistamiseksi. Työelämäyhteydet ovat oppilaitosten tärkeä kehittämiskohde (Tynjälä, Nikkanen, Volanen & Valkonen 2005, 45–101).

Ohjauksen alueellinen täydennyskoulutus

Rehtoreiden, opinto-ohjaajien ja muiden opettajien täydennyskoulutuksessa tulisi esitellä koulutuspoliittisia uusia ratkaisuja. Kunkin alueen koulutustietoa pitäisi olla kaikilla ohjauksen parissa työskentelevillä, sillä opiskelijoiden tiedon tarpeisiin pitäisi pystyä vastaamaan.

Seuraavassa on esitetty kooste haastatteluissa esiin nousseista ohjauksen koulutus-tarpeista. Täydennyskoulutusta tarvitaan muun muassa seuraavista teemoista:

- ohjauksen käsitteen näkyväksi tekeminen, jotta sen työn- ja vastuunjako mahdollistuisi
- opettajien ohjauksellisten valmiuksien kehittäminen
- tiimityö
- oppilaan/opiskelijan henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman laatiminen
- tieto- ja viestintätekniikan käyttö ohjauksessa
- kaikkien oppilaitosmuotojen opettajille tietoa koulutusjärjestelmän kokonaisuudesta
- oppilaan/opiskelijan kohtaaminen

- tuen tarpeiden varhainen tunnistaminen ja puuttuminen
- viestintä
- prosessien ohjaaminen
- luokan-/ryhmäohjaajien ohjauskoulutus
- puheeksiottamisen koulutus.

Täydennyskoulutustarpeissa korostuivat nuorten tuentarpeiden tunnistamisen ja ohjauksen laajan vastuun- ja työnjaon edellyttämä koulutus. Ohjauspalvelujen vastuu- ja työnjako edellyttävät kaikkien oppilaitosten ja ohjaukseen osallistuvien tahojen työntekijöiden koulutusta muuttuvasta ja kehittyvästä koulutusjärjestelmästä.

3.2.3 Kontekstuaalinen ulottuvuus tiivistetysti

3.2.3.1 Tiivistelmä kontekstuaalisista vahvuuksista

Haastateltujen mukaan yhteiskunnalliset muutokset heijastuvat koulutuksen ja ohjauksen järjestämiseen. Ohjauksen verkostoyhteistyön tavoitteeksi nousi ohjauspalveluiden tuottaminen moniammatillisena ja poikkihallinnollisena yhteistyönä sosiaalisen eheyden turvaamiseksi, opiskelijoiden palvelutarpeisiin vastaamiseksi sekä ohjauksen ja oppilashuollon kokonaisuuden hahmottamiseksi. Verkostoyhteistyö vähentää koulutuksen järjestäjien välistä kilpailua, jos kaikki hyötyvät yhteistyöstä. Alueen koulutusjärjestelmä saadaan näin toimimaan aiempaa saumattomammin yhdessä. Yhteistyö edellyttää yhteisiä keskustelufoorumeita. Oppivassa verkostossa ohjaus tulisi ymmärtää osaksi koulutusjärjestelmän taloutta ja toimivuuden parantamista. Ohjauksen palvelujärjestelyjen verkosto on osa opetussuunnitelmauudistuksen toimeenpanoa.

Alueellista ohjauksen yhteistyötä on tehty nivelvaiheiden ohjauksen, tiedonsiirron, verkostojen näkyväksi tekemisen ja yhteisen ohjauksen koulutuksen kehittämiseksi. Ohjauksen verkostot ovat yhtäältä henkilösuhteisiin perustuvia yhteistyösuhteita. Laajemmilla alueilla tarvitaan organisaatioiden välisiin sopimuksiin ja suunnitelmiin perustuvia yhteistyösuhteita. Alueellisissa ohjaussuunnitelmissa on keskeistä tunnistaa ohjauksen osaprosessit, määritellä ne ja koota ohjaussuunnitelmaksi. Palvelujen kordinoimiseksi on alueilla koottu ohjauksen asiantuntijaryhmiä. Yhteistyöllä haetaan palvelujen toimivuutta ja resurssisäästöä. Moniammatillisen yhteistyön edellytyksiä ovat luottamus, keskinäinen kunnioitus, tavoitteellinen työote ja kaikki voittavat –periaatteen toteutuminen. Ohjauksen verkostoyhteistyö on vuorottelemista organisaation sisäisen ja ulkoisen yhteistyön välillä. Verkostoyhteistyö antaa tekijälleen uuden näkökulman omaan työhönsä ja organisaatioonsa sekä tietoa yhteistyökumppaneiden organisaatioiden palveluista.

3.2.3.2 Tiivistelmä kontekstuaalisista kehittämistarpeista

Haastattelujen perusteella näyttää, että poikkihallinnollisen ja moniammatillisen yhteistyön esteenä ovat vielä erilaiset käsitteet, joilla ohjauspalveluista ja asiakkaan tarpeista keskustellaan. Ohjaus-käsitteen tulkinnoista tulisi keskustella, sillä säädökset edellyttävät kuitenkin ohjauksen moniammatillista poikkihallinnollista yhteistyötä. Tähän yhteistyöhön osallistuu paljon alueellisia ja eri organisaatioiden toimijoita. Ohjaus hahmotetaan alueellisena palveluna. Tämä edellyttää ohjauksen alueen määrittelyä.

Ohjauksen verkostomaisessa yhteistyössä korostuu **suunnitelmallisuuden, koordinaation** ja poikkihallinnollisen päätöksenteon kehittäminen. Oppilaitosten ja muiden ohjaukseen osallistuvien organisaatioiden tehtävänä on luoda yhteisiä ohjauksen toimintamalleja. Haastatelussa kävi selville, että organisaatioiden johtoa tarvitaan luotaessa edellytyksiä ohjauksen verkostotyölle. Ohjauksen alueellisen verkostotyön ehtona pidetään sitä, että eri hallinnonalojen toimijoiden tulisi tuntea toistensa toimintatavat ja -kulttuuri ja työn sisällöt.

Poikkihallinnollisuus-käsitteen avulla voi ikään kuin luoda porrasaskelmat hallintokuntien väliseen yhteistyöhön. Jokaisella hallintokunnalla on omat portaikkonsa: yksittäisestä hallinnonalan toimipisteen työntekijästä hallinnonalan ministeriöön ja kansainväliseen hallinnonalan yhteistyöhön asti. Poikkihallinnollisuutta voisi haastattelujen perusteella kuvata niin, että toimijat huhuilevat toisilleen askelväliltään eritasoisilta tasanteilta, mutta he eivät kohtaa systemaattisesti ja suunnitelmallisesti, vaikka heillä on yhteiset asiakkaat ja lainsäädännöllinen velvoite yhteistyöhön.

Poikkihallinnollisuuden esteenä näyttävät olevan myös **vahvat organisaatioiden traditiot ja totutut käytänteet**, jotka eivät uudistu yhteistyöfoorumien puuttuessa. Toisaalta eri ammattialojen keskuudessa voi olla vallalla käsityksiä auktoriteettivallasta, jolloin saatetaan katsoa, että poikkihallinnolliseen työhön ei ole tarvetta osallistua. Haastatelussa esitetty kritiikki kohdentui enemmän yhteistyökumppaneissa nähtyihin puutteisiin kuin keskustelijoiden reflektioon omasta toiminnastaan ja sen kehittämistarpeista. Tämä lienee kaikkien yhteistyötahojen ongelma: asioita katsotaan vain omasta näkökulmasta. Poikkihallinnollisessa yhteistyössä on keskeistä dialogin ja uuden/yhteisen ymmärryksen rakentaminen.

Näyttäisi, että hallinnonalojen portaikoista ei vielä muodostu toimijoiden eikä myöskään asiakkaiden näkökulmasta tiedon ja asiantuntemuksen vaihtoon systemaattista toimijatasolta toiselle etenevää **sovittua rakennetta**, jossa vuorovaikutusta helpottaa yhteisesti auki keskusteltu käsitteistö ja hallinnonalojen ylätasolla sovittu strategia-työ. Lainsäädännössä edellytetään kuitenkin poikkihallinnollista ohjauksen yhteistyötä, sillä ohjaus on osa opiskelun yleistä tukea ja rinnakkainen prosessi oppilashuollolle.

Alueellisen ohjauksen järjestämisen yhteisen suunnittelun tarve lähtee haastatel-

tujen mukaan siitä, että **yksi työntekijä tai viranomainen ei yksin pysty vastaamaan asiakkaan ohjaustarpeisiin**. Vaikeutena palvelujen järjestämisessä on, että organisaatioiden edustajat eivät välttämättä tunne toistensa toimintaa eikä alueilla ole toimivaa palvelukokonaisuutta, jonka avulla vastataan yhtenäisesti elinaikaisen ohjauksen palvelutarpeisiin. Toisaalta asiakkaat, lapset/nuoret vanhempineen/huoltajineen, eivät toistaiseksi saa suurta tilaa ohjauspalvelujen suunnittelussa.

Haastatteluissa, joissa keskusteltiin ohjauksen verkostomaisesta poikkihallinnollisesta yhteistyöstä, **korostui oppilaitoksen toiminta**, vaikka haastatteluihin osallistui hyvin moniammatillinen joukko ohjauksen yhteistyön edustajia sosiaali-, terveys-, nuoriso- ja työvoimapalveluista sekä erilaisista hankkeista. Vallalla näyttää olevan käsitys, että ohjaus (siis opiskelijan psykososiaalinen, oppimisen ja opiskelun ja ura- ja elämänhallinnan tuki) annetaan opiskelijoille oppilaitoksessa. Oppilaitoksen ulkopuolella oleville nuorille on yhtä tärkeää järjestää ohjauspalveluja moniammatillisena yhteistyönä kuin niillekin nuorille, jotka opiskelevat oppilaitoksissa.

Poikkihallinnolliset ohjauksen yhteiskumppanit näyttäisivät toimivan osana oppilaitosten organisoimaa **ohjauspalveluverkosta**. Ovatko poikkihallinnolliset ohjausta toteuttavat organisaatiot alisteisia vai tasavertaisia oppilaitoksessa tapahtuvalle ohjaukselle? Onko oppilaitos instituutiona niin voimakas, että se määrittää esimerkiksi oppilashuoltoyhteistyössä, millaisen tilan poikkihallinnolliset yhteistyökumppanit saavat ohjauksen toteuttamisesta? Määrittääkö asiakkaan vai instituution tarve palveluyhteistyön? Haastattelujen mukaan näyttäisi siltä, että poikkihallinnolliset yhteistyötahot eivät saa riittävää toimitilaa ohjauksen yhteistyössä. Tähän sisältyy vaara, että asiakkaan tarpeita jää huomiotta ja niihin ei vastata.

Yhteydenpito on koettu työläänä kehitetyssä ohjauksen palveluverkostossa. Työntekijöiden vaihtuvuus häiritsee yhteistyön sujuvuutta. Ohjauksen verkosto on amebamainen muodostelma eri yhteistyötahojen toimijoita. Yhteistyöverkostossa käsiteltävät asiat ovat laajoja ja monitahoisia ja yhteisten asiakkaiden tarpeet vaihtelevat. Haastatellut kuvasivat ohjauksen yhteistyöverkoston näkyväksi tekemisen tarvetta, jotta tarkoituksenmukaisesti voitaisiin verkostossa aktivoida kunkin asian ratkaisemiseen tarvittavat osat. Aina ei tarvitse asian ratkaisemiseksi aktivoida koko verkosta.

Haastateltavat pohtivat käsitettä **verkostoammatillisuus**. Kunkin verkostossa työskentelevän ammattilaisen työ ja rooli muuttuu verkostoitumisen yhteydessä. Haastatellut kysyivät: Mikä muuttuu, kun minun työni liittyykin kokonaisuuksiin, joiden osasista minun on yhteisen asiakkaan edun vuoksi oltava selvillä? Haastatellut pohtivat uudenlaisen työssäoppimisen tarvetta työskennellessään verkostossa. He näkivät tarpeen syvällisempään reflektiiviseen työssä oppimiseen. Siihen ei kuitenkaan ole riittäviä pitkäkestoisia koulutusmahdollisuuksia eikä resursseja. Ohjauksen verkostossa työskenteleminen koettiin haasteelliseksi. Verkostotyö muuttaa työtään yksin tekevän

työntekijän käsitystä työstä. Haastatellut kuvasivat myös yhteistyön vaikeuksia. Kaikkien ei ole helppoa jakaa ohjaustyötä, vaikka haastatteluissa nähtiinkin, että työn jakaminen estää esimerkiksi työssäuupumista.

Alueellisen ohjausverkon toimintaedellytykset löytyvät siitä, että **hallinnon ja suunnittelun**, mutta myös **rahoituksen ja päätöksenteon kieli ovat vuoropuhelussa työntekijöiden arkityössään käyttämän ohjauskielen kanssa**. Syrjäytymisen ehkäisemiseksi ei riitä pelkästään suunnitelma eikä se, että lisätään vain yksilöohjausta. Ohjauksen kokonaisvaltainen, alueellinen yhteistyön tarve tiedostetaan, mutta käytännön yhteistyö ei vielä toimi.

Verkostoammatillisuus edellyttää koulutusta ja työntekijöiden yhteisen kielen löytämistä. Tämä tulisi ottaa koulutusmenetelmien valinnassakin huomioon. Yhteiset käsitteet ovat eri ammattilaisten välisessä yhteistyössä keskeisessä asemassa. Poikkihallinnolliseen, moniammatilliseen yhteistyöhön tarvitaan aikaa, jotta päästään dialogiin. Täydennyskoulutuksessa korostuvat vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot.

Harvaanasuttujen seutujen ja kasvukeskusten oppilaitosten ongelmat ovat jossakin määrin erilaisia. Harvaan asutuilla alueilla oppilaat ja opiskelijat tulevat laajoilta alueilta. Toisen asteen oppilaitosten oppilaaksiottoalue voi olla koko maa. Työntekijät tarvitsevat työaikaa verkostojen ylläpitoon, tiedonhakuun, tiedotukseen, tiedonsiirtoon ja muuhun yhteistyöhön. Verkostoyhteistyön vaade laaja-alaisesti maantieteellisesti opiskelijoiden liikkuvuuden myötä. Harvaan asutuilla alueilla, joissa oppilaat joutuvat muuttamaan kotoa, pitäisi ottaa tämä jo huomioon lähettävän oppilaitoksen ohjauksessa. Etäisyydet kodin ja opiskelupaikan välillä voivat olla pitkiä. Esimerkiksi toisen asteen koulutusta aloittavan 16-vuotiaan opiskelijan itsenäistyminen kotoa saattaa olla kesken, jolloin ohjausverkostossa tarvitaan yhteyttä opiskelijoiden huoltajiin sekä yhteistyötä vastaanottavien ja lähettävien koulujen/oppilaitosten kanssa. Kaikki tämä työ vaatii ohjausresursseja.

Kasvukeskuksissa on koulutusvaihtoehtoja paljon, kilpailua opiskelijoista ja opiskelupaikoista sekä työvoimaa enemmän. Suurilla paikkakunnilla on myös nuorille työpaikkoja enemmän kuin pienillä paikkakunnilla. Ohjauksen paikalliset olosuhteet, väestö, elinkeinorakenne, alueyhteistyö ja oppilaitosyhteistyö ovat valtava verkosto yksittäiselle ohjaajalle. Tarvitaan tutustumista, työnjakoa ja yhteistyötä paikkakunnan koosta riippumatta. Suurilla paikkakunnilla yhteistyötä vaikeuttaa vielä se, että työntekijät eivät tunne toisiaan. Ohjauksen verkosto tulisikin suunnittelussa jakaa osaprosesseihin ja pyrkiä ratkaisemaan asioita pienempinä kokonaisuuksina.

Haastatellut ottivat esille myös **epäpätevien ohjaajien määrän ja työntekijöiden vaihtuvuuden** aiheuttamat yhteistyövaikeudet ohjausverkostossa. Pienillä paikkakunnilla tunnetaan eri hallinnonalojen työntekijät, isoilla paikkakunnilla ohjauksen verkko on amebamainen ja vaikeasti hallittava toimijoiden ja opiskelijoiden suuren määrän

vuoksi. Pätkätyöt, projektit ja määräaikaisten työsuhteiden koettiin yhteistyön kehittämisen esteenä. Ennaltaehkäisevää työtä ei ehditä tekemään. Sen määrittäminenkin miellettiin vaikeaksi. Ennaltaehkäisevä ohjaustyö tapahtuu koko työyhteisön rakenteellisena työnä eivätkä haastatellut kokeneet yksin voivansa muuttaa ohjauksen suuntaa. Yhteistyö nähtiin resurssien säästönä. Yhteistyöllä toivottiin saatavan ehkäistyä esimerkiksi opintojen keskeyttämiä.

3.3 Ohjauksen organisaatioulottuvuus

3.3.1 Organisaation tarjoamien ohjauspalveluiden vahvuudet

Ohjauspalvelut opetussuunnitelman osana

Oppilaitoksen sisäinen ohjauksen yhteistyö on osa opetussuunnitelmaa. Se määritellään ohjaussuunnitelmassa. Oppilaitoksen sisäiset toimintalinjaukset varmistavat ohjauksen palvelun saatavuuden oppilaille/opiskelijoille. Ne takaavat ohjauksen laadun. Ohjausjärjestelyjen työnjaon ja vastuiden kirjaaminen on tärkeää varsinkin silloin, kun henkilökunta vaihtuu. Haastateltujen mukaan palveluun tulee katkoksia, jos yhteistyö perustuu ainoastaan suullisille sopimuksille.

Haastateltujen mukaan opiskelijan oikeusturvan näkökulmasta on tärkeää, että oppilaitoksessa päätetään ja kirjataan toimintalinjaukset, jotka koskevat opiskelijan opintojen sujumiseen liittyviä asioita ja niiden työnjakoa. Tällaisia asioita ovat muun muassa jatko-opinnoista tiedottaminen, jatko-opintojen ohjaus, valintojen ohjaaminen, kurssisuoritusten kirjaaminen, poissaolojen seuranta ja työssäoppimisjaksojen organisointi. Haastattelussa nousi esille ohjaussuunnitelman laatimisen mielekkyys. Suunnittelu auttaa oppilaitoksen eri työntekijöitä hahmottamaan ohjaukseen kuuluvat prosessit sekä työn- ja vastuunjaon. Ohjaus tulee näin näkyväksi oppilaitoksen arjen työksi. Tiedostettua työtä on helpompi jakaa. Haastateltu kuvaa oppilaitoksen sisäistä yhteistyötä seuraavasti:

“...arjen huolenpito, mistä nyt on puhuttukin paljon, mutta sitäkin se on tietysti ollu, ehkä sitä nimee ei oo vain käytetty, että meilläkin on ollu kuraattori ja psykologi päivän tai kaks viikossa vaan koululla niin sitten kuitenkin opettajat ja opinto-ohjaaja joutuu ja myöskin köksän maikka apulaisrehtorin roolissa näitä pieniä asioita, mitkä aina sitten joskus havahtuu, että no tääkin on oikeestaan sitä opinto-ohjausta tai mitä tää nyt onkin.”

Ohjaus ja oppilashuolto

Ohjaussuunnitelma nivoutuu koulun/oppilaitoksen oppilas-/opiskelijahuoltosuunnitelmiin. Oppilaitoksen sisäisen ohjaus- ja oppilashuollon yhteistyön muodot vaihtelevat. Esimerkiksi toimintaympäristö, oppilaitoksen koko, paikkakunta, erityispalvelujen määrä ja oppilaitoksen toimintakulttuuri ja virkarakenne vaikuttavat siihen, millaisiksi oppilaitoksen sisäinen moniammatillinen saman hallinnon alan sisäinen ja poikkihallinnollinen yhteistyö muotoutuvat. Oppilashuoltotyöllä on jo pitkä historia perusopetuksessa. Perusopetuksen koulujen sisäisen moniammatillisen verkostotyön ydin on oppilashuoltoryhmän toiminta. Siinä työskentelevät rehtorin, opinto-ohjaajan ja erityisopettajan lisäksi luokanohjaaja/-valvoja oppilaittensa asioissa sekä mahdollisesti koulukuraattori ja/tai koulupsykologi.

Oppilashuoltoryhmän työskentelyyn osallistuu vaihteleva määrä oppilaitoksen ulkopuolisia työntekijöitä, osa pysyvästi, osa konsultatiivisesti. Oppilashuoltotyö on laajentunut lakisääteiseksi myös toisen asteen oppilaitoksiin.

Oppilas-/opiskelijahuollosta vastaavat henkilöt ovat läheisessä yhteistyössä koko oppilaitoksen henkilöstön kanssa. Ohjaus sisältöineen – psykologinen tuki, oppimisen ja opiskelun ohjaus ja ura- ja elämänhallintataitojen ohjaus – tangeeraa oppilas/opiskelijahuoltoa käsitteellisesti, sanoo Merimaa (2004). Haastatellut puhuivatkin ohjaus- ja oppilashuoltoasioista rinnan. Ne muodostavat yhdessä opiskelun yleisen tuen perustan:

”...se on just nämä oppilashuoltoon liittyvät asiat ja opiskelijoiden sitten hyvinvoinnin edistäminen ja opintopaikan löytäminen...”

Oppilaitoksen ohjaussuunnitelma

On tärkeää, että oppilaitoksessa luodaan suunnitelma moniammatillisesta yhteistyöstä niin oppilaitoksessa kuin sen ulkopuolistenkin tahojen kanssa. Oppilaitoksen sisäisen yhteistyön lähtökohta on yhteinen ymmärrys kasvatusvastuusta. Tämän kasvun näkökulman haastateltu tiivistää seuraavasti:

”No kyllä mun mielestä se yhteistyö rehtorin kanssa, opiskelijahuoltoryhmän kanssa, joutoryhmän kanssa ensiarvosen tärkeätä tämmöseen, että siinä toimivat ihmiset ymmärtää sen, että mistä oikeesti on kysymys. Ettei tää oo pelkästään vaan sitä, että sitä tietoa jaetaan, vaan täällä kasvatetaan kokonaisia ihmisiä, ja silloin täytyy myöskin vastata tietyistä asioista - ei pelkästään oppimisesta vaan myöskin siitä kasvun tavoitteesta.”

Ohjaussuunnitelmatyö on tärkeää myös työntekijän työturvallisuuden näkökulmasta, vaikka keskeistä onkin ratkaista asiakkaan ohjaustarpeita. Organisaation sisäisessä yhteistyössä keskeisiksi ohjauksen järjestämisen teemoiksi nousevat vastuukysymykset, varhainen tunnistaminen ja puuttuminen ja opiskelijoiden hyvinvoinnista huolehtiminen. Jokaisen työntekijän tulee tietää miten toimia, jos hän ensimmäisenä kohtaa nuoren tuen tarpeen. Kaikkien työntekijöiden tulee tietää, mistä opiskelija saa apua ja miten opiskelijaa ohjataan eteenpäin avun hakemisessa. Ohjauspalvelujen järjestämiseen saattaa liittyä työtehtäviä, joiden hoitamiseksi organisaation työnjaossa tulisi suosia parityöskentelyä. Esimerkiksi huumeekysymykset on tehtäväalue, johon saattaa liittyä työsuojelu- ja työturvallisuuskäsitteitä. Suunnittelussa on otettava huomioon työntekijän oikeusturva. Työ tulisi organisoida niin, että työntekijä tietää velvollisuutensa ja oikeutensa ohjauspalvelujen järjestämisessä. Tämä työ sisältää haastatellun mukaan oppilaan/opiskelijan huolen kuuntelemisen ja kuulemisen:

"... toisesta näkökulmasta, että nyt on se kontaktitaso, se on siellä koululla tai oppilaitoksessa siihen opiskelijaan, ja sehän voi olla sitten hyvin systemaattista tai sattumanvarasta, kuka sen kontaktin sen opiskelijan kanssa joutuu ongelman kohdatessa. Niin sitten monta, (ess) syntyy sitten tosiaan kysymyksiä tai ihan suoranaista avuntarvetta eli tämä, joka kuulee, onko hän nyt opinto-ohjaaja tai opettaja, kuulee jonkun huolen, jolle pitäis jotakin tehdä tai asian."

Toimivat ohjauspalvelut resurssina

Resurssien ja ohjaustarpeiden välillä tuntuu olevan ristiriita. Haastateltavat eivät kuitenkaan olleet yksinomaan vaatimassa lisää resursseja ohjauspalveluihin, vaan he näkivät, että työn kehittämisellä ja yhteistyöllä voitaisiin saavuttaa ohjaukselle asetetut tavoitteet. Tätä kuvaa eräs haastateltava seuraavasti:

"Että jotakin pitäis tehdä eri tavalla, koska resurssijahan ei oo, päinvastoin ainakin XXX- ja YYY-kunnassa on kovat säästösystemit menossa elikkä ei voida aatella, että jotakin lisää, vaan pitää ihan oikeesti miettiä vaan, että miten se tehtäis erilailla..."

Yhteistyö nähtiin eräänä ohjauksen resurssina. Toisaalta yhteistyön katsottiin voivan kompensoida vähentyviä resursseja. Yhteistyötä on opittava tekemään sekä organisaatioiden sisällä että poikkihallinnollisessa ja moniammatillisessa verkostossa. Laadukkaammalla yhteistyöllä voidaan vastata oppilaiden/opiskelijoiden ohjaustarpeisiin.

Verkostotyö oppilaitoksen sisällä on resurssien mielekästä käyttöä ja yhteistyöllä haetun synergian avulla resurssien säästöäkin. Sisäisellä yhteistyöllä puretaan työn pääl-

lekkäisyyksiä. Ohjauksen riittävät resurssit on syytä määritellä palvelun turvaamiseksi. Kansallisten arviointien mukaan resurssit ovat ohjauksen tavoitteisiin nähden niukat. Ohjaajilla on vaihteleva määrä ohjattavia, ja ohjauksen saatavuudessa ja riittävydessä on ongelmia. (Numminen ym. 2002.) Haastateltavat toivat esille, että hyvin suunniteltu ja mielekäs työnjako myös säästää resursseja:

”Mä aattelen sen, yhtyen kaikkiin edellisiin suurin piirtein, mutta että aattelen, että paljon voidaan tehdä ilman, että me hirveesti korostetaan sitä, että me tarvittais lisää resursseja. Se varmaan tää nykyhetken taloustilanne niin saattaa tuottaa myös sen positiivisen lopputuloksen. Me voitais lähteä niitä prosesseja sillein kehittämään, että me katottais, mikä on järkevää toimintaa ja kellä on missäkin kohtaa vastuu.”

Toimivat ohjauspalvelut tuovat oppilaitokselle resursseja. Ammatillisen peruskoulutuksen rahoitusjärjestelmän kannustavuus lisääntyy valtioneosuuslainsäädännön muutosten tultua voimaan vuoden 2006 alussa (Hallituksen strategia-asiakirja 2006). Laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta annetun lain muuttamisesta (L 1071/2005) määrää, että ammatillisen koulutuksen yksikköhintoja porrastetaan koulutuksen tuloksellisuuden perusteella. Tuloksellisuuteen perustuvaan porrastukseen vaikuttavat muun muassa opiskelijoiden työllistyminen, jatko-opintoihin siirtyminen, koulutuksen keskeyttäminen ja opintojen suoritusajat.

”Musta se onkin iso, aika iso yhteisöllinen juttu, että ihmiset sitoutuu työhönsä ja se työ jaetaan.”

Opetussuunnitelman lähtökohta ohjauksen palvelujärjestelyihin on oppilaitoksen sisäinen ohjauksen työnjako. Haastatellut perustelivat ohjauksen työnjaon välttämättömyyttä monin tavoin. Ohjauspalvelujen tarve on kasvanut. Opinto-/oppilaanohjaajat eivät yksin pysty vastaamaan kasvaneisiin ohjauksen palvelutarpeisiin. Toisaalta ohjausvastuun jakamista kaivataan, jotta asiakkaan tarvitsemien palveluiden kokonaisuus hahmottuisi ja palvelut kohdennettaisiin oikein. Ohjauksen suunnitelmallinen työnjako varmistaa, että kaikki opiskelijat saavat riittävästi tarvitsemaansa ohjausta. Ohjauksen työnjako on myös osa oppilaitoksen toimintakulttuuria, jossa oppilaan/opiskelijan tuentarpeet tunnustetaan ja niihin pyritään parhaalla mahdollisella tavalla vastaamaan. Monissa oppilaitoksissa luokanvalvoja-nimitys on muutettu tehtävää ja oppilaitoksen toimintakulttuurin henkeä paremmin kuvaavaksi luokanohjaaja-nimitykseksi, sillä ohjausvastuuta on jaettu luokanohjaajille. Lukiossa puhutaan vastaavasti ryhmänohjaajasta. Ohjaustyön työnjako kouluissa ja oppilaitoksissa on kielen ja käsitteen tasolla ennakoimassa syvällisempää ohjaustyön otetta ja työnjakoa luokan-/ryhmänohjaajien

ja opinto- ja oppilaanohjaajien kesken. Ohjaajien, opettajien ja rehtorien työn kuormittavuutta voidaan haastateltujen mukaan purkaa mielekkään työnjaon avulla:

”Että jos näkyy, ettei opinto-ohjaaja, on kuolemaisillaan, niin keskustellaan siitä, että pelastetaanko tää henki vai ei. Ja silloin, jos siihen sitoudutaan, että pelastetaan, niin silloin sitä työtä siirretään ja kaikki hoitaa sen hommansa. Minusta se on hirmu iso yhteisöllinen asia...kova keskustelua käydään siitä meillä yhteisössä ja meillä on hyvin paljon töitä jaetut. Mä oon joskus meinannu kuolla, sitäkin on opettajat ruvennu ite miettimään, että mitä me voidaan tehdä, että toi ei kuole. Siis tarkoittaa palaa loppuun.”

Ohjauksen verkostotyö oppivan organisaation voimavarana

Verkostoyhteistyössä organisaation työntekijöillä on mahdollisuus seurata ja osallistua erilaisiin koulutuksen ja ohjauksen kehittämismuutoksiin. Kansallisten ja alueellisten kehittämisenvisioiden pohjalta oppilaitoksessa tai poikkihallinnolliseen ohjauksen yhteistyöhön osallistuvassa organisaatiossa voidaan suunnata omaa toimintaa ja varmistaa palvelujen kehittäminen. Verkostotyössä löydetyt innovaatiot voivat siis auttaa oppilaitosten ja poikkihallinnollisten yhteistyöorganisaatioiden toiminnan kehittämistä. Ohjauksen alueellinen kehittämistyö näyttää syntyneen ohjauksen toimijoiden, esimerkiksi opinto- ja oppilaanohjaajien, aktiivisuudesta. Ohjauksen verkostoissa toimii myös poikkihallinnollisten yhteistyötahojen johdon ja hallinnon edustajia.

Organisaation ohjauspalvelujen kehittämisen muutosagentteina toimivat hankkeiden haastatellut edustajat sanoivat, että tarvitaan uskoa uudentumiseen. Eri tahtiin uudistuksiin lähtevät työntekijät ovat yhtä arvokkaita. Muutosvastarintakin hyväksytään. Uusien asioiden markkinointiin on oppilaitoksissa kuitenkin panostettava. Yhteistyön ja kehittämisen konkreettinen hyöty organisaatiolle on tunnistettava ja ilmaistava työyhteisöissä. Johtaminen ja ohjauksen uusien toimintamallien organisointi sekä toimijoiden ottaminen mukaan suunnitteluun muuttaa asenteita. Kehittämistyössä opitaan ristiriitojen kohtaamista ja erimielisyyden rakentavaa ilmaisemista, sanoivat haastatellut. Ohjauksen yhteistyön kehittämisen lähtökohtana haastatellut pitivät opiskelijanäkökulman esillä pitämistä.

Verkostotyöllä on tavoite ja tarkoitus organisaatiossakin. Tavoitteena on asiakkaiden palvelutarpeeseen vastaaminen. Poikkihallinnollinen työ perustuu asiakkaiden ohjaustarpeiden analyysiin ja eri organisaatioiden palvelutarjonnan tuntemukselle.

Oppilaan- ja opinto-ohjaaja verkostossa

Haastateltujen mukaan opinto-/oppilaanohjaajien työ on jatkuvassa muutoksessa. Ohjauksen moniammatillisessa verkostossa oppilaan-/opinto-ohjaajan työ tulee olemaan

yhä enemmän asiantuntijan työtä. Oppilaanohjaajan tehtäviin tulee kuulumaan moniammatillisen yhteistyön mahdollistavien verkostojen ylläpitäminen sekä yhteiskunnan ja työelämän muutosten seuraaminen. (Merimaa 2004; Kasurinen 2005, 273–274; Rouhelo 2006.) Ohjauksen verkostotyön avulla levitetään tietoa oppilaitoksesta potentiaalisille opiskelijoille, huoltajille ja yhteistyökumppaneille. Oppilaitoksen sisäisen yhteistyön ja suunnittelun avulla yhdenmukaistetaan ohjauspalveluja ja varmistetaan ohjauksen laatu. Yhteistyössä opitaan tuntemaan oppilaitoksen sisäiset ja ulkopuoliset moniammatilliset kumppanit.

Organisaatiot ovat yhteydessä verkostoon lähettien eli verkostoedustajiensa välityksellä. Opinto-/oppilaanohjaajat työskentelevät usein johtajan/rehtorin rinnalla organisaatioidensa verkostolähetteinä. Lähetti vie oman verkostonsa viestiä poikkihallinnollisille ja moniammatillisille kumppaneille ja tuo verkostosta omaan organisaatioonsa muun muassa kehitys-, toiminta- ja tulevaisuusviestejä.

Organisaation edustajan, lähetin, tulisi olla oman organisaationsa valtaistama työntekijä, joka tuntee organisaationsa toimintalinjaukset, strategiat ja toimintatavat. Verkostotyötä saatetaan kadehtia organisaatiossa, jos verkostossa työskentelevän työntekijän työn tavoitteita ei yhteisesti tunnusteta, tunnusteta eikä verkostotyön tavoitteista ole organisaatiossa julkisesti sovittu. Verkostotyöstä tulisi keskustella avoimesti ja sillä tulisi aina olla organisaation johdon tuki. Verkostosuhteista tulisi tiedottaa ennen ja jälkeen verkostotoiminnan omassa organisaatiossa: siitä, mitä verkostotapaamisissa ratkaistaan ja miten se vaikuttaa omaan organisaation työhön. Haastateltu kuvaa verkostotyötä oman organisaationsa olemassa olon edellytyksenä:

"... että tehdään ainakin tietoseksi se, että tää tämmönen ulkonen, tämmönen verkostotyö, että se on tärkeätä, ja miksi se on tärkeätä. Mihin kaikkeen se vaikuttaa, miksi se nykypäivänä on semmonen, että se on kuitenkin, se on se... olemassaolon edellytys."

Oppilaitosjohdon työpanos ohjauksen verkoston kehittämisessä

Ohjauksen palveluverkoston kehittämisessä on haastattelujen mukaan tarvittu oppilaitosjohdon edustajien työpanosta. Rehtorit ovat entistä enemmän mukana ohjauksen kytkemisessä koko oppilaitoksen prosesseihin. Näitä prosesseja, joihin ohjaus nivotaan, ovat opetussuunnitelman kehittäminen, opetustarjonnan suunnittelu, valinnaisuus ja ohjauksen työnjako. Haastateltujen mukaan on tärkeää, että oppilaitosjohto on tietoinen ohjauksen kehittämistarpeista. Johtaja johtaa oppilaitoksen työtä, muun muassa tulevaisuuden visiointia, ja viestii ylläpitäjän edustajille resursointiin ja kehittämiseen kuuluvista asioista. Koulutuksen ylläpitäjien ja yhteistyöhön osallistuvien poikkihallinnollisten organisaatioiden johtajat ovat antaneet toiminta-oikeutuksen ja

kokoontumisresurssit alueellisissa ohjauksen asiantuntijaryhmissä toimimiselle.

Ohjauksen työnjakoa koskevista asioista tulee neuvotella ja sopia kaikkien työntekijöiden kesken. Rehtori osallistuu ja johtaa tätäkin työtä. Ohjauksen verkostoyhteistyö oppilaitoksen ulkopuolisten tahojen kanssa edellyttää oppilaitosjohdon hyväksyntää ja tukea. Verkostoyhteistyön resursseista on neuvoteltava oppilaitosjohdon kanssa. Oppilaitosjohto osallistuu koko oppilaitosta koskevan poikkihallinnollisen yhteistyön suunnitteluun eri hallinnonalojen kanssa.

Oppilaitosjohdon myönteinen asenne ohjauksen verkostoyhteistyöhön nousi esille haastatteluissa. Verkostoyhteistyöhön lähtevän työntekijän työjärjestelyt sovitaan joustavasti. Oppilaitosjohto ymmärtää haastellun mukaan ohjauksen verkostotyön tärkeyden:

"...tää hallinnon mukana olo, ammattiopistossa niin nyt on sitten myös rehtori (ess) yhä enempi on mukana näissä kehittämissuunnitelmissa, ja myös suunnitelmien tekemisessä ihan konkreettisesti mukana, ja sitä kautta sitten se painoarvo ja (ess) minun mielestäni, toivon mukaan tulee myös sitten lisääntymään..."

Opettajat ohjaajina

Haastateltujen mukaan opettajilla on valmiuksia ohjata ja tukea opiskelijoita ja he tekevätkin jo nyt tärkeää ohjaustyötä oman oppiaineensa opetuksen lisäksi. Oppilaitoskulttuurista riippuu myös se, millainen työote opettajille kehittyy ja miten avoimia ja valmiita he voivat olla moniammatilliseen, poikkihallinnolliseen yhteistyöhön.

"... eli tehdään aika paljon muutakin kuin pelkkää opetustyötä, minusta kaikki opettajat tekee paljon enemmän..."

Ohjauksen keskeisistä osa-alueista oppimisen ja opiskelun ohjaus on suora linkki ohjausprosessin ja opetus- ja oppimisprosessien välillä. Opetuksen kehittämisen mielekkyys nousee seuraavassa esimerkissä havainnosta, jonka työntekijät tekevät keskinäisessä vuorovaikutuksessaan sekä havainnoidessaan opiskelijan oppimisvaikeutta ja ohjaustarpeita. Esimerkki kuvastaa sitä perustyötä, jonka vuoksi opetussuunnitelman perusteisiin on varmaankin nostettu vahvasti periaate 'ohjaus kuuluu kaikille oppilaitoksissa'. Esimerkki johdattaa myös oppilaitoksen avoimen, työntekijöiden oppimista korostavan toimintakulttuurin lähtökohtaan. Verkostoitumalla voivat opettajat oppia jotakin keskeistä sekä omasta että oppilaiden/opiskelijoiden oppimisprosessista:

"... opiskelijoilla sitte on ongelmapaikka, että peruskoulussa opetetaan, että metri on 100 senttiä, mutta ammatillisessa opetuksessa monella teknisellä alalla toimitaankin

millimetrien kanssa, ja opiskelijat, joilla on oppimisvaikeuksia, eivät osaakaan tätä mittayksikkömuunnosta oikein ajatella, ja metri muuttuukin sitte kymmeneksi sentiksi, kun se yksi nolla jää pois sen takia, kun ajattelee että 100 senttiä. Niin yksi perusopetuksen matematiikan opettaja sitte kysy, että voisiko hän tulla toiselle asteelle seuraamaan matematiikan tunteja, että mitä siellä oikeasti vaaditaan ja minkälaiset jutut siellä korostuu. Hänelle olikin ihan uusi juttu, että monella alalla toimitaankin ammattiaineissa millien kanssa eikä enää senttien. Ja se oli ollu niin onnistunut kokemus, että kyseisen koulun rehtori sano, että tätä kannattas laajentaa, ja meille ehotettiin, että syksyllä tietyille oppilaitoksille sovitaankin tämmöset opettajien ammatilliseen koulutukseen tutustumisviikot.”

Haastateltujen mukaan yleissivistävän koulutuksen työelämään tutustuttamisjaksoista on saatu myönteistä palautetta. Toisen asteen yhteistyö ja työnjako työelämän kanssa ovat vahvistuneet opiskelijoiden työssäoppimisjaksojen myötä. Myös opettajat ja ohjaajat hyötyvät työelämään tutustumisesta. Esimerkiksi Varmuutta omaan työhön ja opettajuuteen -raportin (2005, 5, 57–58) mukaan Kuhankosken erityisammattikoulun opettajien työelämäjaksojen keskeinen anti oli: 1) varmuuden saaminen siitä, että vielä osaa, 2) käsityksen kirkastaminen tämän päivän työelämästä ja sen todellisista tehtävistä oman opetuksen suuntaamiseksi työelämälähtöisemmäksi, 3) kokemuksellinen oppiminen oli vaikuttavampaa ja ammatillista kasvua tukevampaa kuin perinteinen täydennyskoulutus, 4) työelämäjaksot toivat lisäksi rohkeutta yhteydenpitoon työpaikojen kanssa ja 5) yhteistyö sekä verkottuminen työelämän suuntaan nähtiin tärkeänä opiskelijoiden työssäoppimisessa ja työllistymisessä.

Eri oppilaitosmuotojen ohjauspalvelujen vahvuudet

Haastateltujen mukaan kaikissa oppilaitosmuodoissa työskennellään ohjauspalvelujen kehittämiseksi. Teemoina ovat esimerkiksi koko henkilökunnan osallistuminen ohjauksen järjestelyihin, ohjauksen näkyväksi tekeminen, varhainen tunnistaminen ja puuttuminen, nivelvaiheysteistyö sekä tieto- ja viestintätekniikan hyväksikäyttö.

Suurten konserninomaisten oppilaitosten ohjauspalvelut

Isojen, monialaisten oppilaitosten ohjaajien yhteistyötä on kehitetty pitkään. Ohjaajat tekevät yhteistyötä keskenään ja laajasti eri henkilöstöryhmien ja organisaatioiden kanssa. He sopivat konsernitason yhteistyön linjauksista, pelisäännöistä, toimintamalleista, ohjaustavoitteista ja menetelmistä. Kollega-apua on saatavilla. Ohjausta koordinoidaan myös keskitetysti. Tiedottaminen ja rekrytointi pyritään hoitamaan yh-

teistyössä niin, että ohjaajat osallistuvat kaikkien osastojen markkinointityöhön. Konsernioppilaitosten ohjauksen palvelujärjestelyjen yhtenäistämistä niin pitkälle kuin mahdollista pidetään tärkeänä opiskelijoiden tasavertaisen kohtelun vuoksi. Erityisesti suurissa organisaatioissa tarvitaan kirjallisia sopimuksia, ohjauksen suunnitelmia ja työn- ja vastuunjaon kirjaamista, sillä toimijoita ja opiskelijoita on paljon. Konsernioppilaitoksissa on järjestetty sisäistä ohjauskoulutusta oppilaitosten eri työntekijäryhmille. Seuraavassa sitaatissa kuvataan opinto-ohjaajien keskinäistä yhteistyötä:

”Muuten meillä opinto-ohjaajien keskuudessa, me pidetään semmosia, kerran kuukaudessa, kokouksia ja meitä on opinto-ohjaajia siellä seitsemän yhteensä, niin me kokoonnutaan sitten yhdessä, kun meidän on kahdessa koulutusyksikössä niin kumminkin kaukana toisistamme fyysisesti, niin kyllä meillä siellä sitten aina käydään läpi, että missä me nyt mennään tässä tilanteessa.”

Toisen asteen ohjauspalvelut

Toisella asteella oppilanohjaajat työskentelevät usein ohjaajina opettajan toimen ohessa. Toisen asteen oppilaitosten asenneilmasto on muuttumassa siihen suuntaan, että opetuksen ja oppimisen rinnalle ovat nousemassa opiskelijan elämänhallinta ja hyvinvointi. Näitä palveluja varten tarvitaan ohjaus- ja oppilashuoltojärjestelyt sekä lisääntyvässä määrin myös erityisopetuspalveluja. Toisen asteen ammatillisissa oppilaitoksissa on kehitetty myös maahanmuuttajien ohjauspalveluja. Haastatteluissa nostettiin hyvänä käytänteenä esimerkiksi maahanmuuttajien opiskelukoordinaattorin palkkaaminen opinto-ohjaajan työpariksi. Haastateltu kuvaa seuraavassa oppilaitoksen ohjauspalvelujen henkilöstöä:

”... periaatteessa tuossa organisaatiossa ei oo mitään ongelmaa eli koulutasolla kun aattelee sitä, että siinä on ne kaikki henkilöt paikalla joiden pitää olla paikalla. Eli siellä on kuraattori ja siellä on tärkeä opinto-ohjaaja on paikalla ja sitten on terveydenhoitaja, lääkäri ja psykologit tarvittaessa ja niin edelleen...”

Lukion ohjauksen asiantuntijat korostivat haastatteluissa ohjauksen työnjakoa oppilaitoksessa. Lukioissa näyttäisikin olevan malleja ryhmäohjaajan ja opinto-ohjaajan työnjaosta ja keskustelua periaatteesta ‘ohjaus kuuluu kaikille oppilaitoksessa’. Haastatteluissa viitattiin myös päivälukioiden opetussuunnitelmatyöhön osana koulukohdattaisia ohjaussuunnitelmia ja sen yhteydessä käytyyn arvokeskusteluun opiskelijoiden ohjaustarpeista ja niihin vastaamisesta yhteisöllisesti. Haastatellut korostivat opiskelijan ohjaustarpeiden varhaista tunnistamista ja puuttumista esimerkiksi poissaoloihin. Opettajien ja ryhmäohjaajien oikea-aikainen ohjauksellinen tuki opiskelijoille on

koko ohjausprosessin ydin. Haastateltu opinto-ohjaaja kuvaa ennaltaehkäisevän työn merkitystä toteamalla:

"...70 % noista meidänkin opiskelijoista tallustelee sen lukion läpi käymättä muuten kuin pakollisissa keskusteluissa mun kanssa (ess). Ei mun tarvi heidän kanssaan sen enempää, koska asiat kuitenkin hoituu, mutta sit on se oma pieni ryhmänsä, joka kaipaa sitä koko ajan sitä aikuisen läsnäoloa. Mä oon joskus sanonu, että opettaja on aika halpa terapia (ess), huomattavasti halvempia kuin psykiatrit..."

Ohjaus perusopetuksessa

Haastatteluissa nousi esiin, että perusopetuksen ohjaus- ja oppilashuoltopalvelut ovat varsin hyvin järjestetyt ja perusopetus on verkottunut sekä esiopetukseen että toiselle asteelle. Haastateltavat arvioivat, että perusopetuksen ohjaus ja oppilashuolto toimivat paremmin kuin toisella asteella, koska perusopetuksen kouluissa on vakinaisia ohjaaja-virkoja ja niissä on muotoutunut perinteisiä toimintatapoja ja työnjakoa oppilashuollon ja ohjauksen järjestämiseksi.

"...mä ajattelin vielä niin, että varsinkin oppilaitosten sisällä meillä on hyvät tukisysteemit ja kohtalaisen hyvin saatu se työjako siellä toimimaan ja opiskelijat saa monipuolisesti näit palveluja."

Toisen asteen ammatillisten oppilaitosten edustajat kertovat haastatteluissa, että perusopetuksen ohjauspalvelujen kehittäminen näkyy sekä nivelvaiheyhteistyössä että aiempaan verrattuna kohdistuneempina jatko-opintovalintoina.

Ohjaus ja tuki opiskelijan opinpolun siirtymävaiheissa

Oppilaitosten välinen yhteistyö oppilaan opinpolun nivelvaiheissa on silta opiskelijalle oppilaitoksesta toiseen siirryttäessä. Nivelvaiheyhteistyö nousi haastatteluissa yhdeksi keskeisimmistä prosesseista ohjaussuunnitelmassa. Nivelvaiheyhteistyö on ymmärretty oppilaitosten tärkeäksi yhteistyömuodoksi. Nivelvaiheyhteistyö alkaa päivähoiton ja esiopetuksen välisestä yhteistyöstä ja jatkuu toisen asteen ja korkea-asteen opintoihin. Niveltyössä opinto-/oppilaanohjaajat ovat luoneet malleja tiedonsiirtoon sekä nivelvaihekeskusteluihin luokanopettajien ja luokanohjaajien välille. Erityisopettajilla on keskeinen rooli erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden siirtymien ohjaamisessa. Nivelvaiheyhteistyö on poikkihallinnollista ja moniammatillista. Sosiaalipalvelujen perhetyö niveltyy oppilaan/opiskelijan opinpolun siirtymiin. Oppilaan/opiskelijan ter-

veydentila vaikuttaa jatko-opintoihin. Joustavassa yhteishakukiintiössä hakeva opiskelija tarvitsee terveydenhoidon lausuntoja. Jotkut opiskelijat tarvitsevat avo-psykologin lausuntoja siirtymävaiheissaan.

Haastatteluissa keskusteltiin paljon oppilaan/opiskelijan opiskelua koskevasta tiedonsiirrosta nivelvaiheiden yhteistyössä. Hyviä käytänteitä tiedonsiirron kehittämiseksi on jo olemassa. Haastatteluissa kerrottiin lakimiesten kanssa yhteistyössä laadituista asiakkaan oikeusturvan huomioon ottavista toimintamalleista. Haastateltavat olivat sitä mieltä, että tiedonsiirto ei ole oikein hoidettuna este moniammatilliselle yhteistyölle. Oppilaan/opiskelijan opiskelua koskevan tiedonsiirron katsottiin hyödyttävän opiskelijaa vastaanottavassa oppilaitoksessa. Jos oppilaitoksessa voidaan varautua opiskelijan tukipalvelujen järjestämiseen heti opintojen alussa, opiskelija voi jatkaa opintojaan lähtökohdistaan. Tämä ehkäisee opintojen keskeyttämistä ja myös syrjäytymistä. (Kasurinen & Karjalainen 2006.)

Kodin ja koulun/oppilaitoksen yhteistyö – ”...ja siinä se koti on sitten semmonen resurssi...”

Kodin ja koulun/oppilaitoksen yhteistyö osana ohjausjärjestelyjä on laajentunut perusopetuksesta opetussuunnitelmauudistuksen myötä toisen asteen palvelutarjontaan. Opiskelija tarvitsee myös vanhempien ja huoltajien tuen ura- ja elämänsuunnittelussaan. Oppilaitosten ohjausyhteistyössä on kiinnitetty huomiota siihen, että vanhemmille ja huoltajille tiedotetaan entistä tehokkaammin opiskelusta, koulutusvalinnoista ja työssäoppimisesta. Haastateltavat kertoivat esimerkkinä nuoren elämänhallinnan tuesta, että oppilaitoksen edustajat ja vanhemmat saattavat tehdä yhdessä lastensuojeluilmoituksia. Toiselle asteelle opiskelemaan tulevat nuoret elävät vaihetta, jossa nuoruusiän kehitystehtävät itsenäistymisineen ja kotoa muuttamisineen ovat vielä kesken. Nämä nuoret tarvitsevat tukea sekä kotona että koulussa.

Kasurisen (2005, 271–272) mukaan tärkein yhteistyömuoto ohjaustoiminnan kannalta on kodin ja koulun/oppilaitoksen yhteistyö. Erityisesti perusopetuksen ja toisen asteen opintojen siirtymävaiheessa vanhempien/huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö vahvistaa nuoren päätöksentekoprosessia. Vanhempien/huoltajien on tärkeää tietää nuoren opinpolun siirtymien aiheuttamista muutoksista opiskeluun ja oppimiseen. Koulun/oppilaitoksen tehtävä on tukea oppilasta/opiskelijaa ja vanhempia/huoltajia opiskeluun liittyvissä ongelmatilanteissa. Haastatellun mukaan koti on koulun/oppilaitoksen vähän käytetty voimavara:

”...ja siinä se koti on sitten semmonen resurssi, joka ei näy siellä koulun kiintiössä, se on ihan semmonen ylimääräinen lahja, jonka voi ottaa käyttöön sieltä.”

3.3.2 Organisaation tarjoamien ohjauspalveluiden kehittämistarpeet

Oppilaitoksen sisäisen ohjauksen yhteistyön haasteet

Haastatteluissa nousi esille ohjauksen yhteistyön kehittämistarpeita, jotka haastavat kouluja /oppilaitoksia ennaltaehkäisevään työhön. Tällaisia haasteita ovat: 1) opintotarjonnan koordinointi oppilaitoksessa ja sen edellyttämä yhteistyö alueilla, 2) tiedottaminen ja 3) yhteisöllisen työotteen kehittäminen oppilaitoksiin. Oppilaitoksen yhteisöllinen ohjauksellinen työote näyttäytyisi avoimena keskusteluna. Se edellyttää toimivaa yhteissuunnittelua ja -rakenteita, joissa ohjaustarpeisiin vastataan yhteisönä toimivalla työnjaolla. Yhteisöllisyys tuottaa opiskelijapalvelut, jotka toimivat suunnitelmallisesti, saumattomasti ja hyvin. Haastattelusitaatti kuvastaa ehkä ohjaajakeskeistä palvelutarjontaa yhteisöllisten palveluiden asemesta. Haastattelut nostivat kuitenkin yhteistyössä sekä oppilaitoksen sisäisen että organisaatioiden välisen ohjausyhteistyön tarpeen:

"...toinen mikä liittyy tähän ammattiin niin me opoina ei ensimmäiseksi ajatella organisaation tarpeita vaan me ajatellaan aina sen opiskelijan tarpeita ja se myös lisää sitä semmosta avoimuutta, että meiltä puuttuu semmonen, opojen on hirveen helppo työskennellä keskenään, koska me kaikki mietitään aina sen opiskelijan, me ei mietitä sitä organisaation rahoitusta siinä tilanteessa, mikä sekin on tärkeä asia kuitenkin, mut meillä on tää opiskelijan, yksittäisen opiskelijan tarve on se etusija ja sen takia me, tää tekee myöskin hirveen avoimeks tän työskentelyn, et sen takia niin kun tän ammatillis-alueellisuutta on..."

Oppilaitoksen ohjaukselliset tehtävät ovat koko ajan kahtaalla. Ensinnäkin ohjaus on oppilaitoksessa opiskelijaa varten. Ohjaus on opiskelijan kohtaamista sekä ura- ja elämänsuunnittelun tavoitteenasettelua ja tulevaisuusvision laatimista pitäen mielessä tämän päivän opiskelun haasteet. Toiseksi ohjausta on olemassa koulutusjärjestelmää, systeemiä varten. Ohjauspalveluja on tarjolla, jotta uusia opiskelijoita tulee oppilaitokseen, opiskelijat pysyvät oppilaitoksessa, tekevät opintojansa loppuun ja valmistuvat, siirtyvät jatko-opintoihin tai työelämään. Ohjausta tarvitaan tämän organisaatiota ylläpitävän kiertokulun voiteluaineeksi. Valtiovalta näkee ohjauksen ratkaisuna muun muassa syrjäytymisen ehkäisyssä. Ohjaus on ennaltaehkäisevää ja varhaisen tunnistamisen työtä.

Haastatellut kummeksuivat tilannetta, jonka mukaan maassamme on perusopetuksen keskeyttäneitä nuoria. Toimintapoliittisesti on linjattu, että peruskoulun opiskelijan oppivelvollisuus siirtyy automaattisesti seitsemääntoista ikävuoteen, jos perusopetusta

ei ole suoritettu. Perusopetusta ei siis haastateltujen mielestä oikeastaan voisi keskeyttää. Entistä enemmän tulisi perusopetuksessa varmistaa tuen avulla, että oppilaat saisivat päättötodistuksen, jonka avulla he voisivat selviytyä jatko-opinnoistaan. Tässä asiassa yksin koulujen voimavarat eivät riitä. Tärkeä näyttöön perustuvassa ohjaustoiminnassa on dokumentoida prosessi sekä tuottajan että asiakkaan näkökulmasta. Ohjauksen tulokset eivät synny vain ohjaajan toiminnan tuloksena, ne edellyttävät asiakkaan syvää sitoutumista ohjaussuunnitelmansa toimeenpanoon. (Baudoin, Bezanson, Borgen, Goyer, Hiebert, Lalande, Magnusson, Michaud, Renald & Turcotte 2006.)

Opiskelijoiden syrjäytymisen ehkäisemiseksi oppilaitoksissa tarvitaan: 1) välittämisen ja puuttumisen ilmapiiri, 2) yhteiset ohjauksen eettiset periaatteet, 3) toimivat ohjausrakenteet, 4) työntekijöiden tietoiset ohjauksen työotteet ja 5) opiskelijoiden mahdollisuuksia osallistua organisaation toimintaan koskevaan suunnitteluun.

Korhosen (2006, 54) mukaan lapsuus ja nuoruus on nähty kehityspsykologisena vaiheena. Korhonen laajentaisi lapsuuden ja nuoruuden tarkastelua sukupolvisopimus-käsitteellä. Siinä lapset ja nuoret tulisi nähdä sukupolviasemansa määrittäminä osallisina toimijoina yhteiskunnassa ja koulun/oppilaitoksen kehittämisessä. Nämä edellyttävät opettajien ja ohjaajien motivaatiota suunnitteluun ja työn jakamiseen. Johdattujen tehtävänä on keskustelun, päätöksenteon ja työnjaon mahdollistavan keskustelufoorumien kokoaminen. Poikkihallinnolliset yhteistyökumppanit tulisi ottaa mukaan ohjauksen suunnitteluun. Neuvottelu- ja kokouskäytäntöjä kehitetään oppilaitoksissa. Työntekijöiden vierailumahdollisuuksia toisissa oppilaitoksissa ja työelämässä sekä tutustumista poikkihallinnollisiin ohjauspalveluihin tarvitaan lisää. Yhteistyö edellyttää täydennyskoulutussuunnitelmaa. Työaika raivataan jo nyt opetusta, oppimista ja ohjausta koskevaan yhteissuunnitteluun. Ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittäminen on oppilaitoksen systeemitasoinen kehittämishaaste. Ohjauksen edistäminen oppilaitoksessa on osa toimintakulttuurin kehittämistä. Toimintakulttuuri, jossa jaketaan välittää, jossa kohdataan työntekijöiden, opiskelijoiden ja huoltajien kesken, on toimivan koulun/oppilaitoksen laatua.

Opiskelun yleisen tuen hahmottaminen kokonaisuutena katsottiin haastatteluissa olevan tärkeää. Yleiseen tukeen kuluvat oppilaitoksen sekä ohjaukseen osallistuvien muiden organisaatioiden yhteistyön suunnittelu, opintotarjonta ja siitä tiedottaminen, opiskeluväylät, oppilas-/opiskelijahuoltopalvelut sekä oppilaan-/opinto-ohjaus.

Haastateltujen mukaan opiskelijoiden ohjaustarpeet ovat muuttuneet, lisääntyneet ja ne ovat moninaiset. Yksilöllistäminen on yksi opintojen tarjonnan lähtökohta. Se edellyttää riittävää henkilökohtaista ohjausta. Lisäksi oppilaitoksissa on joukko opiskelijoita, jotka tarvitsisivat paljon henkilökohtaista ohjausta ja jopa tukihenkilön selviytyäkseen opinnoistaan (Ks. Kallio & Kurhila 2000).

Asiakaslähtöisyys ohjauspalvelujen haasteena

Asiakaslähtöisyys ohjauksen lähtökohtana on tunnustettu, mutta sen toteuttaminen on haasteellista. Esteenä on, että aina ei tiedetä, millaisia tukitoimia oppilas/opiskelija tarvitsee, koska oppilaan/opiskelijan palvelutarpeita ei kartoiteta vielä systemaattisesti. Haastatellut sanovat, että oppilaitosten ohjaustyön keskeisin tehtävä on tukea opiskelijoita opintojen onnistuneessa läpäisyssä ja keskeyttämisen ehkäisemisessä. Tässä tehtävässä tarvitaan jokaista työntekijää. Työ on myös suunniteltava (Karjalainen & Kasurinen 2006, 167–168). Opiskelijan opintoihin sitoutumisessa tukemiseksi haastatellut pitivät tärkeänä ohjausta oppilaiden/opiskelijoiden opintojen siirtymävaiheissa ja opintojen aloitusvaiheessa. Haastateltujen mukaan opintojen alkuvaiheen tulohaastattelut ja opiskelijaryhmien ryhmäyttäminen ynnä muut tutustumismenetelmät lisääisivät aloittavien opiskelijoiden ryhmään kuulumisen tunnetta ja vahvistaisivat sitoutumista opintoihin.

Opintojen aloitusvaiheen ohjauksessa on keskeistä opintojen kokonaisuuden hahmottaminen ja opintoihin liittyvästä tuesta tiedottaminen opiskelijalle ja huoltajille. Opintojen aloitusvaiheen ohjauksen katsottiin haastatelussa vähentävän opiskelijan opintojen keskeyttämisen riskiä. Aloitusvaiheen ohjaukseenkin tulisi oppilaitoksella olla suunnitelma. Se voisi sisältää muun muassa seuraavia asioita: 1) luokanvalvojen/-ohjaajien ja ryhmäohjaajien kouluttaminen kohtaamaan aloittavat opiskelijat, 2) tiedotus tuleville opiskelijoille oppilaitoksen toiminnasta ja opintotarjonnasta ennen opintoja, 3) opiskelijoiden ryhmäytymisen tuki opintojen aloitusvaiheessa, 4) oppilashuoltohenkilöstön mukaan ottaminen opintojen aloitusvaiheeseen, 5) tiedotuksen lisääminen tuleville opiskelijoille sekä huoltajien ja vanhempien informoiminen opinnoista, 6) opiskelijan elämäntilanteen kokonaisuuden huomioon ottaminen opintojen alussa, 7) opiskelijan itsenäistymiseen ja itsenäiseen asumiseen liittyvät asiat, 8) selvitys opintososiaalisista asioista sekä 9) uusien opiskelijoiden tuloseremoniat. Haastateltu sanoi, että kun *”...koulu saa tällaisen yhteisöllisyyden tunteen aikaiseksi opiskelijaryhmässä, niin silloin uskoisin, että siitä on vaikeampi lähteä pois.”*

Ohjaustyöntekijöiden moninaiset roolit

Haastatellut kertoivat työskentelevänsä ohjauksen saatavuuden lisäämiseksi ja oppilaiden/opiskelijoiden oppimiseen, opiskeluun ja elämäntilanteeseen liittyvien vaikeuksien tunnistamiseksi ja niihin puuttumiseksi. Yksinäiset työtötteet, työntekijöiden samanaikaiset moninaiset roolit ja jakamaton vastuu saattavat uuvuttavat työntekijät. Seuraavassa kuvataan työntekijän rooleja ammatillisella toisella asteella, jolloin työntekijä on samanaikaisesti satojen opiskelijoiden ohjaaja ja ammatinopettajia:

”... ei ensimmäisenä, mutta kumminkin yhtenä on tää ihan käytännön työhön ole-

massa oleva resurssi, jos ohjaajalla on ohjattavia 200 -600, ammatillisella puolella ei oo päätoimisia ohjaajia, he tekevät myöskin opetustyötä vielä ja heillä on lähes 500 ohjattavaa plus se ammatin opettaminen sitten vielä jossain määrin. Niin, voiko puhua yksilöllisyydestä, yksilöllisestä ohjauksesta?"

Ohjaustehtävien kytkeminen omaan tehtäväkuvaan ja ohjaavan roolin ottaminen vaihtelevat työntekijöiden keskuudessa. Haastateltavat arvelivat työkokemuksen, opettajan iän ja jopa sukupuolen vaikuttavan siihen, miten helposti hän katsoo voivansa ottaa ohjaajan ja siihen läheisesti liittyvän kasvattajan roolin.

Ohjauksen palvelujärjestelyjen asiantuntemuksen kartuttamiseksi palkataan erityis-työntekijöitä huolehtimaan esimerkiksi maahanmuuttajien ohjauksesta. Tämä työskentelytapa vaikuttaa Sengen (1990) mukaan ensimmäisen oppimisen kehän toiminnalta, jossa palautteen pohjalta tarkennetaan toimintaa. Joustavaan ja uudistavaan toimintaan päästään tarkastelemalla ohjauksen yhteistyötä ja sen taustalla olevaa suunnittelua ja päätöksentekoa. Ohjauksen täydennyskoulutuksen, suunnittelun ja resursoinnin avulla on mahdollista tulevaisuudessa vastata peruspalveluin hyvinkin erilaisten opiskelijoiden tarpeisiin.

Oppilaitoksissa on käynnissä ohjauksen tulkinnan muutos. Tilanne on haastateltujen mukaan ristiriitainen. Selkiintymätön ohjauksen tulkinta saattaa saada ohjaajat ajattelemaan, että heidän ammatillisuuttaan murennetaan. Opettajat kokevat ristiriitaa siinä, että heille ikään kuin säilytetään ohjausvastuita vailla koulutusta. Oppilaitoksissa tarvitaan selkeyttävää keskustelua ohjauksesta. Keskustelun pohjaksi käytössä on sekä kansallista että kansainvälistä arviointitietoa ohjauksen saatavuuden ja riittävyuden ongelmista, ohjauksen kohdentamisesta, opintojen keskeyttämisestä ja syrjäytymisestä (Numminen ym. 2002; OECD 2004b).

Ohjausresurssit

Oppilaitoksessa törmätään myös toimintapoliittisten linjausten ja toimintamahdollisuuksien väliseen ristiriitaan. Syrjäytymisen ehkäisy on strateginen linjaus, mutta sen hoitamiseksi tarvittavia ohjaus- ja opetusresursseja on jouduttu leikkaamaan. Ohjausresurssi on osa oppilaitoksen kokonaisresurssia, jonka jakamisessa koulu/oppilaitosjohto on puun ja kuoren välissä. Olemassa olevien resurssien varassa on toteutettava sekä opetus että opiskelijan tarvitsemat tukipalvelut:

"... kun toisella asteella näitä opettajan resursseja tavallaan hoitaa opetusta pienennetään, niin se paine, mitä siitä tulee niin se kohdistuu osaltaan myöskin ohjaukseen, aika pitkälle."

Oppilaitoksissa on haastattelujen mukaan suuria eroja ohjauksen resursoinnissa ja toteuttamisessa. Haastatellut kuvasivat myös resurssipulaa ja suuria oppilasryhmäkokoja syyksi siihen, että kaikki oppilaat eivät saa riittävää tukea opiskelulle. Resurssi ja palkkaussasiat ovat toistaiseksi sopimatta ja haastatelluilla oli tunne, että uudet linjaukset merkitsevät oppilaitosten työntekijöille palkatonta lisätöitä. Toisaalta asiakaslähtöisesti ymmärretään ohjaustarpeen kasvu ja siihen vastaaminen yhteisvastuullisesti.

"... ihmiset sen verran on valveutuneita, että he ymmärtää ja nää ryhmät on ihan todennu, että heiltä vaaditaan nyt enemmän, heidän täytyy sitten ilman mitään palkkaresursseja myöskin vähän ninkun tehdä enemmän töitä, että kyllähän nää aina työntekijöiden selkänahasta revitään nää tietyt linjaukset, ikävä kyllä."

Ohjausresurssit ja ohjattavien määrä ohjaa kohti vaihtelevat oppilaitosmuodoittain, oppilaitoksittain, alueittain ja kunnittain. Oppilaitoksen sisäinen kulttuuri vaikuttaa siihen, miten ohjausta resursoidaan. Jos oppilaitoksissa ei tunnisteta oppilaiden ja opiskelijoiden kannalta keskeisiä tehtäviä, häviävät asiakaslähtöiset, lakiin ja opetussuunnitelmien perusteisiin kirjatut linjaukset resurssikilpailuun, jolloin opiskelija ei saa riittävää ja tarvitsemaansa ohjausta. Koulutusjärjestelmä ja paikalliset ohjausjärjestelyt eivät tällöin toimi samansuuntaisesti.

Koulutuksen ylläpitäjien jaettavissa olevista resursseista kilpaillaan oppilaitosten kesken. Oppilaitosten sisällä jatketaan kilpailua resurssien jaosta eri toimintaprosessien kesken. Resurssiristiriita siirtyy työntekijöiden väliseksi kamppailuksi. Ketju jatkuu opiskelijoiden pariin: kenelle ohjausta riittää?

Oppilaitosjohtaminen ja ohjaus

Oppilaitosten sisäinen ja ulkoinen verkostotyö edellyttävät, että koulun/oppilaitoksen johto on aktiivinen yhteistyösuhteiden mahdollistaja. Keskustelufoorumit ja muut edellytykset rakennetaan johdon myötävaikutuksella ja päätöksillä. Yhteistyön ja työnjaon organisoinnissa rehtori/johtaja on siis aktiivinen edellytysten luoja. Myös ohjausyhteistyöhön tarvitaan resursseja oppilaitoksen sisällä. Johtaminen korostuu myös ohjausyhteistyön juurruttamisessa oppilaitokseen:

"...siellä oppilaitoksessa ja muuten, niin kyllä siihen varmaan pitäis sitten se rehtori saada mukaan tai joku tällanen johtotason tyyppi, joka ensiksi toteaa, että tää on todella tärkeä asia, se on hyvä ja hieno, että sä käytät sitä aikaa tälläseen myös ja sitten sitä kautta tulee sitä, että koko taloon halutaan levittää sitä toimintatapaa tai mallia."

Työntekijöiden osallistuminen erilaisiin yhteistyöfoorumeihin edellyttää neuvottelua ja johdon suostumusta. Ohjaus näyttäytyy yhtenä asiantuntijaosa-alueena oppilaitoksessa. Sen irrallisuutta oppilaitoksen prosesseista kuvastaa käsitys, että ohjauksen asiantuntijoiden tulisi ikään kuin lobata ohjauksen merkitys koulun/oppilaitoksen johdolle. Oppilaitoksen strateginen osaaminen näyttäytyy hyvänä asiakaspalveluna ja yhteistyönä sekä koulutuspoliittisten linjausten kehittämisenä ja toimeenpanona.

Haastattelujen mukaan näyttäisi siltä, että koulujen/oppilaitosten visiointi- ja strategiatyöskentelyssä on kehittämistä. Oppilaitoksissa ollaan siirtymässä yhteistoiminnalliseen työskenntelyyn, ja on oppilaitoksia, joissa yhteissuunnittelu, tiimittäminen ja työnjakoon perustuva yhteisvastuu ovat pitkään olleet arkea. Oppilaitoksilla on haasteena, että palkkausjärjestelmä ei täysin tue laajenevia tehtäviä ja yhteistyötä.

Haastatellut katsoivat siis, että osa ohjauksen tehtäväalueesta kuuluu myös rehtoreille ja suunnitteluun osallistuville johtajille. Koulutustarjonta ja opiskelun valinnaisuus ovat osa ohjauksen toteuttamista. Rehtori johtaa työtä ja myös sen jakamisen organisoinnista oppilaitoksessa. Rehtori voi toiminnallaan valtaistaa ohjausta ja sen työnjakoa.

Haastatellut kuvasivat, että aina toimintapoliittisten linjausten mukaiset kehittämisyrittäykset, joista esimerkiksi opinto- ja oppilaanohjaajat ovat omien verkostosuhteidensa kautta tietoisia, eivät saa toimintaedellytyksiä oppilaitoksessa. Jos rehtori ei ole aloitteellinen viedäkseen kehittämistyötä eteenpäin oppilaitoksessa, jää asia vaille toteuttamis pohjaa. Muut työntekijät eivät lämpene kehitettävälle asialle, koska sillä ei ole johdon tukea tai johto ei velvoita hoitamaan asiaa yhteistyössä. Opiskelijan kannalta tilanne voi olla kohtalokasta: Hän jää vaille palvelua. Tietyt kansalliset koulutuspoliittiset linjaukset saattavat jäädä toteutumatta oppilaitoksen kulttuurissa. Haastatellut kuvaavat seuraavissa sitaateissa edellä mainittua ristiriitaa:

"... voidaan täällä (alueyhteistyössä) suunnitella ihan mitä vaan ja mieltii hienoja juttuja ja sitten koulun tasolla kuitenkin siihen ei oikein toteutunu..."

Oppilaitoksen ulkopuolisessa verkostossa työskentelevästä työntekijästä saattaa tuntua siltä, että muualta mukana tuodut ideat vaimentuvat ja omassa yhteisössä on vaikeaa löytää väylää uusien ideoiden esittämiselle tai saada kumppaneita yhteistyöhön. Jos koulun/oppilaitoksen johto ei ole aktiivinen uudistusten juurruttamisessa eikä raivaa niille tilaa, ne jäävät tapahtumatta, olipa innovaatioiden esittäjä kuinka innostunut asiastaan.

Haastatellun näkökulma, että *'rehtori johtaa ohjausta teoriassa, mutta ei käytännössä'*, saattaa kuvastaa tilannetta, että oppilaitosorganisaatioissa on selkiintymättömiä johtamiskäytäntöjä ja tunnistamattomia, johtamattomia prosesseja. Tämä haastateltavan kommentti saattaa kuvastaa koulujen/oppilaitosten osaprosessien itsenäistä toimintaa.

Se voi kuvastaa myös tilannetta, että ohjaukseksi mielletään vain opinto-ohjaajan oppilaitoksessa tekemä työ. Siitä opinto-ohjaajat toki vastaavat varsin itsenäisesti. Ohjauksen laajemman tulkinnan mukaan opinto-ohjauksen lisäksi ohjaukseen kuuluu koko oppilaan tarvitsema yleinen opintojen ja opiskelun tuki. Sen osa-alueet, psykososiaalinen, oppimisen ja opiskelun sekä urasuunnittelun ja elämänhallinnan taitojen ohjaaminen, ovat laaja, yhteistyötä, työn- ja vastuunjako edellyttävä prosessi. Oppilaitoksissa ei voida katsoa, että opinto-ohjaajalla on yksin vastuu koko ohjauksen kokonaisuudesta. Opinto-ohjaajalla on opetussuunnitelman perusteiden mukaan ohjauksen koordinoituvastuu, ei koko ohjaukokonaisuuden toteuttamisvastuu.

Oppilaitoksissa tarvitaan selkeytettyjä prosesseja, yhteistyötä ja johtamisjärjestelyjä. Haastatteluissa ehdotettiin täydennyskoulutusteemaksi prosessien johtamiskoulutusta. Koulutusta tarvittaisiin sekä prosessien tunnistamiseen, suunnitteluun että prosessien näkyväksi tekemiseen.

Haastateltujen mukaan suomalaisessa koulutuksen järjestämisessä on paljon innovatiivisuutta. Oppivalle organisaatiolle on tyypillistä, että uusia ajatuksia ja ideoita otetaan vastaan ja kehitellään yhdessä eteenpäin. Näin innovaatiot muuntuvat yhteiseksi omaisuudeksi. Kun haastatellut ilmaisivat, että malli yhteistoiminnasta pitäisi saada jokapäiväiseen työhön, arkeen, tarkoittanee se, että oppilaitosten sisäinen yhteistyö on kehittävää.

Eräs haastateltu kuvaa, että oppilashuolto, opiskelijan hyvinvoinnin edistäminen ja jatko-opintoihin ohjaaminen ovat oppilaitoksen keskeisiä prosesseja, mutta ne ovat myös haasteellisimpia tehtäviä. Resursointi, toimintakulttuuri ja työnjako eivät toistaiseksi vielä tue ohjauspalvelun järjestämistä osana oppilaitoksen kokonaispalvelua. Samassa yhteydessä nousi haastatteluissa esille oppilaitosilmastoa kuvaava asenne, että opiskelijälähtöisyyden asemesta vallalla saattaa vielä olla opiskelijoiden valikointia. Tämä tarkoittaa, että oppilaitosyhteisöt katsovat, että jotkut opiskelijat ovat väärässä paikassa.

Haastateltujen mukaan opiskelijoiden opinpolkujen yhtenäisyyden rakentava seudullinen yhteistyö on kuitenkin tulevaisuutta. Rehtorin tehtävänä on tuoda tämä alueen yhteistyötaso tietoisuuteen oppilaitoksessa. Ohjaukseen liittyvät kehittämislinjaukset ja kokeilut sekä yhteistyöhankkeet tulisi raportoida oppilaitoksen johdolle. Heillä on yhteydet oppilaitoksen hallintoon ja sen konsernitason, jolloin ohjauksen näkökulmat saadaan mukaan ylläpitäjän ja alueiden strategioihin. Toimivat ohjauspalvelut ja yhteistyöverkostot saattaisivat olla kilpailuvaltti, kun rekrytoidaan opiskelijoita ja haetaan toiminnan rahoitusta. Tällainen yhteistyö on tulevaisuudessa alueen elinvoimaisuuden moottori. Tästä olisivat esimerkkeinä toimiva toisen asteen oppilaitosten yhteistyö ja alueen yhtenäinen koulutustarjonnan suunnittelu.

Oppilaitoksien välinen yhteistyö edellyttää oppilaitosjohdon välisiä tapaamisia, neuvotteluja ja sopimuksia. Lainsäädäntö antaa pohjan myös oppilaitosten yhteis-

työlle. Launonen ja Pulkkinen (2004, 28) nostavat koulun kehittämistarpeet neljästä näkökulmasta. Ne ovat: 1) kasvu- ja elinympäristön muutos, 2) koulun/oppilaitoksen yhteistyösuhteet, 3) elämäntavan muutokset ja 4) syrjäytymisen ennaltaehkäiseminen. Koulun/oppilaitoksen kehittämisessä tarvitaan kokonaisnäkemyistä, jossa kaikki nämä näkökulmat ovat läsnä.

Ilman johtamista toimintakulttuuriin kuuluvaa työnjakoa ei saada muuttumaan. Tämä epäkohta näyttäytyy asiakkaan, opiskelijan näkökulmasta, että palvelu on epä-tasaista ja sen saatavuutta ei voida taata. Oppilaitoksen toimintakulttuurin kehittämistarpeet ja -pyrkimykset nivoutuvat työelämän ja yhteiskunnan muutoksiin. Muutos kouluissa/oppilaitoksissa voi olla kipeä. (Numminen ym. 2002, 21–31.)

Rehtorin ja johtajan työhön sisältyy monia ristiriitoja. Lapsi ja nuori tarpeineen ovat tärkeitä. Toisaalta toiminta oppilaitoksessa on sopeutettava olemassa oleviin resursseihin, henkilöstöön, työnjakoon, rahaan ja oppimisympäristön tarjoamiin mahdollisuuksiin.

”Mä rehtorina voi mitään muuta ajatella kuin lapsi ja nuori on tärkeä, sehän on mun tehtävä ja niinhän mä teen ja se on musta ninkun, XXX paikkakunnalla on edelleen lapsi ja nuori tärkeä.

- Mutta tuota, se on kuitenkin vaan tosiasia, että rehtorina mun on sopeutettava se toiminta, mikä tuolla koulussa on, niin siihen talouteen, mikä mulle annetaan ja mä oon siitä aika onnellinen, että mä en oo yksityisyrittäjä, että mun ei tarvii ihan kaikkia kaapia tuolla mainostamalla vaan mä saan kuin Manulle iltasen sen 1½ miljoonaa euroo sinne, mä oon todella onnellinen niin niin kun mulla on tämmönen tilanne.”

Ohjaus eri oppilaitosmuodoissa eroaa toisistaan

Eri oppilaitosmuotojen ohjauspalvelut on järjestetty hyvin eri tavoin. Perusopetuksen ohjausjärjestelyillä on pisin perinne (Ks. Nykänen & Vuorinen 1991). Lukion ja ammatillisten oppilaitosten ohjaajista suuri osa työskentelee myös opettajana. Perusopetuksen ohjaus on vakiintunutta ja useimmiten päätoimiset opinto-ohjaajat huolehtivat ohjauksesta. Koulutusta koskevien valintojen ja päätösten teko alkaa perusopetuksessa. Oppilaiden ikä ja kehitysvaihe on otettava huomioon palveluja järjestettäessä.

Toisen asteen koulutuksen kehittämisestä ja opiskelijoiden tarpeista lähtevät ohjaushaasteet lisääntyvät. Nyt puhutaan erityisen tuen tarpeessa olevien opiskelijoiden ohjauksen tarpeen lisääntymisestä toisella asteella, kun sama teema puhutti hieman aikaisemmin perusopetuksessa. Näyttöjen ja hyväksilukemisten lakisääteisyys, työssä-oppiminen (Ks. Mäkeläinen 2000) ja oppimisen yleinen tuki muutoinkin korostuvat ammatillisella toisella asteella.

Opintojen kokonaisuuksien rakentaminen voi olla haasteellista toisen asteen oppilaitoksissa. Esimerkiksi oppilaitoksen jaksojärjestelmä saattaa romuttaa ammatillisissa opinnoissa yleis- ja ammatillisten aineiden kytkemisen kokonaisuudeksi. Oppilaitoksen rakenteiden, hallinnon ja toiminnan koordinointi on suurissa oppilaitosyksiköissä haasteellista ja työ saattaa olla pirstaleista, sanovat haastatellut. Kouluissa/oppilaitoksissa tarvitaan tiiviimpää yhteistyötä. Yhteistyötä tulisi tehdä opetuksen yhtenäisten toimintatapojen kehittämiseksi ja oppilaiden/opiskelijoiden tuen tarpeiden tunnistamiseksi ja niihin puuttumiseksi.

Haastateltujen mukaan ohjaus on jatkumo ja moniammatillinen opiskelun yleisen tuen prosessi, jonka tulisi nivoutua oppimisen, opetuksen ja erityisentuen prosesseihin.

"... prosesseja, joita pitäis kulkee jatkumona, ninkun ohjauksellisesti kulkee ihan kyl jotenkin sieltä alaluokilta ja sen pitäis kulkee sinne toisen asteen oppilaitokseen, ettei ois tämmösiä katkoksia."

Ohjaussuunnitelma oppilaitoksessa

Koulu-/oppilaitoskohtaiset ohjauksen ja oppilashuollonsuunnitelmat on otettu käyttöön osana opetussuunnitelmia. Haastatteluissa tuli esiin, että ohjaussuunnitelmaa saattaisivat tarvita vain työuraansa aloittelevat ohjaajat ja muut asiantuntijat ja että tällaisen toimintasuunnitelman soveltaminen tapauskohtaisesti voi olla vaikeaa. Samalla tuotiin esiin, että varsinkin pienemmillä paikkakunnilla ohjausverkostot ovat vakiintuneet ja ne perustuvat henkilökohtaisille suhteille.

Ohjauspalveluiden saatavuuden, riittävyyden ja kattavuuden toteutumiseksi ohjauksen suunnitelmallinen työote on kuitenkin nostettu opetussuunnitelmien perusteiden ohjaustakin koskevien määräysten lähtökohdaksi.

Henkilösuhteille perustuva verkosto on haavoittuva organisaatioiden toiminnan ja ohjauksen asiantuntemuksen kannalta. Verkosto on epäsystemaattinen. Siitä saattaa puuttua asiakkaan palvelutarpeen kannalta keskeisiä toimijoita. Henkilökohtainen suhdeverkosto häviää organisaatiosta, kun työntekijä vaihtaa työpaikkaa. Ohjaussuunnitelman kirjaaminen on eräs ohjauksen toiminnan laadunarvioinnin väline. Ohjauksen työnjako edellyttää toimivaa oppilaitoskohtaista suunnitelmaa.

Esimerkiksi poissaolojen seuranta ja varhaisen puuttumisen menetelmät ovat osa ohjaussuunnitelman toteuttamista. Opetushallitus on laatinut toimintamallin koulu-poissaolojen seurantaan (Opetushallitus 2005b). Poissaoloja tarkkailemalla on mahdollisuus havaita monenlaisia lasten ja nuorten ongelmia. Jotta poissaolojen seuranta olisi toimivaa, siihen tarvitaan selkeä ohjeistus ja systemaattinen toimintatapa, johon

kaikki koulun opettajat sitoutuvat. Auttamisen näkökulmasta yksi tärkeimmistä asioista poissaolojen seurannassa on tiedonkulun reaaliaikaisuus. Nopea tiedonkulku hyödyttää kaikkia osapuolia: oppilasta, huoltajia, opettajia, rehtoria ja oppilashuollon työntekijöitä. Poissaolojen seurantaan koskevaan toimintamalliin olisi hyvä sisältyä ohjeistus poissaolojen ilmoittamisesta, poissaolojen kirjaamisesta ja seurannasta sekä ennaltaehkäisevistä toimenpiteistä. Haastattelusitaatti korostaa varhaisen puuttumisen merkitystä ohjauksen menetelmänä:

”Mutta kyllä siinä kuitenkin tämmönen oppilaitoksessa varhainen puuttuminen eli heti sieltä ykköseltä otetaan kiinni, olipa sitten kyse lukiosta tai ammattiopistosta, niin samalla tavallahan niitä roikkuvia siellä sitten tahtoo olla, että ykköseltä kiinni, että älä tipaha kelkasta, että se voi auttaa. Samaten ylipäättään kannustava ilmapiiri kokonaisuutena sinne kouluun...”

Haastateltujen mielestä oppilaitoksen ohjaussuunnitelmat tulisi olla tietoverkossa. Ohjaussuunnitelmat ovat oppilaitoksen työntekijöiden työvälineitä. Tietoverkossa ne ovat kaikkien saatavilla. Niitä tarvitsevat myös oppilaitoksen ylläpitäjä ja oppilaitoshallinto. Tietoverkko on ohjauksen tiedotuskanava yhteistyökumppaneille, opiskelijoille ja huoltajille:

”Siellä on oikein hienot tehtävämatriisit, kuule, kuka tekee, mitä tekee, missä vaiheessa. Me ajateltiin, että se on sillä tavalla ihan hyvä, koska se on jokaisen opettajan työväline, sit kun se on verkossa, niin sen saa kuka haluaa, millon vaan, missä vaan.”

Ohjauksen suunnittelu ja arviointi ovat osa oppilaitoksen strategista suunnittelua. Sen ensimmäinen vaihe on arvioida, miten oppilaitos vastaa eri opiskelijaryhmien ja eri sidosryhmien kysymyksiin opiskelijoiden opinto-ohjelman eri vaiheissa, miten oppilaitos kartoittaa sekä opiskelijoiden että sidosryhmien ohjaustarpeita. Toinen vaihe suunnittelussa on arvioida, mitä palveluja oppilaitos tarjoaa opinpolun eri vaiheissa. Silloin arvioidaan muun muassa koko henkilöstön ohjausasiantuntijuutta ja täydennyskoulutustarpeita. (Vuorinen & Sampson 2000, 54–55.)

’Ohjaus kuuluu kaikille oppilaitoksissa’ – periaatteen toteutuminen

Haastateltavat olivat sitä mieltä, että opetussuunnitelmien perusteiden linjaus ’ohjaus kuuluu kaikille oppilaitoksessa’ ei toimi vielä oppilaitosten työnjaon lähtökohtana. Toisaalta uusien opetussuunnitelmien toimeenpanovaihe on meneillään kaikissa oppilaitosmuodoissa. Sitaatti kuvaa sitoutumista ohjauksen yhteistyöhön:

"... mä oon toistakymmentä vuotta tehny tätä opon työtä ja siitä suurimman osan tuolla toisella asteella ja aina (ess) törmää siihen ja tulee tyrmätyks niitten ryhmänohjaajien kautta, että tietyllä tavalla ne työt halutaan aina tyrkätä opinto-ohjaajalle, huolimatta siitä, että vaikka niitä ois kuinka kirjattu, opetussuunnitelmiin tehty ohjauksen työnjakoja ja muita vastaavia, vaikka ne ois kuinka tarkkaankin sinne kirjattu, niin aina meidän joukossa on ihmisiä, jotka eivät halua tämmösiä asioita tehdä, koska he kokee sen kauheen vaikeeks ja ongelmalliseks, sit ne katsoo, että opinto-ohjaaja on se henkilö, joka, no sit on syytä tehdä (ess) pakko tehdäkin niin että. Että semmosta jotenkin kaipaais, että ihmiset ottais pikkusen vastuuta siitä omasta työstään, että siihen ei riitä, ikävä kyllä, pelkästään se, että he tunnit pitää, ryhmänohjaajiks, vaan täytyy käydä se keskustelu, että mitä se tarkoittaa käytännössä."

Ohjauksen tehtäviä ei aina vielä tunnisteta oppilaitoksessa, vaikka ohjaukseen kuuluvat tehtävät olisivatkin työntekijöiden arkea. Haastateltu kuvaa tarvetta tehdä ohjauksellinen olemassa oleva työ näkyväksi:

" Että kaikki eivät miellä sitä, että tekevät paljon asioita, jossa on kyse opintojen ohjauksesta, mutta he puhuvat työssäoppimisen ohjauksesta tai hopsauksesta tai jostakin muusta, eivätkä näe sitä opintojen ohjauksena millään tavalla."

Oppimisen ohjaaminen on Keurulaisen (2006, 225) mukaan ollut opettajan työn keskeistä osaamista. Opettajan koulutuksen kehittämisohjelman mukaan opettajan ammattitaidossa opetuksen ja ohjauksen taidot yhdistyvät sisällölliseen ja tiedolliseen osaamiseen (Opetusministeriö 2001, 11). Opetuksen yksilöllistämisen ja erityisen tuen tarpeessa olevien opiskelijoiden opettamisen ja ohjaamisen taitoja tulisi opettaa kaikkien opettajien peruskoulutuksessa. Kaikkien opettajien pitäisi pystyä tunnistamaan oppilaiden/opiskelijoiden erilaiset tuen tarpeet. Yhteistyötaidot ja tutkiva ote opetustyöhön kuuluvat opetusalan työntekijöiden peruskoulutukseen. Ryhmä- ja luokanohjaajina työskentelevät opettajat tarvitsisivat myös koulutusta tehtävään. Ohjaukselliset taidot ovat jo osa opettajien peruskoulutusta. Työelämässä olevat opettajat tarvitsisivat ohjauksen täydennyskoulutusta. Kaikkien opettajien olisi hyvä olla tietoisia myös elinikäisen ohjauksen periaatteista. Ne ovat Euroopan unionin komission hyväksymän päätöslauselman mukaan asiakaslähtöisyys, osallistavuus, ohjauspalvelujen saatavuuden parantaminen ja laadunvarmennus (Improving lifelong guidance policies and systems 2005).

Moniammatillinen yhteistyö oppilaitoksissa

Haastatellut kertoivat, että moniammatilliseen yhteistyöhön suhtaudutaan myönteisesti ja siihen osallistutaan mielellään, mutta sen edellyttämät sitoumukset usein unohtuvat arkikiireissä. Yhteistyön tarpeet tunnustetaan ja tunnustetaan, mutta oppilaitoksen sisäinen moniammatillinen työ on työaikajärjestelyjen vuoksi haasteellista. Naukkarisen (2003) mukaan kouluissa voidaan yhteistoiminta-aika määritellä säännölliseksi työjärjestyksen osaksi. Tämä helpottaa kokoontumisia. Naukkarinen käyttää käsitettä kommunikaatiokolmio, jonka muodostavat koordinaatioryhmä, tiimit ja yhteissuunnittelu-aika. Keskeinen idea on tuoda koulutus kouluyhteisöön sen sijaan, että muutama kouluyhteisön jäsenet menisivät kouluttautumaan toisaalle:

“... opettajankoulutus, että varmaan opinto-ohjaajat (ess) käy kaikissa koulutuksissa ja saa tietoo, mutta miten sitten ne riviopettajat. Tavallaan nostaa se ohjaus esiin myös siellä kaikkien opettajien keskuudessa.”

Oppilaitosten ja niiden työntekijöiden valmius moniammatilliseen yhteistyöhön vaihtelee, sanoivat haastatellut. Oppilaitosjohdolla on keskeinen vaikuttamisen mahdollisuus, kun oppilaitoksen moniammatillista yhteistyötä kehitetään. Oman oppilaitoksen täydennyskoulutusresurssien suuntaaminen oppilaitoksen sisäiseen ja ulkopuoliseen moniammatilliseen ja poikkihallinnolliseen työhön on tärkeää.

Isoherrasen (2005, 14–15) kuvaamat moniammatillisen työn keskeiset viisi kohtaa ovat ohjauksen moniammatillisen työn haasteena. Nämä ovat: 1) asiakaslähtöisyys, 2) tiedon ja näkökulmien kokoaminen yhteen, 3) vuorovaikutustietoinen yhteistyö, 4) rajojen ylitykset ja 5) asiakkaan verkostojen huomioiminen.

Asiakaslähtöisyys. Yhteiskunnan muutosten myötä asiat, joita aiemmin hoidettiin yhden hallinnonalan sisäisinä päätösprosesseina, ovat monimutkaisia eikä yhdellä toimijataholla ole välttämättä valtaa eikä asiantuntemusta hoitaa ohjaukseen liittyviä asiakkaan ohjaustarpeita yksin. Esimerkiksi lastensuojeluasiat ovat sosiaalitoimen osaamisaluetta ja lastensuojelulain alaista työtä. Kuten sosiaali- ja terveystieteiden moniammatillisessa yhteistyössä, tulee ohjauksenkin moniammatillisessa työssä ottaa huomioon oppilaan/opiskelijan ja hänen henkilökohtainen verkostonsa (perhe, kavereita, harrastukset jne.).

Tiedon ja näkökulmien kokoaminen. Oppilaitoksissa oppilas-/opiskelijahuolto-ryhmissä pyritään kokoamaan oppilaita/opiskelijoita koskevaa tietoa ja näkökulmia yhteen. Moniammatillisen yhteistyön koordinointi on oppilaitoksissa useimmiten opilashuolto-ryhmän tehtävä. Tiimityön edellytyksenä pidetään sitä, että työntekijöillä on yhteistyösuhteissaan riittävästi aikaa keskustella keskeisten käsitteiden sisällöstä eri

työntekijäryhmille. Tarvitaan siis yhteinen ymmärrys. Oppilaitoksen moniammatillisessa yhteistyössä, jossa on tilaa myös oppilaitoksen ulkopuolisille asiantuntijoille, opitaan moniäänisyyttä. Tällaisen yhteistyön luonteva foorumi on oppilashuoltoryhmä. Yhteistyön ydin on siis yhteinen kieli ja käsitteet, yhteiset sopimukset, suunnitelmat ja työnjako. Heikkilän (2006, 146) mukaan muun muassa uusien toimintamallien kehittämisen edellyttämän tiedon luominen tapahtuu yksilöiden välisessä vuorovaikutuksessa tai yksilöiden ja heidän ympäristönsä välisessä vuorovaikutuksessa eikä yksilöllisenä prosessina.

"...kielen ero ja käsitteet, että puhutaanks me samoista asioita, sä voit puhua jostain ja mä ymmärrän sen täysin väärin, kun se kuuluu ihan toisenlailla ymmärtääkin mun asia."

Ohjauksen moniammatillisen yhteistyön esteenä ovat vielä työntekijöiden työaika- ja palkkausongelmat. Näiden vuoksi kouluissa ja oppilaitoksissa on vaikeuksia luoda vuorovaikutustietoista yhteistyötä. Moniammatillinen yhteistyö edellyttää rajojen ylityksiä. Isoherrasen (2005) mukaan siinä tarvitaan tiedon, osaamisen ja taitojen siirtymistä eri tiedetaustoja edustavien työntekijöiden välisten tavanomaisten ammatillisten rajojen yli. Tämä taas vaatisi ohjauksen moniammatilliselta tiimiltä yhteistä foorumia, työaikaa ja lisäkoulutusta.

Rajojen ylityksiä harjoitellaan. Moniammatillista työtä kuvataan haastatteluissa mieluummin yksittäisen työntekijän henkilösuuhdeverkostoon perustuvaksi epäsystemaattiseksi vuorovaikutukseksi eikä niinkään organisaatio- tai verkostotasolla järjestettäväksi virallisiksi yhteistyöfoorumeiksi. Tätä kuvaa eräs haastateltava seuraavasti: *"...henkilösuhteisiin liittyvä moniammatillinen yhteistyö on usein näkymätöntä, kontaktit ovat yksittäisten ihmisten varassa..."*.

Vuorovaikutustietoista yhteistyötä kohti. Moniammatilliselta ohjauksen yhteistyöltä puuttuu syvä kytkentä oppilaitoksen kokonaissuunnitteluun. Moniammatillinen yhteistyö ei perustu vielä toimintasuunnitelmiin, eikä sen katsota olevan virallista koko organisaation kattavaa yhteistoimintaa, jonka avulla pyrittäisiin systemaattisesti ratkaisemaan opiskelijan ohjauksessa esiin nousevia haasteita. Haastateltu kuvaa seuraavassa henkilösuuhdeverkkoon ja organisaatiotasoisena moniammatillisen yhteistyön sidosta:

"Ne on myöskin henkilökohtasia suhteita sillä lailla, että et jos mä tiedän ja tunnen jonkun ihmisen ja se osaaminen on tavallaan niissä ihmissuhteissa ja ja sitten kun tulee, se tulee näkyväks silloin, jos vaihtuu henkilöt, et lähteekin opo pois niin samalla tavallaan tämmösten eri ammattiryhmien väliset kontaktit, niin vaikka ne on tavallaan sen oppilaitoksen ja toisen ammatillisen toimijan välisiä virallisia yhteistyösuhteita, niin ne

on myöskin tämmösiä henkilösuhteita. Se, että soitat sä ihan tosta noin vaan sille lääkärille tai laitat sä sille Kelan työntekijälle tosta noin vaan sähköpostin. Se ei tuu siitä, että meidän organisaatiot on virallisesti omissa hallinnon välisten yhteistyökuvioitten suunnitelmissaan sopineet, että meillä on yhteistyötä."

Oppilaitoksen sisäisen ja ulkopuolisen verkostotyön yhteys

Haastatteluisissa pohdittiin organisaation sisäisen ja ulkoisen verkostotyön suhdetta. Verkostoyhteistyöstä on linkki oppilaitoksen ohjauksen kehittämiseen. Yhteiset linjaukset auttavat oppilaitosten yksittäisiä työntekijöitä viestimään kehityslinjoista oppilaitoksesaan ja sen ulkopuolella. Sisäisistä yhteistyöprosesseista keskeisimmät ovat opetuksen, ohjauksen ja oppilashuollon yhteistyö. Ohjauksen verkostotyö on sidoksissa sekä opetuksen että oppilashuollon verkostotyöhön. Ohjauksella on kuitenkin sellaisia tehtäviä, että ohjaajat verkostoituvat myös opiskelijan ura- ja elämänohjausta sekä jatko-opintoja koskevissa asioissa.

Verkostotyössä näyttäytyy verkostotyötä tekevien opettajien ja ohjaajien rooliristiiriita. He puhuivat omasta työstä ja verkostotyöstä kilpailevina tehtävinä. Se todettiin kuitenkin organisaation kannalta välttämättömäksi työksi. Haastatellut kertoivat, että on tärkeää, että oppilaitoksen lähettämä henkilö tuntee oppilaitoksensa toimintakokonaisuuden ja toimintalinjaukset verkostotyössään. Organisaatiota ulospäin edustava työntekijä tarvitsisi työhön perehdytystä, mandaatin ja muun yhteisön arvostuksen:

"... siinä on taustatuki, että vaikka tietää, että opettajat saattaa sitte sanoa, että no et oo ikinä tavoitettavissa, mutta että ei tarvi sitte niin huonoa omaatuntoa siitä kantaa. Vaan että ilmoitan, että mää oon sitten tossa ja tossa välissä, että nyt mulla on tämmösiä muita, muita työhön liittyviä menoja. Että se ei oo aina kilpaileva tehtävä se ulkoinen, ja myös, että pystyy selittämään, että mitä hyötyä siitä on omaan taloonkin."

Työyhteisöissä voi olla myös sellaisia asenteita, että verkostopalaverihin lähtevä on etuoikeutettu ja hän saa vapauksia varsinaisesta työstään. Haastateltujen mukaan tällaiset asenteet laantuvat tiedottamalla ja sopimalla sekä kirkastamalla verkostoyhteistyön merkitystä opiskelijoiden hyvinvoinnille, opintojen jatkuvuudelle ja opiskelijarekrytoinnille.

Oppilaitosorganisaatiot ovat varsin suljettuja yhteisöjä, joissa ei ole paljon mahdollisuuksia työnkiertoon eikä ylenemismahdollisuuksia. Tämän vuoksi kaikki liike oppilaitosorganisaation reuna-alueilla herättää sosiaalisen kontrollin ja kysymyksiä verkostotyön tarpeellisuudesta. Organisaation ulkosuhteita lisäävä toiminto on esimerkiksi työssäoppimisen ohjaaminen. Tämä avaa verkostotyömahdollisuuksia monille työntekijöille. Haastateltujen mukaan verkostossa kuultua ja opittua tulisi voida jakaa

työyhteisön jäsenten kanssa. Verkostossa opittu pitäisi saada jakoon. Näin voitaisiin myös purkaa kateutta, jonka lähteminen selvästi herättää yhteisöissä.

Verkostotyö liittyy keskeisesti oppilaitoksen olemassaoloon. Verkostossa markkinoidaan oppilaitosta, tiedotetaan, huolehditaan opiskelijarekrytoinnista, oppimisesta ja työssäoppimisesta. Verkostotyö voi purkaa päällekkäistä työtä ja säästää resursseja. Verkostossa tutustutaan poikkihallinnollisiin kumppaneihin, joiden kanssa tehdään opiskelijan hyvinvointipalvelut. Verkostotyössä nähtiin myös osaamisen jakamisen edut. Se nähtiin osana voimautumista ja työssä jaksamista:

... kun puhuttiin tossa justiin näistä resursseista, niin lukion näkökulmasta se, että me tiedetään että ongelmat on hirveen monimutkasia. Huumeet käyttöön tulla ja kuitenkin, että jollain tavalla tuntuu, että se työ nuorten parissa se on muuttunu. Ja siihen tarvitaan semmosta apua ja sit jos työntekijä jää kovin yksin siinä omassa työssään, niin se työ muuttuu aika raskaaksi. Et sen takia tää verkostotyö ja tämmönen yhteistyö muitten kanssa niin se on hurjan tärkeätä, että voi jakaa niitä asioita, jottei tarvii yksin kantaa nuorten asiasta sitä huolta, niin kyllä sitä koulussakin mun mielestä niin se, että on kyllä (ess) ja voi tehdä yhteistyötä sitten tosiaan eri alojen kanssa niin kyllä se auttaa jaksamaan."

Yhteistyö kotien ja koulun/oppilaitoksen kesken

Haastatellut korostivat, että "...yhteiskunta on rakennettu sillä tavalla, että perheen on se vastuu kannettava." Opetussuunnitelmien perusteiden (Opetushallitus 2003; 2004) ja Turvatyöryhmän muistion (2000, 82) mukaan kasvatusvastuu lapsista kuuluu vanhemmille tai huoltajille. Koulu tukee vanhempia tässä kasvatustehtävässä. Koulun toiminta on avointa ja julkista, ja vanhemmilla tulisi olla mahdollisuus tutustua koulun arkeen ja toimintatapoihin.

Poikkihallinnollisen, moniammatillisen työn kehittämisessä tulisi moniasiantuntijuus-käsitteen mukaan (Arponen, Kihlman & Välimäki 2004, 28) pitää keskeisenä asiana opiskelijoiden ja huoltajien mukaan ottamista lasta/nuorta koskevaan päätöksentekoon. Ohjausverkoston keskeisin yhteistyökumppani, oppilaiden ja opiskelijoiden kodit, eivät vielä ole mukana ohjauspalvelujen suunnitteluyhteistyössä, sanovat haastatellut. Kodin ja koulun/oppilaitoksen yhteistyö painottuu yksisuuntaiseen tiedottamiseen, jossa oppilaitoksesta kerrotaan vanhemmille/huoltajille oppilaan/opiskelijan nykyisistä opiskeluvaiheista tai perehdytetään jatko-opintoihin. Vanhempien/huoltajien asiantuntemusta ei osattane vielä käyttää oppilaitoksen pääomana.

Virtanen (2000, 38) erottaa erilaisia organisaation pääoman muotoja. Hänen mukaansa niitä ovat aineeton pääoma (osaaminen, organisaation kilpailuvaltti) ja rakenteellinen pääoma (organisaation toimintakulttuuri, toimintakäytännöt, säännöt jne.).

Asiakaspääomalla viitataan siihen arvoon, jonka organisaatio saa ollessaan suhteessa ja kontaktissa niiden ihmisten kanssa, jotka käyttävät sen tuotteita tai palveluja. Vanhemmat/hooltajat ovat koulujen/oppilaitoksen kannalta keskeinen koulun tehtävään kuuluva voimavara. Toistaiseksi vanhemmilla/hooltajilla on vähän mahdollisuuksia osallistua koulujen/oppilaitosten kehittämis- ja suunnittelutyöhön:

"Meillä lukiossa ei oo vanhempainoimikuntaa, mä en tiää onko yleensäkään, mutta mietitään muun muassa sitä, että voisko sitä yläasteen vanhempainoimikunnan toimintaa laajentaa sinne lukion puolelle, koska sieltähän ne oppilaat tulee..."

Kodin ja koulun/oppilaitoksen yhteistyö sekä moniammatillinen ja poikkihallinnollinen tuki on oppilaille/opiskelijoille ensisijaista syrjäytymisen ehkäisemistä. Ilman kotien tukea poikkihallinnollisessa ja moniammatillisessa yhteistyössä on vaarana, että opiskelijan hyvinvointia koskeva keskustelu käydään viranomaisten kesken vailla lapsen/nuoren omaa elinpiirinsä kontekstia, kotia.

Koulun/oppilaitoksen ohjauspalveluissa tarvitaan sosiaalipalvelujen, kuraattoreiden ja perhetyöntekijöiden asiantuntemusta. Oppilaan/opiskelijan opiskeluun ja oppimiseen vaikuttavat hänen elinpiirinsä eli perheen ja lapsen/nuoren elämäntavan mukana tuomat haasteet. Jotta oppiminen voidaan turvata, tarvitaan moniammatillista ja moniasiantuntijayhteistyötä oppilaan/opiskelijan, vanhempien/hooltajien, sosiaalipalvelujen ja oppilaitoksen työntekijöiden välillä. Tällöin koulun/oppilaitoksen asiantuntemus voi kohdentua oppimisen ja opiskelun turvaamiseen ja ohjaamiseen, kun taas sosiaalipalvelujen asiantuntijat auttavat ja tukevat lasta/nuorta ja hänen perhettään oppimisen edellytysten takaamiseksi:

"Ja nyt kun meillä tuolla yhä nuorempia opiskelijoita ammatillisella puolella sosiaali- ja terveysalan tää yhteistyö vanhempien kanssa (ess) niin on noussu semmoseksi haasteelliseksi ja siinä myös meidän ninkun tarvitaan hyvin paljon tämmöstä asennemuutosta..."

Haastatteluissa nousi esille kodin ja koulun yhteistyön tarpeen lisääntyminen kaikissa koulumuodoissa. Kodin vastuu nuoresta korostuu myös opinpolun siirtymävaiheissa. Muutto kotoa toisen asteen siirtymävaiheessa lisää ohjaus- ja yhteistyötarvetta. Nuoren kehitysvaiheen muutkin kuin itsenäisemmän opiskelun haasteet aktivoituvat toisen asteen siirtymävaiheessa. Näissä kehitystehtävissään nuori tarvitsee tukea sekä kotoa että oppilaitoksen moniammatillisilta työntekijöiltä.

Oppilaiden/opiskelijoiden opintovaiheen seuranta oppilaitoksessa

Seurantatyössäkin tarvittaisiin kodin ja koulun yhteistyötä. Nuorten koulutusvaiheiden jälkiseuranta voisi olla luonteva osa myös huoltajien kanssa tehtävää yhteistyötä. Tämä edellyttää kuitenkin opintojen aikaisen tiiviimmän yhteistyön luomista oppilaiden/opiskelijoiden vanhempiin/huoltajiin. Huoltajat voisivat siis olla linkki löytää syrjäytymisvaarassa elävä nuori koulutuksen, työn tai työharjoittelun piiriin. Tämä edellyttää kuitenkin oppilaitoksilta halua ja toimintamuotoja yhteistyöhön huoltajien kanssa.

Kussakin opinpolun vaiheessa koululla/oppilaitoksella on oppilaan/opiskelijan opintojen etenemisen, opinnoissa menestymisen, seuraavaan opintovaiheeseen siirtymisen valmentamisen ja muun muassa poissaolojen seurantavelvollisuudet. Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheen kehittämistyöryhmän (2005) muistiossa opinpolun nivelvaiheiden toimivuuden tehostamiseksi työryhmä ehdottaa, että muun muassa: 1) perusopetuksen poissaoloihin puututaan välittömästi kodin ja koulun yhteistyössä, 2) opettajien perus- ja täydennyskoulutusta kehitetään lasten ja nuorten elämäntilanteen ja ongelmien kokonaisvaltaiseen tunnistamiseen ja käsittelyyn, 3) työ- ja käytäntöpainotteisia opetus- ja työskentelymuotoja kehitetään, 4) oppilaan- ja opinto-ohjauksen sisältöjä ja menetelmiä kehitetään, 5) lisäopetusta kehitetään ja 6) säädetään perusopetuksen oppilaille oikeus henkilökohtaiseen oppilaanohjaukseen.

Opiskelijan opinpolun siirtymävaiheiden jälkiseuranta herätti haastattelutilanteissa keskustelua. Seurantavelvoitetta oppilaitoksilla ei varsinaisesti ole. Oppilaitoksilla on kuitenkin pyrkimyksiä järjestää oppilaiden/opiskelijoiden seuranta. Sen katsottiin olevan tärkeää syrjäytymisen ehkäisemisen työtä. Seurannan järjestämisen tietoteknisiä sovelluksia pohdittiin haastatteluissa. Seurantavelvoite tulisi määritellä kaikkien oppilaitosten yhteistyöhön, jolloin tiedon puutteen aiheuttamasta syrjivästä rakenteista päätäisiin pois (ks. Niittymäki 2005).

"... että sille perusopetukselle, kun heillä on se velvot seurata, niin toiselta asteelta menee tieto, että onko opiskelija alottanu opinnot, jättikö tulematta vaikka sai paikan, vai oisko siellä kenties tämmönen palaverin paikka jo, että syyskuussa tämmönen tiedonanto tulis sinne, jollon heilläkin on jollakin tavalla, että hei, minnekkäs ne nyt menikään ne opiskelijat."

Nummisen ym. (2002, 31) mukaan kaikki koulutuksen järjestäjät pitivät opinto-ohjausta tärkeänä syrjäytymisen ehkäisemisenä. Huomattavasti harvemmat olivat ohjanneet opinto-ohjaukseen riittävästi resursseja. Koulutuksen järjestäjien ja koulutuksen seurantajärjestelmät eivät tavoita arvioinnin mukaan riskiryhmiin kuuluvia oppilaita. Koulut eivät olleet tietoisia näiden oppilaiden myöhemmästä sijoittumisesta tai tiedot olivat

satunnaisia. Numminen ryhmineen toteaaakin, ettei perusopetuksen oppilaitoksilla ole säädöspohjaista seurantavelvoitetta. Tällainen seuranta kuitenkin voisi palvella muun muassa koulujen oman toiminnan arviointia.

Toimivat tiedonsiirto- ja nivelvaiheen tukimuodot ovat osa oppilaan/opiskelijan opinpolun kokonaisuuden rakentamisen seurantavelvoitetta. Perusopetuksessa saatu tieto opiskelijan opintojen kokonaisuudesta ja tuentatarpeista ei vielä siirry kaikkialla toiselle asteelle. Siellä joudutaan varhainen tunnistaminen näissä tapauksissa aloittamaan alusta. Opiskelijan oppimisprosessit eivät ole yhtenäisiä näissä rakenteissa.

Tiedotus ja tiedonsiirto osana oppilaitoksen ohjauspalveluja

Opinpolun siirtotiedot. Perusopetuksen aikana lapsen ja nuoren opinnoista ja edistymisestä kertyy paljon tietoa. Osa vanhenee ja menettää merkityksensä, kun lapsi kehittyy. Haastateltavat korostivat, että oppilaitosten välisessä tiedonsiirrossa tulisi käyttää harvintaa. Oppimisen ja osallisuuden kannalta tarpeellinen tieto pitäisi kuitenkin siirtää opinpolulla eteenpäin.

Koulutus- ja ammattitiedon suuntaaminen. Oppilaitosten tulisi tiedottaa opiskelijoiden ja huoltajien lisäksi alueensa muille oppilaitoksille toimintatavoistaan ja opintotarjonnastaan.

"...tiedotus- ja koulutustarvetta myös opiskelijoille, mutta ensin niille ammattilaisille."

Oppilaitoksen työntekijöiden tulisi myös päivittää omat koulutusjärjestelmää koskevat tietonsa ja tarjota opiskelijoille ajantasaista, tasapuolisesti eri vaihtoehtoja huomioivaa tietoa. Keskustelua asiakaslähtöisestä palvelusta tulisi ylläpitää. Ohjaukseen sisältyy aina eettinen näkökulma. Tämä asia tulisi olla keskiössä, kun toteutetaan opetussuunnitelmien linjausta "ohjaus kuuluu kaikille oppilaitoksessa". Arvovaihtaminen on osa inhimillistä toimintaa. Kuitenkin tulisi huolehtia siitä, että opiskelijat saavat kokonaiskuvan koulutustarjonnasta ja, jos he ovat alaikäisiä, valinnan tekee opiskelija ja vanhemmat yhdessä. Haastatellut kritisoivat perusopetuksen ohjauksen tiedottamisen mahdollista yksipuolisuutta. Joillakin alueilla on kouluja, joihin ei lainkaan kutsuta ammatillisten oppilaitosten edustajia tiedottamaan koulutusvaihtoehtoistaan. Ohjauksen arvioinneista käy ilmi, että nuorilla on puutetta uravalintavaiheessa koulutus- ja ammattitiedosta (Numminen ym. 2002, 23).

"Minä oon vähän eri mieltä siinä mielessä, että ensinnäkin peruskoulu on ns. yleissivistävä, on hyvä tietää kaikista mahdollisuuksista ja sitä paitsi meille tullaan hirveen paljon lukion jälkeen, meillä on yo-pohjaisia linjoja, ett tieto ei oo koskaan pahitteeks vaikka se

ehkä menee vähän läpi korvien, mutta ehkä se jonnekin tuonne jää takaraivoon ja sitten lukion jälkeen voi tullakin se kiinnostus ja meille tulee esim. paljon sellasia, jotka on, voin sanoa ihan suoraan, että ne on hakenu monta kertaa ja monta kertaa lukion jälkeen jonnekin yliopistoon, korkeakouluihin ja on monta välivuotta ja sitten kun ei päässy mihinkään niin sitten on huomattu, että no, ammatillinen on ihan hyvä vaihtoehto."

"... lukion rehtori ei päästänyt henkilöä kertomaan ammatillisesta koulutuksesta, että sille alueellekaan ei saa tulla, koska se on ninkun selvä, et sen koulun oppilaat tietenkin jatkaa akateemiseen uraan, niin se arvovaikuttaminen..."

Oppilaitosten välisessä ja asiakkaille suunnatussa tiedottamisessa tulisi korostaa myös eri koulutusvaihtoehtojen edellyttämää työskentelyä, opintojen vaatimustasoja ja valinnaisuutta.

Avoimet väylät tarkoittavat käytännössä, että opiskelijalla tulee olla edellytykset ja motivaatio suoriutua vaikkapa vaativista kaksoistutkinnon opinnoista. Ohjaustiedon tulisi liittyä nuoren tulevaisuusperspektiiviin. Opiskelijat ja huoltajat tarvitsevat päätöksenteon tueksi tietoa oppilaitoksen kehitysnäkymistä tilanteissa, joissa oppilaitoksia esimerkiksi yhdistetään tai lakkautetaan. Oppilaitosten tiedottamisen kehittämisessä olisi hyvä muistaa myös, että vahvat hyvin toimivat ohjausjärjestelyt voivat olla oppilaitoksen olemassaolon voimavara. Oppilaitoksen tarjoaman koulutus- ja ammattitiedon tulee olla arvovapaata, puolueetonta ja irrallaan tiedon tarjoajan omista intresseistä (OECD 2004 b).

Koulutus- ja ammattitiedon lisäksi oppilaitosten tulisi vastata myös asiantuntemuksensa ylläpitämisestä työelämäyhteisissä ja niistä tiedottamisesta opiskelijoille ja huoltajille. Tiedotuksessa tulisi korostaa opiskelumenetelmiä ja opintojen sisältöjä opintolinjavaihtojen ja oppilaitoksen imagotekijöiden lisäksi (Vuorinen & Valkonen 2005, 43).

"Ja sitten, kyl yleisraamina varmaan, kokonaisuutena se, että miltä se maailma nyt saattaa näyttää sit 2010–2015–2020, minkälaisia osaajia, työntekijöitä, tarvitaan, kukaanhan ei osaa sanoa varmasti..."

Hankkeissa kehittämisen haasteet oppilaitoksissa

Haastatteluissa nousi esille projektikehittämisen haasteet. Haastatellut kertoivat, että oppilaitosten ohjauksen yhteistyön kehittäminen tapahtuu usein ensin kokeiluissa ja hankkeissa. Heidän mukaansa hankkeen pitäisi olla niin laajasti organisaation työnjaossa, että koko työ ei lopu, kun hanke päättyy. Haastatellut olivat huolissaan projekteissa tuotettujen innovaatioiden hävikistä. Projektit saattavat elää omaa elämäänsä organi-

saation arjen ulkopuolella. Haastateltujen mukaan saattaa olla vaikeaa kytkeä kehittämissuunnitelmat osaksi oppilaitoksen todellisuutta. Oppilaitoksen työn kehittämisen pitäisi lähteä koko henkilökunnan yhteistyön arvoimisesta ja kouluttautumisesta yhdessä.

Organisaation projekteissa työskentelevät työntekijät kokevat kuormittavansa tilanteissa, joissa oppilaitoksen perustyötä ja projekteissa kehittämistä ei koordinoita. Muu osa oppilaitoksen henkilökuntaa saattaa katsoa, että erillisesti resursoitu hanke huolehtii heidän puolestaan kehittämisestä eikä osallistumista toisaalta resursoituun hankkeeseen koeta oman oppilaitoksen varsinaiseen työhön kuuluvaksi työksi, vaikka hankkeet yleensä perustetaan kehittämään oppilaitoksen tiettyjä prosesseja. Haastateltu kuvaa seuraavassa projektikehittämisen haasteita:

"Itse asiassa tässä on lähetty siitä, että toiminta on normaalia toimintaa. Rahotus kohdistuu vaan niihin toimenpiteisiin, jotka on ns. tämmösiä ulkopuolisia: koulutusta, hallinnointia; ja rahoitusta ei kohdisteta sinne oikeeseen toimintaan, että jos se nyt pitää tulevaisuudessakin pystyä tekemään, mut se pitää nytkin pystyä tekemään. Että siinä on se pieni ongelma, että kun se resurssi on, se hallinnollinen resurssi on mulla, niin mä jonkun asian teen toisten puolesta johtuen siitä, että mulla on siihen se resurssi. Mut se aiheuttaa ehkä sitä, että kuvitellaan, että mä teen kaiken tai että se projektin vetäjä tekee kaiken."

Launonen (2005, 36) toteaa, että projektityö haasteellisten nuorten parissa on usein rankkaa ja voimavaroja vievää. Opettajat saattavat väsyä ylivoimaiselta tuntuvan työtaakan edessä, vaikka he saavat ulkopuolista projektiapua ja mahdollisia lisäresursseja hankerahoituksena. Kehittämistyö vaatii opettajilta lisäponnisteluja, vaikka jatkossa hyöty näyttäytyy yhteisvastuullisempana työotteena ja yhteisvastuuna oppilaiden asioista. Launosen selityksen mukaan opettajat kaipaavat työnohjausta. Se auttaa opettajia ja ohjaajia täysipainoisesti hyödyntämään kykyjään, ammattitaitoaan ja jaksamaan työssä. Aktiivinen tiedottaminen hanketyössä kehitetyistä innovaatioista sekä mahdollisuus osallistua jo projektin suunnitteluvaiheeseen ovat edesauttaneet henkilöstöä sitoutumaan kehittämistyöhön. Oma vastuualue kehittämistyössä vahvistaa sitoutumista. Koko oppilaitoksen sitoutuminen projektiin tukee hyvien käytäntöjen levittämistä kaikkien työntekijöiden keskuuteen.

Haapakorpi (2006, 47) toteaa, että projekteissa tapahtunut kehittäminen saadaan vakiinnutettua organisaatiossa ajattelutavan muutoksen avulla. Ajattelutavan muutos etenee organisaatiossa asteittain alkuvaiheen mahdollisesta vastustuksesta huolimatta. Projektin alkuvaiheessa osa työntekijöistä on kokenut vaikeaksi hyväksyä, että kokonaisvaltainen huolenpito opiskelijoista kuuluu oppilaitoksen tehtävään ja ajattelutapaan. Ajattelutavan vakiinnuttaminen vaatii aikaa ja totuttelua. Ajattelutavan hyväksy-

mistä on edesauttanut taustalla olevat taloudelliset vaikuttimet: oppilaitoksen rahoitus määräytyy opiskelijamäärän mukaan. Keskeyttäminen näkyy taloudellisten resurssien heikentymisenä. Oppilaitoksen johto on ollut tästä erityisen huolissaan. Projekteilla on ollut tällöin johdon tuki. Johto legitimoit kehittämissankkeiden tavoitteet ja toiminnan. Haapakorven (2006) haastattelemat projektien edustajat kertoivat ajattelutavan muutokseen liittyneen sukupolven vaihdoksen. Nuorille opettajille ja opiskelijahuoltohenkilökunnalle kokonaisvaltainen huolenpito on luonteva lähestymistapa. Opettajankoulutuksen kehittäminen ja se, että syrjäytymisen ehkäisy on noussut yhteiskunnallisesti merkittäväksi asiaksi, ovat muuttaneet ajattelutapaa. Ajattelutavan muutos on organisaation toiminnan kehittämisen väline. Toimintamallien kehittäminen ilman ajattelutavan muutosta synnyttää tyhjiä käytäntöjä, jotka ajan myötä kuihtuvat. Vehviläisen (2001, 79) mukaan koulun johdon suhtautuminen hankkeeseen on vaikuttanut merkittävästi projektin saamaan vastaanottoon ja onnistumiseen.

Mistä organisaation ohjauspalveluiden järjestämisessä ei puhuttu?

Haastatteluissa korostui työntekijälähtöinen ohjauksen suunnittelu. Haastatteluissa ei nostettu esiin opiskelijoiden osallisuutta oppilaitoksen toimintakulttuurin rakentamisessa ja suunnittelussa. Monissa kouluissa/oppilaitoksissa oppilaat/opiskelijat osallistuvat ohjauksen toteuttamiseen toimimalla muun muassa tutor- ja tukioppilaina. Lakisääteinen oppilaskuntatoimintakin koulun/oppilaitoksen kehittämisessä jäi haastatteluissa täysin huomiotta. Esille ei myöskään nostettu vanhempien/huoltajien osallisuutta oppilaitoksen suunnittelu- ja toimintakulttuurin kehittämisessä, vaikka eri oppilaitosmuotojen opetussuunnitelmien perusteissa on keskeisesti kodin ja koulun/oppilaitoksen yhteistyön linjaus (Opetushallitus 2003b; Opetushallitus 2004; Opetushallituksen määräys 28/011/2004). Ohjauksen kehittämistarpeista keskusteltaessa ei myöskään nostettu esiin ohjauksen laadunarviointia kehittämistyön lähtökohtana. (OECD 2004 b.)

3.3.3 Organisaatioulottuvuus tiivistetysti

3.3.3.1 Tiivistelmä organisaatioulottuvuuden vahvuuksista

Oppilaitoksen sisäinen ohjauksen yhteistyö on osa opetussuunnitelman toimeenpanoa. On tärkeää, että oppilaitoksessa päätetään ja kirjataan ohjaussuunnitelmaan opiskelijan opintojen sujuvuuden kannalta keskeiset ohjauksen toimintalinjaukset ja niiden työnjako. Ohjaussuunnitelma nivoutuu koulun/oppilaitoksen oppilas-/opiskelijahuoltosuunnitelmaan. Yhteiskunnan muutokset ovat opiskelijoiden, huoltajien, eri organisaatioiden työntekijöiden ja poikkihallinnollisessa yhteistyössä koettujen haas-

teiden takana. Lasten ja nuorten tuentarpeet ovat haastattelujen mukaan lisääntyneet. Opetussuunnitelmauudistuksella pyritään vastaamaan näihin tuentarpeisiin entistä systemaattisemmin, poikkihallinnollisen yhteistyön ja moniammatillisen työnjaon avulla. Yhteistyötä pidetään haastatteluissa ohjauksen voimavarana. Resurssit saadaan paremmin käyttöön yhteistyössä. Ohjauksen työnjako on osa oppilaitoksen toimintakulttuuria, jossa tunnistetaan oppilaan/opiskelijan tuentarpeet ja tukea annetaan.

Organisaatiot ovat yhteydessä ohjausverkostoon lähettiensä eli verkostoedustajiensa välityksellä. Verkostotyö, kuten organisaation sisäinen ohjaustyökin, tarvitsee johdon tukea. Tuki on välttämätöntä esimerkiksi ohjauksen työnjaon kehittämisessä. Kodin ja koulun/oppilaitoksen yhteistyö osana ohjausjärjestelyjä on laajentunut perusopetuksesta osaksi toisen asteen palvelutarjontaa.

3.3.3.2 Tiivistelmä organisaatioulottuvuuden kehittämistarpeista

Haastatelluissa nousi esille ohjauksen yhteistyön kehittämistarpeita, jotka haastavat kouluja/oppilaitoksia ennaltaehkäisevään työhön. Tällaisia haasteita ovat: 1) opintotarjonnan koordinointi oppilaitoksessa ja sen edellyttämä yhteistyö alueilla, 2) tiedottaminen ja 3) yhteisöllisen työotteen kehittäminen oppilaitoksiin.

Asiakaslähtöisyys ohjauksen lähtökohtana on tunnustettu haastatelluissa, mutta sen toteuttaminen on haasteellista. Esteenä on, että aina ei tiedetä millaisia tukitoimia oppilas/opiskelija tarvitsee, koska oppilaan/opiskelijan palvelutarpeita ei kartoiteta vielä systemaattisesti. Oppilaitoksessa törmätään myös toimintapoliittisten linjausten ja toimintamahdollisuuksien väliseen ristiriitaan. Syrjäytymisen ehkäisy on strateginen linjaus, mutta sen hoitamiseksi tarvittavia ohjaus- ja opetusresursseja on jouduttu leikkaamaan. Yksinäiset työotteet, työntekijöiden samanaikaiset moninaiset roolit ja jakamaton vastuu saattavat uuvuttavat työntekijät.

Keskustelufoorumit ja muut edellytykset rakennetaan organisaation johdon myötävaikutuksella ja päätöksillä. Yhteistyön ja työnjaon organisoinnissa organisaation johtaja on aktiivinen edellytysten luoja. Oppilaitosten ohjausyhteistyöhön tarvitaan resursseja ja työnjakoa oppilaitoksen sisällä. Kouluissa/oppilaitoksissa tarvitaan aiempaa tiiviimpää yhteistyötä. Yhteistyötä tulisi tehdä opetuksen yhtenäisten toimintatapojen kehittämiseksi ja oppilaiden/opiskelijoiden tuen tarpeiden tunnistamiseksi ja niihin puuttumiseksi.

Ohjauksen työnjako edellyttää toimivaa oppilaitoskohtaista suunnitelmaa. Ohjaussuunnitelmatyö ei vielä ole vakiintunutta. Opetussuunnitelmien perusteiden linjaus 'ohjaus kuuluu kaikille oppilaitoksessa' ei toimi vielä oppilaitosten työnjaon lähtökohtana. Moniammatilliseen yhteistyöhön suhtaudutaan organisaatioissa myönteisesti ja siihen osallistutaan mielellään, mutta sen edellyttämät sitoumukset saattavat unohtua

arkikiireissä. Verkostoyhteistyöstä on linkki oppilaitoksen ohjauksen kehittämiseen. Organisaatiossa tulisi hahmottaa ulkoisen verkostoitumisen tarve. Organisaation perustehtävän hoitaminen edellyttää verkostoitumista. Yhteistyö vie aikaa, mutta mahdollistaa resurssien säästön, jos päällekkäistä työtä voidaan purkaa.

Ohjausverkoston keskeisin yhteistyökumppani, oppilaiden ja opiskelijoiden kodit, eivät vielä ole mukana ohjauspalvelujen suunnittelyyhteistyössä. Kodin ja koulun/oppilaitoksen yhteistyö painottuu yksisuuntaiseen tiedottamiseen, jossa oppilaitoksesta kerrotaan vanhemmille/huoltajille oppilaan/opiskelijan nykyisistä opiskeluvaiheista tai perehdytetään jatko-opintoihin. Vanhempien/huoltajien asiantuntemusta ei osattane vielä käyttää oppilaitoksen pääomana ja voimavarana. Seurantatyössäkin tarvittaisiin kodin ja koulun yhteistyötä. Nuorten koulutusvaiheiden jälkiseuranta voisi olla luonteva osa myös huoltajien kanssa tehtävää yhteistyötä. Oppilaitoksen seurantatyö on enimmäkseen opintojen aikaista seuranta. Opintovaiheen jälkeinen seuranta ei toisistaan ole minkään organisaation vastuulla.

Oppilaan ja opiskelijan oppimisen ja osallisuuden kannalta tarpeellinen tieto pitäisi siirtyä opinpolun vaiheesta toiseen. Koulutus- ja ammattitietoa tulisi suunnata opiskelijoille, huoltajille, alueen muille oppilaitoksille ja työelämän edustajille. Tiedotuksen laadusta ja kattavuudesta tulisi huolehtia. Projekteissa kehitettyjen innovaatioiden juurruttaminen palvelemaan organisaatioiden kehittämistä koettiin ongelmalliseksi.

3.4 Ohjauksen vastuu-ulottuvuus

3.4.1 Ohjauspalveluiden vastuu-ulottuvuuden vahvuudet

Ohjausvastuu

Haastatellut sanoivat, että tarvitaan sekä yksilöiden keskinäistä, yhteisöjen sisäistä että niiden välistä ohjauspalvelujen verkostoitumista. Haastatellut olivat muodostaneet kuvan ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämisen edellyttämistä toimista ja vastuista sekä organisaation sisällä että välillä. Päämäärätietoisuus motivoi haastateltujen mukaan sekä opiskelijoita että verkostotyöntekijöitä. Ohjauksen vastuu-ulottuvuuden näkökulmiksi nousivat haastatteluissa poikkihallinnollisen, moniammatillisen asiantuntijayhteistyön suunnittelu, kehittäminen, koordinointi ja arvioiminen.

Työntekijän osuus ohjauksen vastuunjaossa

Haastatellut sanovat, että työn perusta lähtee ihmisistä. On siis merkityksellistä ohjauksen vastuun kannalta, miten työntekijä kokee työnsä, miten hän kehittää itseään ja miten valmis työntekijä on yhteistyöhön organisaationsa sisällä ja sieltä ulospäin. Toisaalta organisaation toimintakulttuuri antaa toiminnan edellytykset ja rajat työntekijöille. Haastatellut katsoivat, että yhteistoiminnan lähtökohta on luottamus. Sille pohjautuva yhteistyö luo synergiaa työntekijöiden välille. Se on järkevää aineellisten ja henkisten resurssien käyttöä ja rikastaa osallistujien työtä.

Ohjauksen vastuuseen kuuluu haastateltujen mukaan, että kukin työntekijä huolehtii ohjauksen työnjaossa oman osuutensa suunnitellun ohjauspalvelun toimeenpanosta. Haastateltujen mukaan ohjauksen uusi työn- ja vastuunjako osana opetussuunnitelmauudistusta ovat toimeenpantavina oppilaitoksissa. Oppilaitoksissa ollaan siirtymässä tiimityöhön, jossa yhteisvastuu ja työnjako turvaavat asiakkaan ohjauspalvelujen saannin. Kun työnjako on selkeää, on työntekijällä edellytykset ottaa hänelle kuuluva vastuu ohjausprosessissa. Sillä tavoin työnjaollinen ja vastuu-ulottuvuus kytkeytyvät toisiinsa.

Ohjausvastuu organisaatiossa

Ohjauksen vastuu-ulottuvuuteen sisältyy haastateltujen mukaan myös velvoite kehittää työtä ja tehdä sitä näkyväksi. Oppilaitoksen/oppilaitoskonsernin sisäiseen vastuunjaokoon kuuluu jo palvelujen tasa-arvoisen saatavuuden vuoksi, että yhtenäisistä ohjauskäytännöistä on sovittu ja uusi henkilöstö perehdytetään. Ohjauksen vastuu-ulottuvuuteen kuuluu myös, että työntekijä tunnistaa omat ammatilliset rajansa ja tuntee palvelujärjestelmän niin, että voi saada apua muilta ammattilaisilta, jos asiakkaan palvelutarve ei kohdenna hänen osaamisalueeseensa. Vastuullista on tiedottaa asiakkaalle muiden ammattilaisten antamasta palvelusta. Vastuu-ulottuvuuteen kuuluva ennakkoluuloton asenne ja ongelmanratkaisualttius voivat avata uusia tapoja nähdä ohjauksen palvelujärjestelyjen toteuttamisen mahdollisuudet.

Ohjauksen vastuu-ulottuvuutta voidaan tarkastella myös koulutusorganisaation opetussuunnitelman kehittämistyönä. Vuorinen ja Sampson (2002, 48) sanovat, että ohjaus liittyy vahvasti koulutusorganisaation opetussuunnitelman kehittämistyöhön. Keskeistä on esimerkiksi, millaisen tutkintorakenteen oppilaitosten yhteistyövelvoite ja alueellinen koulutustarjonta mahdollistavat. Tämän perusteella on selvitetävä, mikä on jokaisen henkilöstön edustajan vastuu ja tehtävä ohjauksen toteuttajana.

Seuraavien ohjauksen osa-alueiden arviointi on keskeistä ohjauksen vastuunjaossa: 1) olemassa olevien palvelujen säilyttäminen/kehittäminen, 2) palvelujen kohdentaminen, 3) palvelujen mitoittaminen kysyntään ja käyttäjien tarpeisiin, 4) asetettujen

tavoitteiden toteutuminen ja päätökset, kuka/ketkä määräävät tavoitteet, 5) ammattilaisten oma oppiminen, 6) tulossopimusten täyttäminen, 7) palvelujen laadunvarmistus sekä 8) kustannus- ja resurssitehokkuus. (Moitus & Vuorinen 2003, 160–161; Plant 2001; Watts 1998.)

Eri organisaatioiden välinen ohjausvastuu

Suunnitelmallisen ohjauksen palvelukokonaisuuden avulla ehkäistään syrjäytymistä. Ohjausyhteistyön vastuunottoa ja -jakoa voidaan edistää jäsentämällä ohjauspalvelujen tavoitteet yhdessä oppilaitoksessa, ohjauksesta vastuullisissa organisaatioissa ja alueella. Haastatellut sanoivat, että oppilaitoksen sisäisen ja niiden välisen ohjauksen verkoston yhteistyö on asiakkaan palvelua ja organisaation toiminnan kehittämistä. Ohjauksen yhteistyösuunnitelma sisältää muun muassa tiedot toimijoista ja näiden palvelukuvaukset. Siinä voidaan ottaa kantaa siihen:

- 1) mitä oppilaitokset ja ohjauksesta vastuussa olevat organisaatiot tekevät ohjauksen yhteistyössä
- 2) mitä ohjausta ne opiskelijoille tarjoavat
- 3) miten selvitetään, millaista ohjausta opiskelija tarvitsee opinpolun nivelvaiheessa
- 4) miten opiskelijälähtöisyys, opiskelijan tarve ja etu otetaan huomioon ohjaustyössä
- 5) mikä on koulutuksen järjestäjän etu ohjauksen järjestämisessä ja miten se kohtaa opiskelijan edun
- 6) miten tieto- ja viestintätekniikkaa käytetään
- 7) millaisia menetelmiä ohjauksessa käytetään
- 8) millaiset ovat organisaation työntekijöiden mahdollisuudet yhteistyöhön
- 9) miten organisaatiossa tuetaan työntekijöiden halua ja taitoa kehittää työtään.

Edellä mainitut vastuu-ulottuvuuden lähtökohdat ovat oppilaitoksen ohjaussuunnitelmaan kirjattavia asioita. Sen avulla haastatellut kertovat tekevänsä alueelliset ohjauksen palvelut näkyviksi oppilaille/opiskelijoille, huoltajille ja moniammatilliselle yhteistyökumppaneille.

Ohjauksen yhteistyön ja vastuunjaon edellytyksenä pidettiin yhteisiä kohtaamisia, virallisia ja epävirallisia foorumeita, joille voidaan tulla säännöllisesti tarkastelemaan yhteistyötä sekä tekemään sopimuksia ja päätöksiä. Haastateltu pitää yhteistyön lähtökohdana säännöllisiä vuotuisia tapaamisia:

"Kyl sen yhteistyön lähtökohdana on tämmönen hyvä yhteistyökumppaneiden keskinäinen tuntemus, ...että jotain semmosia yhteistyöseminaareja täytyy järjestää vuosi, kaks, kolmekin ajalta, että se lähtee aidosti se yhteistyö."

Haastatteluista käy selville, että ohjauksen palveluverkosto epähierarkisena toimintatapana mahdollistaa eri toimijatasojen työntekijöiden kohtaamisen ja tiedon vaihdon. Hierarkian purkamista nähtiin ohjauksen palveluverkoston ohjausryhmän toiminnassa, johon osallistuu edustajia useilta eri hallinnonaloilta ja eri toimijatasoilta. Haastatellut pitivät vastuunjaon kannalta tärkeänä, että myös ohjauksen toimijat saavat äänensä kuuluviin alueellisten ohjaushankkeiden ohjausryhmissä ja toimijoiden kokemustietoa hyödynnetään niissä.

Verkostomaisen yhteistyön piirteet ovat luottamus, epähierarkisuus, joustavuus, yhteiset intressit, tiedon jakaminen ja vastavuoroisuus. (Suominen 2004, 51–52.) Samankaltaisia verkostoyhteistyötä kuvaavia piirteitä nousi CHANCES-hankkeen haastatteluista.

Vastuu-ulottuvuus aktivoituu monella tapaa ohjauksen tiedonsiirron kysymyksissä. Opiskelijan opintoja ja ohjaustarpeita koskevaa tiedonsiirtoa määrittää ja ohjaa muun muassa opetusta ja koulutusta koskeva lainsäädäntö (L 1998/628; L1998/629; L1998/630.) Tietoja ei vastoin asiakkaan tahtoa saa luovuttaa viranomaisyhteistyössä. Tiedonsiirtojärjestelmien periaatteista tulee neuvotella ja sopia asiakkaan ja yhteistyökumppaneiden kanssa. Tiedonsiirtoluvan saantia helpottaa se, että asiakas tietää, mitä tietoa ollaan luovuttamassa, kenelle tieto luovutetaan ja miten tiedonsiirto auttaa asiakasta opinpolullaan. Haastateltu kuvaa opiskelijan opinpolun siirtymävaiheen järjestelmää ja sen työnjakoa:

"...jossakin tiedonsiirrossa se perusjuttu ... mitä mää oon siinä tekemässä, mihin siinä keskitytään, kenen kannalta on oleellista se, että se seuraava vaihe siellä on olemassa...että kuka, että mikä minun organisaatiossani mun tehtävä siinä on. No meillä on määritelty se, että tässä toiselle asteelle siirtymisessä opinto-ohjaaja ja terveydenhoitaja on ne ihmiset, joilla on tietoa tästä asiasta, ja he on ne toimijat esim. sen tiedonsiirron osalta, mutta tää on se, minkä mää tarviin tietää."

Asiakkaan ohjaaminen omavastuisuuteen perheen ja ohjausverkoston tuella

Ohjauspalvelujen järjestämisen vastuu-ulottuvuudesta ei haastateltujen mukaan tulisi unohtaa opiskelijoiden omaa ja heidän vanhempiensa ja huoltajiensa osallisuutta koulutusta ja elämänhallintaa koskevissa päätöksissä. Koulun/oppilaitoksen ja moniammatillisten yhteistyötiimien on poikkihallinnollisessa yhteistyössä suunniteltava ja järjestettävä palvelut niin, että nuori ja hänen vanhempansa voivat tehdä valintoja ja päätöksiä sekä ottaa vastuun nuoren opintojen sujuvuudesta ja valmistumisesta ammattiin. Haastateltu ankkuroi puheenvuorossaan kasvatusvastuun vanhemmille/huoltajille:

" Jos me ruvetaan liikaa miettimään, että kenelle se vastuu kuuluu täällä viranomaispiireissä, niin sitten me ollaankin lirissä ja rahaa menee, elikkä perheelle se vastuu ja sit siinä se tuki, jos tarttetaan."

Asiakaslähtöisyyteen liittyy haastateltujen mukaan myös näkökulma, että asiakas on ohjauksen palvelujärjestelyjen parissa työskentelevien työnantaja, jonka potentiaalit tulevaisuudessa hyödyttävät yhteiskuntaa. Myös ohjauspalvelujen parissa työskentelevät työntekijät ovat yhteiskunnan merkittäviä toimijoita. He vastaavat osaltaan siitä, että nuori voi siirtyä työelämään täysivaltaiseksi yhteiskunnan jäseneksi. Ohjauksen vastuu-ulottuvuus kohdistuu siihen, että opiskelija saa tarvitsemansa palvelun. Ohjaus on myös yhteiskunnallisesti tärkeä prosessi, jossa vaikutetaan työvoiman uudentamiseen. Haastateltu nostaa esiin näkökulman oppilaasta koulun työnantajana eikä niinkään asiakkaana:

"...aatellaan koululaiset ja sitten meidän työnantajia, näitä oppilaita siellä. Aina mulla on ollu mielessä se, että kun aatellaan tätä suhdetta koulun oppilaisiin ja opettajaan, niin lähtökohtana se, että kun Suomi on pieni kansakunta, niin meidän pitää saada kaikki voimavarat käyttöön sitten ja jokaiselle sopiva työpaikka tulevaisuudessa, ja yhtään lahjakkuutta ei saa hukata Suomessa..."

Vastuu-ulottuvuuteen sisältyy tasapuolisten palveluiden järjestäminen kaikille asiakasryhmille alueellisen ja oppilaitoskohtaisen ohjaussuunnitelman mukaisesti. Asiakaslähtöisyys tarkoittaa, että jo koulutusta koskevaa tiedotusta räätälöidään erilaisille asiakasryhmille. Koulutusta koskevan tiedon tuottamisessa haastatellut korostivat, että hyvin eri-ikäiset opiskelusta kiinnostuneet kansalaiset tarvitsevat koulutustietoa.

"...ja tämä koskee kaikkia oppilaita, joilla on erityistarpeita, se ei koske vaan niitä, joilla on ongelmia, on tärkeätä, että on tämä kontakti ja eri viranomaiset ja niin edelleen ja että se koskee niitä oppilaita jotka ovat hyviä ja haluaa jotain ja haluaa tehdä jotain..."

Ohjausvastuuta on kehitetty esimerkiksi niin, että lisäopetuksessa on vain yksi vastuullinen luokanopettaja. Tämän henkilösuhteen varassa nuoret ovat voineet keskustella, opiskella ja saada turvallisen ryhmäkokemuksen. Luokanopettajaa on avustanut moniammatillinen tiimi. Jatko-opintojen aloituksessa on käytetty ns. saattaen vaihtavan opiskelijan ohjausta. Tämä tarkoittaa, että tuttu ja turvalliseksi koettu aikuinen seuraa nuorta hänen tutustumisilleen jatko-opiskeluoppilaitokseen ja auttaa alkuun toisen asteen opinnoissa.

Haastatellut nostivat työelämä- ja yritysyrityksen erityisesti maahanmuuttajien ohjauksen vastuualueeksi. Maahanmuuttajat tarvitsevat haastatellun mukaan kokemuksia toimimisesta suomalaisessa yhteiskunnassa ja työelämässä:

”Jos aattelee tällöisiä sidosryhmiä, mitkä perinteisesti nyt vois kuvitella maahanmuuttajia kohtaavan tai heidän kanssaan töitä tekeviä kohtaavan, niin on ihan tässä jo esille tulleekin, erilainen oppilaitosyhteistyö näin laajasti käsittettynä, sitten tää yritys-elämäyhteistyö, koska kuitenkin viime kädessä mekin koulutetaan näitä maahanmuuttajia, vaikkakin koitetaan antaa heille jatkokoulutustakin varten perustietoja ja taitoja, mutta viime kädessä kuitenkin työelämään heitä ollaan kouluttamassa, niin hyvin varhainen yhteys työelämään etenkin maahanmuuttajien kohdalla on hurjan tärkeä, koska heillä on vähän yhteyksiä suomalaiseen yhteiskuntaan olemassa ja tällöinen työharjoittelun kautta saatava yhteys on tosi tärkeä,”

3.4.2 Ohjauspalveluiden vastuu-ulottuvuuden kehittämistarpeet

Ohjauksen vastuu moniammatillisena ja poikkialueellisena alueen yhteistyönä

Haastattelujen mukaan ohjausvastuu edellyttää alueen ohjaustahojen ja palveluiden tuntemusta, organisaatioiden ohjausosaamisen arviointia sekä olemassa olevista palveluista tiedottamista. Vastuu-ulottuvuuteen kuuluu ohjauksen palvelujen kehittämisen eri organisaatioiden, oppilaitosten, sosiaali-, terveys- ja työvoimapalvelujen yhteistyönä. Arvioitavia kysymyksiä ovat muun muassa, mitä ohjaustarpeita asiakkaalla on, millaisia palveluja on olemassa, kuka tai mikä taho palvelun voi tarjota ja mitä uusia palvelumuotoja pitäisi kehittää.

Ohjauksen vastuu-ulottuvuuden yksi ongelma suurilla paikkakunnilla näyttäisi olevan moniammatilliseen ohjauksen yhteistyöhön osallistuvien tahojen ja työntekijöiden suuri määrä: *”... on niin paljon toimijoita näissä asioissa, että jotenkin se, että oikeiden yhteistyötahojen löytäminen on tässä tapauksessa tärkeimpää...”*

Tiedotus- ja yhteydenpitotehtävät vievät työntekijöiltä aikaa, mutta tiedotustyö koetaan tärkeäksi ohjauksen osa-alueeksi. Yhteistyötä tehdään yli resurssien omalla ajalla. Esimerkiksi oppilaitoksen työntekijöiden on vaikeaa irrottautua vastuunoton edellyttämiin yhteistyökokouksiin, sillä monet ohjaajat työskentelevät myös opettajina ja heidän täytyy sopeuttaa ohjaustyö opetustyön reunaehtoihin.

Alueilla haetaan tasavertaista kumppanuutta eri oppilaitosmuotojen yhteistyöhön. Ohjausyhteistyön koordinoinnissa tulisi kiinnittää huomiota eri oppilaitosmuotojen ohjauksen erityiskysymyksiin. Ohjauksen yhteistyössä ja sen koordinoinnissa saatetaan

havaita kilpailua, johon voi liittyä tiedostamatonta eri oppilaitosten ja oppilaitosmuotojen välistä kateutta resursseista, ja täten tarvetta korostaa oman oppilaitosmuodon ylivertaisuutta. Tämän taustalla voi olla se, että verkostoyhteistyön edellyttämää ohjauskäsitteiden ja eri oppilaitosten toimintalogiikkaa koskevaa puhetta ei ole avattu eivätkä toimijat tunne toistensa ohjausajattelua. Ohjausprosesseista ja niiden teoreettisista malleista ei ole käyty riittävästi keskustelua yhteisen tulkinnan löytymiseksi (Moitus ym. 2001, 23–24). Vuorisen (1998a, 87–88) mukaan oppilaitosten muiden organisaatioiden mukana on ollut pakko tehtävärajojen hämärtyessä (esimerkiksi kaksoistutkinnot) ja sisäisten rakenteiden (esimerkiksi konsernioppilaitokset) ja prosessien monimutkaistuesssa (esimerkiksi ohjauksen alueellinen yhteistyö) etsiä uusia välineitä ymmärtää olemassaoloaan, historiaansa ja tulevaisuuttaan.

Ohjauksen alueellista yhteistyötä on tehty, mutta työ edellyttäisi vielä syvempää moniammatillista keskustelua saman hallinnonalan ohjauksessa toimivien tahojen, muun muassa oppilaitosten ohjaushenkilöstön kesken. Perusopetus on ainoa instituutio, jonka palvelu kattaa koko väestön. Toisen asteen ja korkea-asteen opiskelijat ovat jo tehneet koulutusvalintoja ja voivat ryhminä olla homogeenisempia, vaikka haastattelujen mukaan jokaisen oppilaitosmuodon asiakaskunnan muodostavat yksilöt tarpeineen. Poikkihallinnollisen, moniammatillisen työn haasteetkin vaihtelevat oppilaitosmuodoittain. Ohjaustyön resurssitkin ovat erilaiset. Tämän vuoksi yhteistyöhön jäävä resurssikin vaihtelee.

Ohjaajat joutuvat jo tekemään valintoja työnsä kohdentamisessa. He suuntaavat työnsä ensisijaisesti oppilaitoksen sisällä tapahtuvaan ohjaukseen ja sen edellyttämään sisäiseen yhteistyöhön. Toiselle sijalle saattaa jäädä verkostoyhteistyö, kun rahaa ja työaikaa on vähän.

Alueelliseen ohjausvastuuseen sisältyy opiskelijan koko elämäntilanne. Ura- ja elämänsuunnittelun ohjauksen haasteet ovat haastateltujen mukaan kasvaneet ohjauksen vastualueena. Kotoa muuttaminen, itsenäistyminen, omasta taloudesta huolehtiminen, työssäkäynnin ja opiskelun yhdistäminen, vapaa-ajan ja opiskelun yhteensovittaminen, seurustelusuhteet, nuoruusiän kehitysvaiheiden läpikäyminen sekä opiskelussa tapahtuvat muutokset ovat nuoruuden elämänvaiheen tärkeitä prosesseja. Ne vaikuttavat opintojen sujumiseen. Haastatellut kysyvät, miten oppilaitos ja ohjauksen verkostoyhteistyö onnistuvat yhdessä huoltajien kanssa tukemaan nuorta näissä haasteissa. Osa opiskelijoista tarvitsee myös erityistä tukea.

Haastateltujen mukaan nuorten työvoimapalvelujen saatavuus on resurssipulan vuoksi satunnaista, vaikka oppilaitoksissa on nuoria, jotka hyötyisivät esimerkiksi oikeanaikaisesta ammatinvalintapsykologin ohjauksesta. Myös oppilaitosten oppilaan- ja opinto-ohjaajat tarvitsisivat ohjausasioissa ammatinvalintapsykologin konsultaatiota.

Haastateltujen mukaan yhdellä ammattikunnalla ei välttämättä ole riittävän laajaa

näkemyistä kaikista opiskelijan ohjaustarpeista: "...omassa ammattikunnassaan tai hallinnonalallaan se semmoinen laajempi näkemys puuttuu...". Ohjauksen palvelujen järjestämisessä tarvitaan työn- ja vastuunjakoa.

Haastatellut puhuivat ohjauksen ja sitä alueellisesti koordinoivan ryhmän moniammatillisuudesta. Eri hallinnonalojen välisen moniammatillisen työn keskeinen voima on työntekijöiden oppiminen keskustelemaan ja kuuntelemaan moniammatillista puhetta, sopimaan, päättämään ja toteuttamaan ohjauspalvelut yhdessä. Ohjausyhteistyö edellyttäisi monisuuntaista vuorovaikutusta oppilaitosten ja muiden ohjauksen poikihallinnollisten organisaatioiden välillä. Moniammatillinen työ edellyttää yhteisiä käsitteitä. Se on hidas, keskusteluja vaativa prosessi, jossa kohdataan myös organisaatioiden välisen työn kulttuuriset esteet. Moniammatillisuus edellyttää yhteisen käsitteistön määrittelyä ja erilaisista toimintakulttuureista tulevien näkökantojen kunnioittamista. Moniammatillinen vastuu tarkoittaa myös luottamuksen, yhteisen kielen ja alueellisten ohjauksen tavoitteiden tietoista luomista.

"...tämmösen toiminnan vaatimaa aikaa, et ei varmaan kannata kauheesti odottaa, että heti jotain tapahtuu ja siihen tietysti liittyy se, että jollakin lailla täytyy oppia tuntemaan niitä toisten aloja, kun asiantuntijaryhmässä on eri aloilta erilaisia asiantuntijoita, et se jotenkin vois toimia tavoitteellisesti..."

Moniammatillisen työn esteeksi nostettiin, ettei vaihtolovelvollisuuden säädöksiä ja toisaalla säädöksissä määriteltyä oppilaitosten yhteistyövelvoitetta ole saatu sovitettua yhteen. Toisen asteen oppilaitosten haastatellut edustajat kertovat, että opiskelijan opintoja koskeva tieto tulee vähitellen selville toisella asteella. Opiskelija saattaa olla jo keskeyttämässä opintojaan, ennen kuin tietoa hänen aiemmista tukitoimistaan ja niiden tarpeesta on oppilaitoksessa ehditty koota. Tiedonsiirron parantamisen katsottiin myös olevan sopimusasian.

"...tarvitaan sitä moniammatillista yhteistyötä ja se, että se tavallaan se viedään pitemmälle, kun nää keskeyttäjäthän on just semmosia, että ne on saamattomiakin sillä lailla, että niillä on asiat niin solmussa, että ei riitä yks eikä kaks yhteydenottoa vaan niitä on saatettava..."

Perusopetuksen lisäopetukseen hakeutuminen voisi olla tietoinen valinta jo yhteishakuvaiheessa. Suurilla paikkakunnilla on järjestelyjä, joissa nuori pääsee hakeutumaan lisäopetukseen vasta, kun ei ole saanut muuta opiskelupaikkaa. Lisäopetus antaa aikaa tehdä valintoja ja päätöksiä, mutta tämä edellyttää ohjausta, tutustumista koulutukseen ja työelämään sekä muuta opiskelijan tarvitsemaa tukea.

Ohjausvastuu on haastateltujen mielestä vaativaa oman persoonallisuuden peliin panemista. Haastatellut kokivat yhteistyöverkon toimivan työntekijän suojaverkkona ja tukena. Haastateltujen mukaan asiat voivat ilman toimivaa ohjausverkkoa "jäädä työntekijän käsiin". Tämä tarkoittaa, että ilman selkeitä yhteistyö- ja vastuunjakosuhteita työntekijä ei tiedä, miten ohjaisi asiakastaan eteenpäin, jos työntekijän asiantuntemus ei riitä vastaamaan asiakkaan ohjaustarpeisiin. Opiskelijan kohtaaminen, työntekijän kunnioittava asenne asiakkaita kohtaan ja organisaation ilmapiiri ovat osa vastuunottoa ja myös syrjäytymisen ehkäisemisen työtä.

"... yhteistyöryhmän tai sidosryhmien välisen yhteistyön se fokus olis varmaankin se, että me voitais kehittää sitä työtä yhdessä sillä tavalla, että meillä olis vähän tämmöistä bentsmaakkausjuttua (bench marking) tai että voitais oppia toinen toisilta tai voitais keskustella siitä, että kun me nyt tehdään näin, niin mitä teillä on tuotavana tähän meidän toimintaan tai toimintatapaan."

Oppilaitoksen ja organisaation sisäinen ohjausvastuu

Oppilaitosyhteisöt eivät vielä ole verkostoituneet alueellisesti niin, että esimerkiksi samaa ainetta opettavat opettajat eri oppilaitosmuodoista kohtaisivat. Verkostoituminen on edustuksellista. Oppilaitosorganisaatiota yhteistyöverkostoissa edustaa jollakin tavalla erityisammattitaitoa edustavaan työntekijäryhmään kuuluva henkilö: johtaja, opinto- tai oppilaanohjaaja, erityisopettaja tai joissakin tapauksissa erityisvaltuutettu opettaja.

Haastatellut kertoivat, etteivät konsernin kaikki opinto-ohjaajatkaan hahmota konsernin kaikkia osastoja, vaan saattavat korostaa oman osastonsa tai oppilaitoksensa asioita. Kompleksiset, systeemiset toisen asteen oppilaitokset eivät siis hahmotu vielä oppilaitoksissa työskentelevillekään. Hallinnolliset muutokset tekevät ehkä oppilaitoksista kustannustehokkaita, mutta ne ovat monimutkaisuudessaan vaikeita hahmottaa opiskelijoille sekä heidän vanhemmilleen ja huoltajilleen. Tämä lisää myös tiedotus- ja ohjaustarvetta. Toisaalta ihmisen tietämisen rajat ovat olemassa myös tiedottamisvas- tuussa.

"Mulle oli itse asiassa yllätys, että se koskee myös opoja, kun meillä on toistakymmentä opinto-ohjaajaa ammattiopistossa. Niin suurin osa meidän opoista sanoo, että ei me voida kertoa koko ammattiopistosta, peruskoulusta, ellei me tunneta niitä muita yksiköitä. (ess) järjestelmällisesti tehty töitä, että meidän opot oppis tuntemaan eri yksiköt..."

Oppilaitoksen ulkopuolelta tuleviin kehittämisideoihin saattaa olla vaikeaa tarttua. Toisaalta oppilaitoskulttuurit ovat muutoksessa. Uudet ideat tulivat oppilaitoksiin hallinnosta, yhteistyöverkostoista, tutkijoilta ja kansallisesta koulutuspolitiikasta. Oppilaitokset ovat osa yhteiskunnallista muutosta. Oppilaitokset voivat olla suuria verkostokonserneja tai harvaan asuttujen alueiden pienentyviä oppilaitoksia, jotka hakeutuvat etäopetuksen avulla verkostoksi. Perusopetuksen yhtenäistä rakennetta kehitetään hajallaankin olevien pienten koulujen kesken. Oppilaitosten toimintakulttuureissa on nykyisin vaikeaa tehdä toimintaa koskevia valintoja. Päätöksenteko on monimutkaistunut ja sitoutuminen eri suunnista puhaltaviin muutostuuliin vaikeaa. Näissä paineissa ohjaajat kokevat haastattelujen mukaan tekevänsä vielä työtään yksin.

Yhtenäinen ohjaus on oppilaitoksen tukisysteemi. Murphyn (2005, 104–118) mukaan vastuullisen yhteistyön elementtejä ovat arvostus ja korkeat odotukset, toiminnan rakenne, resurssit, kannustus, täydennyskoulutus ja roolien selkiyttäminen työnjaossa.

Opetussuunnitelmien perusteiden mukaan opinto-ohjaaja vastaa ohjauksen koordinoimisesta oppilaitoksessa. Rehtorit ja eri organisaatioiden johtajat vastaavat siitä, että organisaatioiden prosesseja johdetaan. Johtamistapa voi olla jaettua johtajuutta, tai eri asiantuntijat voivat huolehtia organisaation eri prosessien johtamisesta. Englanninkielisessä johtamiskirjallisuudessa tästä käytetään nimitystä 'teacher leadership' (Murphy 2005; Rubin 2002).

Oppilaitosten ohjaukseen osallistuvilla työntekijöillä voi olla hyvinkin erilaiset tulkinnat työn tavoitteista ja merkityksestä opiskelijalle. Oppilaitoksen epäselvä vastuunjako näkyy tilanteissa, jossa saman oppilaitoksen useat työntekijät ottavat yhteyttä verkostopartneriin toisistaan tietämättä saman oppilaan/opiskelijan asiassa. Opintojen ja ohjauksen yksilöllistämisen linjaukset, opiskelijan opiskelun tukeminen opiskelijan oppimisen edellytysten suunnassa on koko oppilaitoksen toiminnan ydintä. Haastateltu sanookin, että *"malli yhteistoiminnasta pitäisi saada jokapäiväiseen työhön, arkeen."*

Yksittäisen työntekijän on vaikea ottaa käyttöön perustyön kiireen keskellä uusia työtapoja. Monesti verkostoissa syntyvät innovaatiot eivät siirry yksittäisen työntekijän mukana hänen oman työyhteisönsä kehittämiseen. Oppilaitosorganisaatiossa työtä tehdään vielä yksin. Sitoutuminen ohjausvastuuseen ei haastattelujen mukaan aina toimi. Jos ohjaushenkilöstöllä ei ole yhteisiä sovittuja tavoitteita, on vaikeaa motivoitua yhteistyöhön. Ensisijaista näyttäisi siis ohjausvastuun ottamisessa olevan suunnitelma, jossa ilmaistaan ohjauksen merkitys opiskelijan, henkilöstön ja oppilaitoksen kannalta, määritellään työn tavoitteet ja tehdään toimintasopimukset ja työnjako. Ohjausvastuuseen katsottiin kuuluvan myös ohjaushenkilöstön oikea tieto opiskelijan jatko-opintomahdollisuuksista ja koulutuksen kokonaisuudesta yli seuraavan opinpolun koulutusvaiheenkin. Haastatellut kertoivat ohjausvastuun kehittämistarpeista seuraavasti:

"...jos aateellan oppilaitoksen sisäistä verkostoa, niin on se paljon mietityttäny, että tavallaan henkilöstön vastuu siitä omasta työstä, ohjaushan kuuluu kaikille siellä oppilaitoksessa, niin sitten kuitenkin kaikki ei siitä ota sitä ohjausvastuuta, että mieluiten sitten se, mikä kuuluiskin itelle se työ, niin se sitten sysätään jollekin muulle."

Yhteisen suunnittelutyön merkitys tulee esille esimerkiksi Opetushallituksen julkaisemassa tutkimuksessa lukion opetussuunnitelmien uudistamisesta (Opetushallitus 2005c). Tutkimuksessa todetaan, että opetussuunnitelmaprosessin koettiin yleensä sitouttaneen opettajakuntaa yhteisiin päämääriin. Opetussuunnitelmaprosessin arvioitiin lisänneen yhteistyötä opettajien kesken ja selkeyttäneen lukion alueellista tehtävää laadukkaiden koulutuspalvelujen tuottajana. Noin puolet vastaajista arvioi prosessin lisänneen yhteistyötä muiden oppilaitosten kanssa.

Haastateltu korostaa yhteistyön ja nuorten ohjaustarpeiden näkemistä yhteisenä asiana:

"... meidän lukio ja meidän koulu ja sitten sen ulkopuolella ei mitään, että todella nähdä tätä niin, että nuoret, nää nuorten asiat on yhteisiä. Ja nähdä laaja-alaisuutta ihmisten ajattelutapaan tässä."

Ohjauksen alueellinen vastuu

Eri haastattelujen toteuttamisaikakunnille on perusteilla tai jo perustettu ohjauksen asiantuntijaryhmä. Ryhmän tavoitteita, kokoonpanoa ja toimintasuunnitelmaa oltiin laatimassa haastattelujen ajankohtana keväällä 2005. Alueellisen asiantuntijaryhmän tehtäväksi katsottiin muun muassa yhteisvastuu ohjauksesta, synergian hakeminen yhteistyön avulla, vähenevien resurssien yhteiskäyttö, verkosto-oppiminen ja hyvien käytänteiden jakaminen.

Alueellisen yhteistyöverkon työllä voidaan saada toimiva ohjauksen jatkumo muun muassa keskeyttämisen ja syrjäytymisen ehkäisemiseksi tiedottamalla, ohjaamalla, opettamalla, kohtaamalla ja tukemalla nuorta oppilaitoskontekstissa. Ohjausvastuu toteutuu osittain siten, että saman työntekijäryhmän työntekijät pitävät alueellisia palavereja, mutta moniammatillisessa hallinnon alojen välisessä yhteistyössä on kehittämistä. Haastatellut katsoivat, että opettajat puuttuvat työ- ja palkkausjärjestelmänsä vuoksi moniammatillisista ohjauksen työryhmistä. Opettajilla on lähes aina työajallaan vastuullaan oppilas-/opiskelijaryhmä. Toisaalta haastatellut toivat esiin, että ryhmiä koottaessa eri paikkakunnilla on saattanut olla vaikeaa saada työvoimapalvelujen ja sosiaalipalvelujen edustajia ryhmiin. Syyksi haastatellut nostivat, että näillä toimialoilla on kovat työpaineet.

Monin paikoin eri hallinnonalojen sisäiset organisaatiomuutokset vievät energiaa ulkoiselta yhteistyöltä, vaikka sen tarve tunnistettaisiinkin. Työvoima- ja nuorisopalvelut ovat perusyksiköitä, jotka osallistuvat eri paikkakunnilla esimerkiksi koulutuksellista joustoa tarjoavien pajojen toimintaan (Karjalainen 2006b, 98).

"Ja toi nuorisotoimi on, ja sitten just, et sosiaalitoimi vois olla yks semmonen hyvin luonteva siinä. Mutta mää nyt vielä palaan tohon työvoimatoimistoon, että sitä kautta menee kuitenkin aika paljon noi paja-asiat ja kaikki tämmöset."

Opetushallitus on kouluttanut ohjauksen aluekouluttajia vuosina 2002–2006. Heidän toimintaansa ei kentällä vielä täysin tunnettu. Syynä voi olla se, että ohjauksen aluekouluttajilla on pienet toimintaresurssit tai heidän osaamistaan ei vielä täysin hyödynnetä. Eräs haastateltava toteaa, *"että kun opinto-ohjaajiahan koulutettiin tietty määrä ns. aluekouluttajiksi, niin mitä he tekevät?"*

Kokouskäytännön kehittämiseksi tarvitaan suunnitelmallisuutta ja koordinointia, muistioiden kirjoittamista ja työn aikataululutusta:

"...että kuka oikeesti organisoii nää, et miten rakenne luodaan ja organisoidaan, niin mä ainakin toivoisin, et meil olis enemmän semmosii kuitenkin ns. pakollisia yhteistyökokouksia, että nyt mä tiedän vaan muutamia juttuja, mitä on, et esim. palvelukeskuksen kaikki työntekijät ja työvalmennuskeskuksen työntekijät muun muassa pitävät yhteistyökokouksia, mut mä en vielä tiedä esim. sitä, että kuka siitä loppujen lopuksi pitää pöytäkirjaa ja minne se jakelu on ja mitä siinä ehdotetut hyvät, itse asiassa koko kaupunkia koskevat ehdotukset, miten ne saadaan eteenpäin."

Täydennyskoulutus vastuunoton mahdollistajana

Haastattelut kuvasivat oppilaitosten henkilökunnan koulutusmotivaation vaihtelua. Työntekijöillä ei ole riittävästi koulutusmäärärahaa ja haastateltujen mielestä on myös työntekijöitä, jotka eivät katso tarvitsevansa täydennyskoulutusta. Toisaalta täydennyskoulutuksen muotoja kritisoitiin. Luentotyyppisen, tiedotukseen painottuvan masakoulutuksen ei katsottu palvelevan uusien moniammatillisten vastuiden koulutusmuotona. Vastuu-ulottuvuuden perusta on työntekijöiden asenteissa ja näkemyksessä työstään. Täydennyskoulutuksen, keskustelun ja yhteistyön avulla voidaan verkostossa oppia uusien työmenetelmien ohessa laajempi näkökulma työhön. Ohjausvastuu näytätty myös kuitenkin siten, että se on opettajan perustyötä vailla koulutusta. Ryhmänohjaajan, luokanvalvojan/luokanohjaajan roolit edellyttävät koulutusta jo opettajan perusopintovaiheessa. Täydennyskoulutus on tarpeen jo työssä oleville opettajille.

Opettajien ja rehtoreiden täydennyskoulutusta selvittäneessä tutkimuksessa (Pie-sanen, Kiviranta & Valkonen 2006, 47) keskeisiksi täydennyskoulutuksen sisällöiksi nousivat erilaisuuden kohtaaminen, monikulttuurisuuden haasteet, erityisopetuksen tarpeessa olevien lasten ja nuorten integroiminen perusopetukseen, yhteisöllisyyden kehittäminen oppilaitoksen sisällä ja moniammatillinen, poikkihallinnollinen yhteistyö.

Ohjausvastuu kaikista asiakasryhmistä moniammatillisesti ja poikkihallinnollisesti

Yhteistyö erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten asiakkaiden ohjaamisessa on edellyttänyt uuden oppimista niin erityisopettajilta, opinto-ohjaajilta, opettajilta kuin kaikilta muiltakin opetusallalla työskenteleviltä. Lähes jokaisessa opiskeluryhmässä on erityistä tukea tarvitsevia nuoria. Opiskelun erityistuki ohjauksellisena vastuuna korostui myös haastatteluissa. Jos opiskelun yleisen tuen työmuodot eivät riitä opiskelijan palvelutarpeisiin vastaamiseksi, erityistuen avulla voidaan auttaa nuoria.

Syrjäytymisen ehkäisy nivoutuu keskeisesti ohjauksen palveluihin. Haastatteluissa kuvattiin koulutuksen ulkopuolella olevien nuorten mahdollisuutta saada ohjausta jopa sattumanvaraiseksi. Opiskelijan tulisi olla itse aktiivinen ottamaan yhteyttä esimerkiksi työvoimatoimistoon. Syrjäytymisvaarassa olevien nuorten elämänhallintataidot saattavat kuitenkin rajoittaa heidän kykyään hyödyntää olemassa olevia palveluja (Päivänsalo 2003, 59–60; Karjalainen & Kasurinen 2006, 172). Erityisesti koulutuksen ulkopuolella olevien nuorten ohjauspalveluiden saanti on uhanalaista. Heidän ohjaustarpeensa edellyttävät moniammatillista yhteistyötä. Tällä hetkellä tähän nuorisoryhmän ohjaustarpeiden vastaamiseksi on käynnissä lukuisia projekteja eri puolilla maata.

”Mut et sit ehkä enemmänkin huoli on näistä, jotka a) ei pääse ollenkaan sisään sinne oppilaitokseen tai b) tipahtaa sieltä ulos, että heidän tilanteensa on aika sattumanvarainen, että löytääks he tarvitsemiaan palveluja ja et miten se sitten tapahtuu.”

Vuorisen ym. (2005, 23) mukaan nykyiset ohjausjärjestelyt saattavat tukea niin sanottuja aktiivisia opiskelijoita. Palvelujärjestelyille ovat haasteellisia sellaiset opiskelijat, joita ei tavoiteta normaalein tiedottamisen keinoin. Opiskelijat eivät välttämättä osallistu opetus- ja ohjaustilanteisiin eikä heihin saada yhteyttä.

Koulutuksen ulkopuolella olevien nuorten saamiseen ohjauspalvelujen piiriin esitettiin haastatteluissa muun muassa seurantajärjestelmien kehittämistä, matalan kynnyksen ohjauspalvelupisteiden avaamista nuorisotilojen yhteyteen ja moniammatillisen yhteistyön tiedonkulun kehittämistä ja palveluista tiedottamisen lisäämistä nuorille. Opinpolullaan vaiheesta toiseen siirtyvien opiskelijoiden seurantavelvoitteen ja -vas-

tuu lisäksi alueellisen ohjausverkoston tulisi koota tietoa opiskelijoiden sijoittumisesta jatko-opintoihin ja myös opintojen ulkopuolella olevista opiskelijoista. Haastattelun mukaan nuoret saattavat opintojen keskeyttämistilanteessa kertoa menevänsä työhön. Nuorten työllistyminen on parempaa suurilla paikkakunnilla. Sitaatti kertoo koulutuksen ulkopuolella olevien nuorten työllistymisestä, että se on varsin harvinaista:

”Sen verran tietysti vielä voisin sanoa tosta, harmi ettei tilastoja pysty, mutta soitettiin kaikki meidän koulusta tänä vuonna eronneet taikka tänä lukuvuonna eronneet juuri ennen, pari viikkoo ennen yhteishakuu läpi ja kehoitettiin työkkäriin menemään ja tekemään hakemuksia ja noin pois päin, niin se oli kumminkin, niitä oli kaheksankymmentäkö niitä oli silloin, kun me oltiin soitettu, niin oliko se kolme vai neljä töissä, vaikka oli ninkun kaikki melkein sanonu, että mä meen töihin.”

Haastatteluissa esitetyt ratkaisut ovat yhteneviä Opetusministeriön nuorten ohjauspalvelujen järjestämistä pohtineen työryhmän kanssa (Nuorten ohjauspalvelujen järjestäminen 2004). Työryhmä esittää, että kaikilla nuorilla pitäisi olla osallistumistakuu, mikäli peruskoulun jälkeinen koulutusvalinta ei ensi yrittämällä onnistu. Nuorille on tarjottava tukea ja ohjausta mielekkäiden vaihtoehtojen löytymiseksi. Osallistumistakuun tehokas toteuttaminen edellyttää hyvää paikallista yhteistyötä. Työhallinto, nuorisotoimi, sosiaalipalvelut ja muut oppilaitoksen yhteistyösapuolet pitäisi saada entistä parempaan yhteistyöhön nuorten ohjauspalvelujen järjestämiseksi. Ohjaajien, neuvontatyötä tekevien ja auttajien on yhdistettävä voimansa ja sovittava tarkoituksenmukaisesta työnjaosta. Työajan ei pitäisi rajoittua koulupäiviin ja virastotyöaikoihin. Pirttiniemen (2001, 12) mukaan kaupunkipaikkakunnilla, joilla on yli 30 000 asukasta, tulisi olla nuorten ohjauksesta vastaavat ohjauspisteet, jotka olisivat auki myös iltaisin ja viikonloppuisin. Palvelujen tulisi olla siellä, missä nuoretkin ovat.

Maahanmuuttajien ohjaustarpeet ovat muuttaneet ohjaajien osaamisvaateita. Ohjaustarpeiden tunnistaminen asiakkaan kanssa on vastuunottoa. Ohjaustyötä luonnehdittiin haastatteluissa muutoksenalaiseksi ja haasteelliseksi. *”...tää maahanmuuttajat niin me on koettu kanssa se, että sinne puolelle täytyy todella todella satsata, muuten ne jää koulutuksen ulkopuolelle...”* Maahanmuuttajat ammatillisessa peruskoulutuksessa -selvityksen mukaan (Kuisma 2001, 28 - 36) maahanmuuttajien opintojen järjestämisessä on ohjauksellisia haasteita. Selvityksessä nostettiin seuraavia näkökulmia: kulttuurien kohtaaminen opinnoissa ja kohtaamisen vuorovaikutustilanteet, kulttuuriset erot suhtautumisessa yksilöön ja yhteisöön, valtaan ja aikaan, normien omaksumisen erilaiset tulkinnat, ryhmäytyminen monikulttuurisena asiana, yhteistyö perheiden kanssa, työssäoppimisen haasteet, kielitaito keskeyttämisen uhkatekijänä ja arviointiin liittyvät haasteet.

Maahanmuuttajaopiskelijoiden ohjausverkostoa tulisi haastateltujen mukaan ke-

hittää. Siinä tarvitaan täydennyskoulutusta. Täydennyskoulutusteemoiksi haastatellut nostivat muun muassa kulttuuritiedon, kielellisten vaikeuksien erottamista arvioinnissa opiskelijan muusta osaamisesta ja aiemman opitun hyväksilukemisen maahanmuuttajanuorten henkilökohtaisessa opiskelusuunnitelmassa.

Tyttöjen tuentarpeen erityispiirteet nousevat esiin haastattelussa. Haastattelut kuvasivat, että masennus, syömis- ja paniikkihäiriöt tai vetäytyminen ovat tyttöjen pahoinvoinnin oireita. Stakesin Kouluterveyskyselyn mukaan (2006) erityisesti tyttöjen masentuneisuus ja koulu-uupumus ovat varsin yleisiä. Joka kymmenes nuori ei saa tarpeeksi apua koulusta tai kotoa koulunkäynnin ja opiskelun vaikeuksiin. Haastatellut olivat huolissaan koulu- ja opiskeluterveydenhuollon palvelujen saatavuudesta. Haastateltu kuvaa seuraavassa palvelujen saatavuuden huoltaan:

"... yläasteen oppilashuoltoryhmässä on, niin siellä joskus tuntuu sillä tavalla, että on tuskastuttavan hidasta niitten asioitten käsittely, että ei ole esim. aikaa, kun tänä keväänä on puhuttu psykologille, niin vasta sitten syksyllä on sitten seuraavia aikoja ja tässä on kesä välissä ja sillä tavalla, että päästäis näitä asioita käsittelemään ja sitten kun tulee näitä koulu(ess) ryhmiä koululle asioita käsittelemään, niin siinä tarvitaan sitten (ess) monta kokousta ennen kuin, meidän mielestä asiat pitäis hoitua nopeasti. Kuitenkin se tää byrokratia siinä niin se vaatii minusta liian pitkän (ess) näitten asioitten hoitamisessa."

Nuorten tukeminen perusopetuksesta jatko-opintoihin -kuntoutuskokeilun ohjausryhmän muistiossa esitetään malli, jota on kehitetty nuorten tukemiseksi ja sosiaalisesti vahvistamiseksi perusopetuksesta jatko-opintoihin. Keskeisiä toimijoita kohderyhmän palvelujen järjestämisessä ovat nuoret itse ja nuorten vanhemmat sekä perusopetuksen, sosiaali- ja terveystoimen, nuorisotoimen, eri oppilaitosten, työvoimahallinnon ja Kelan työntekijät (Ota oppi -malli 2005).

Työvoimapalvelujen osalta ohjausvastuun piiriin kuuluvat koulutustakuun mukaan kaikki koulutuksen ulkopuolella olevat alle 25-vuotiaat nuoret:

"...Ja paitsi että puhutaan nyt koulupudokkaista viimeisen oppilas tai viime vuoden puolelta niin täytyy muistaa, että kun meillä on ikäraja 25 vuoteen asti eli siellä on jo lukuisa määrä niitä jo monta, monta vuotta sitten koulusta pudonneita, lukumäärät pyörii toista tuhatta, kun puhutaan koko XXX:n ja YYY:n suunnalla 600-800 nuorta joka viikko, ja jos mietitään sitten vielä erityisenä ongelmana nuo maahanmuuttajanuorten ongelmat, heitä on todella paljon."

Nuoren sosiaalinen eheys ja itsearvostuksen säilyttäminen ovat ohjauspalvelujen eettinen lähtökohta. Ohjauksen vastuukysymyksissä nousee eettis-moraalinen keskustelu

yksilön vapaudesta. Lähtökohtana haastatellut esittivät, että nuori kehitysprosessiensa kautta oppisi ottamaan vastuun itsestään, toiminnastaan ja osallisuudestaan yhteiskunnan jäsenyyteen. Haastateltu kuvaa tuen ja sosiaalisen eheyden tunnetta myös aikuistuvan nuoren elämän voimavarana:

“... että hänelle löytyisi perusopintojen jälkeen tai toisen asteen opintojen jälkeen tai mä nyt puhun vaan opiskelijoista, niin heille sijoittumispaikka ja tää ois nyt se idea tässä mulla se, että ois ninkun katkeamaton ketju. ...olinpa juuri tänä aamuna yhden äidin kanssa juttusilla...(jonka nuori oli jo aikuinen), joka on nuori kylläkin aikuinen, mutta nuori mikä nuori, että tulee tämmönen katkos siihen ketjuun ja on tyhjän päällä ja se oli taas niin konkreettinen muistutus, että masennushan siinä meinaa tulla vaikka ois kuinka se suku ja tuki saatavilla, mutta se nuori kokee siinä jonkun näkösen sosiaalisen eheyden katkeamisen tai miten sitä nyt kutsuttais...”

3.4.3 Vastuu-ulottuvuus tiivistetysti

3.4.3.1 Tiivistelmä vastuu-ulottuvuuden vahvuuksista

Haastatellut olivat sitä mieltä, että työn perusta lähtee ihmisistä. Toisaalta organisaation toimintakulttuuri antaa toiminnan edellytykset ja rajat työntekijöille. Ohjauksen vastuuseen kuuluu haastateltujen mukaan, että kukin työntekijä huolehtii ohjauksen työnsä oman osuutensa suunniteltujen ohjauspalveluiden toimeenpanossa. Ohjauksen vastuu-ulottuvuutta on myös se, että työntekijä tunnistaa omat ammatilliset rajansa ja palvelujärjestelyt niin, että voi tehdä yhteistyötä asiakkaan asian kannalta tarpeellisten tahojen kanssa.

Ohjausyhteistyön vastuita voidaan edistää jäsentämällä ohjauspalveluiden tavoitteet yhdessä oppilaitoksissa, eri ohjausorganisaatioissa ja alueilla. Ohjauksen palveluverkosto on haastattelujen mukaan epähierarkisena toimintatapana mahdollistanut eri toimijatahojen ja -tasojen työntekijöiden kohtaamisen ja tiedon vaihdon.

Haastatellut korostivat, että oppilailta/opiskelijoilta ja heidän vanhemmiltaan/huoltajillaan on ensisijainen vastuu lapsen ja nuoren elämää ja koulutusta koskevissa päätöksissä. Ohjauksen ammattilaisten vastuulla on, että asiakkaat saavat tarvitsemansa ohjauspalvelut. Ohjauspalveluilla on suuri merkitys ja vastuu koulutusjärjestelmän toimivuudessa ja työvoiman uudentamisessa.

3.4.3.2 Tiivistelmä vastuu-ulottuvuuden kehittämistarpeista

Ohjauksen vastuu-ulottuvuuden yksi ongelma suurilla paikkakunnilla on moniammatilliseen ohjauksen yhteistyöhön osallistuvien tahojen ja työntekijöiden suuri määrä. Ohjausvastuun jakaminen on tällöin haasteellista, sillä kaikki toimijat eivät tunne toisiaan. Ohjauksen yhteistyössä ja sen koordinoinnissa saattaa muun muassa havaita kilpailua, johon saattaa liittyä tiedostamatonta eri oppilaitosten ja oppilaitosmuotojen välistä kateutta resursseista, ja täten tarvetta korostaa oman oppilaitosmuodon yliver-taisuutta. Tämän taustalla voi olla se, että verkostoyhteistyön edellyttämää ohjaukskä-sitteiden ja eri oppilaitosten toimintalogiikkaa koskevaa puhetta ei ole avattu eivätkä toimijat tunne toistensa ohjausajattelua.

Asiakkaiden ohjaustarpeet ovat moninaiset. Ohjauksen palvelutarjonta laajenee ja sitä kautta alueelliseen ohjausvastuuseen sisältyy opiskelijan koko elämäntilanne. Ura- ja elämänsuunnittelun ohjauksen haasteet ovat kasvaneet ohjauksen vastuualueena. Yhdellä ammattikunnalla ei ole riittävän laajaa näkemystä kaikista opiskelijan ohjaus-tarpeista. Tämän vuoksi tarvitaan yhteisvastuuta.

Uudet ohjaustyön pätevyysvaatimukset konkretisoituvat moniammatillisen työn vaatimuksiksi. Työ on oppimista ryhmässä, dialogisuutta, moniäänisyyttä, suunnittelua ja palveluiden tuottamista yhdessä. Eri hallinnonalojen välisen moniammatillisen työn keskeinen voima on työntekijöiden oppiminen keskustelemaan ja kuuntelemaan mo-niammatillista puhetta, sopimaan, päättämään ja toteuttamaan ohjauspalvelut yhdessä. Ohjausyhteistyö edellyttäisi monisuuntaista vuorovaikutusta oppilaitosten ja muiden ohjauksen poikkihallinnollisten organisaatioiden välillä. Moniammatillinen työ edel-lyttää yhteisiä käsitteitä. Se on hidas, keskusteluja vaativa prosessi, jossa kohdataan myös organisaatioiden välisen työn kulttuuriset esteet. Moniammatillinen työ edellyt-tää systeemistä ajattelua ja kokonaisuuksien hahmottamista. Kaikki opinto-ohjaajat-kaan eivät hahmota konsernin kaikkia osastoja, vaan saattavat korostaa oman osastonsa tai oppilaitoksensa asioita. Kompleksiset, systeemiset toisen asteen oppilaitokset eivät siis hahmotu vielä oppilaitoksissa työskentelevillekään.

Moniammatillisen työn esteeksi nostettiin myös, ettei vaihtolovelvollisuuden sää-döksiä ja toisaalla säädöksissä määriteltyä oppilaitosten yhteistyövelvoitetta ole saatu sovitettua yhteen. Esimerkiksi tiedonsiirron parantamisen katsottiin olevan myös so-pimusasian. Alueellista asiantuntijaryhmää pidettiin keskeisenä toimijana alueellisten ohjauspalveluiden kehittämisessä. Sen tehtäväksi määriteltiin muun muassa: 1) yhteis-vastuu ohjauksesta, 2) synergian hakeminen yhteistyön avulla, 3) vähenevien resurssien yhteiskäyttö, 4) verkosto-oppiminen ja 5) hyvien käytänteiden jakaminen.

3.5 Ohjauksen työnjaollinen ulottuvuus

3.5.1 Ohjauksen työnjaon vahvuudet

Ohjauksen työnjako osana yhteiskunnan muutosta

Yhteiskunnan muutokset ovat myös koko koulutusjärjestelmän ja ohjauspalvelujen kehittämisen taustalla. Haastatellut sanoivat, etteivät he olisi uskoneet kymmenen vuotta sitten, miten nopeasti ja laajasti Suomi on monikulttuuristunut. Lähes jokaisessa koulussa syrjäseudut mukaan lukien on ulkomaalaistaustaisia oppilaita ja opiskelijoita. Tämä kehitys muuttaa väijäämättä oppilaitosten työnjakoa ja tuo yhteistyön piiriin uusia toimijoita. Ohjausjärjestelyihin palkataan erityistyöntekijöitä huolehtimaan esimerkiksi maahanmuuttajien ohjauksesta. Tästä esimerkkinä ovat muun muassa joillakin paikkakunnilla palkatut maahanmuuttajien koulutuksen asiantuntijat ja osallisuushankkeen myötä ohjauksen työnjaon piiriin tulleet koulutuskoordinaattorit.

”Nää maahanmuuttajat etenkin, meillähän on tää koordinaattori tai mikä hän nyt onkin, meillä on työllistettynä ollu kaks vuotta tässä ja hän oli täysin ulalla alkuun, hän on romanialainen kieltenopettaja, joka osas hyvin huonosti suomea, et hän on kahden vuoden aikana oppinu sen suomen kielen tässä ja myöskin muodostunut semmoseks emohahmoksi näille kaikille meidän maahanmuuttajaopiskelijoille. Ja nyt kun tää työllistämisvaihe päätty, niin hän teki työpaikkansa tarpeelliseksi, meidän on pakko tavallaan palkata sinne kouluun omilla rahoilla...”

Toisen asteen lukiokoulutuksen tarjonta on monilla suuremmilla paikkakunnilla jaettu päivä- ja aikuislukiokoulutukseen. Lukiokoulutuksen ohjausjärjestelyt on aiemmin hoidettu niin, että päivälukion opinto-ohjaaja on ohjannut myös aikuislukion opiskelijoita. Lukio-opintoja voi opiskella etäopiskelunakin. Aikuislukioissa voi suorittaa myös perusopetuksen opintoja tai peruskoulun päättötodistuksen edellyttämiä opintoja. Aikuislukioiden opiskelijoiden ohjaustarpeet vaihtelevat, kuten muidenkin oppilaitosten opiskelijoiden. Haastatellut kertoivat, että aikuislukioiden opiskelijoiden lisääntyneen ohjaustarpeen vuoksi aikuislukiot ovat palkanneet omia ohjaajia tai aikuislukion opettajat ovat ottaneet ohjauksen järjestämistä tehtäväkseen. Ohjaajien tarve näyttäisi kasvavan haastateltujen mukaan myös päivälukioissa.

Ohjauksen työnjaon tasot

Haastatellut mainitsivat moniammatillisessa työssä erilaisia tasoja. Niitä olivat asiakaslähtöinen moniammatillinen yhteistyö sekä ohjausjärjestelyjen suunnittelemisen ohjausyhteistyössä ja työnjaosta sopiminen. Asiakaslähtöisessä moniammatillisessa työssä haetaan asiakkaan ohjaustarpeen mukaan poikkeihallinnollisesti organisoidusta palvelujärjestelmästä asiakkaalle sopivaa palvelua. Asiakaslähtöiset asiat ovat tapauskohtaisia. Niiden ratkaisemiseksi aktivoituvat kulloinkin tarvittavat työntekijät ohjauksen palvelujen järjestäjistä. Asiakkaan tarvelähtöinen ohjauksen työnjako säästää resursseja ja työaika:

"... että semmonen päällekkäinen työ, jota varmasti on tapahtunut ja tapahtuu jatkosakin, niin jos sitä pystyis vähän vähentään..."

Työnjako- ja vastuu-ulottuvuus nivoutuvat toisiinsa. Työnjaosta on sovittava. Asiakkaan ohjaustarpeesta on neuvoteltava vastaanottavan viranomaisen kanssa ja pyrittävä löytämään sellainen keskustelu- ja käsitetaso, että asiakkaan ohjaustarpeen varhaisen tunnistamisen yhteydessä saatu informaatio siirtyy seuraavalle taholle. Ohjausprosessin aloittaneen ja vastuun ottaneen toimijatahon on siis ymmärrettävä toisiaan. Tällaista työtä kuvataan seuraavassa haastattelusitaatissa:

"...tavallaan siinäkin on se fokus, että mulla on joku opiskelija, jonka kanssa, jonka mä arvioin, että se tarvii oikeesti nyt jotankin muutakin kuin mitä mä pystyn opiskelijan sisältöjen merkeissä, sit siinä pitää aina erityisopettajalle, joka kenties ottaa ... opiskelijan tarpeen haltuun ja sit se menee hänen kautta eteenpäin jokin kuntoutushakemuksiin tai mikä se nyt sitten onkaan tavallaan se reitti, että onhan siinäkin, että jos puhutaan tämmösistä ohjauksellisista jutuista niin kyl se silloin on tavallaan siinäkin se opiskelijan tarpeet, joissa minä en itse yksinäni selviä ja pysty ratkasemaan sitä kuvioo."

Oppilaitoksen sisäisessä työnjaossa korostuu ryhmän-/luokanohjaajien, erityisopettajien ja opinto-ohjaajien välinen työnjako. Rehtori on keskeisessä asemassa luodessaan edellytykset hyvälle, toimivalle työnjaolle.

"...no ryhmänohjaaja tulee ensimmäisenä mieleen, joka on lähinnä sitä opiskelijaa, opettajat tietysti, talonjohto, miten suhtautuu, mitä antaa mahdollisuuksia muutakin kuin, muutakin kuin rahallisia mahdollisuuksia ja resurssimahdollisuuksia, se talon henki."

Ohjausjärjestelyjen suunnitteluun kuuluu oppilaitoksen ohjauksen työnjaosta sopiminen. Siinä sovitaan ne asiat, jotka kuuluvat kaikille opettajille, luokan-/ryhmänohjaajille ja opinto- tai oppilaanohjaajille, rehtorille ja sihteereille. Oppilaitoksissa voi lisäksi työskennellä oppilashuolto- ja muuta tukihenkilöstöä. Työnjakoasiat on nostettu oppilaitoksen perehdyttämiskoulutuksen ja -tiedotuksen teemaksi. Ohjauksen professio nousi keskusteluissa yhtenä työnjakoon liittyvänä asiana. Ohjauksen prosessin vaiheet ja sisällöt edellyttävät erilaista osaamista. Tämän vuoksi haastatellut kuvasivatkin ohjauksen työnjakoa myös eri ammattilaisten osaamisen lähtökohdista:

"...että he oli hirveesti nimenomaan sitä ohjausta niin kun jotenkin pohtinu, et he erotteli ihan selkeesti tavallaan sen työn, minkä opettaja tekee opiskelijaryhmän kanssa ja sitten toisaalta halusivat korostaa nimenomaan sen ohjauksen professiota, siitä he puhui paljon."

Ohjauksen sisältöjen ja tavoitteiden sekä asiakkaan tarpeista lähtevien palvelujärjestelyjen toteuttamisessa tarvitaan moniammatillista työnjakoa. Moniammatillisessa ja poikkihallinnollisessa verkostossa toimiminen on mielekästä, jos kaikki osallistujat saavat toiminnalleen jotakin lisäarvoa. Haastateltujen mukaan yhteistyöllä ja työnjaolla tulisi olla selkeät perusteet ja konkreettinen hyöty.

Haastatelussa nousi esiin yksittäisen työntekijän ja hänen ammattikuntansa ammatillisuuden rajat. Moniammatillisen työn rajapintaa kuvataan seuraavassa:

"Sehän, mejän ammattitaito on se just, että nyt huomaa, että tässä tulee mun raja vastaan, että mutta me tiedetään, että näitä asioita käsittelee psykologi, et voisko olla niin että varais ajan vaikka tolle ammatinvalintapsykologille niin se saattais olla sulle aika hyvä juttu."

Asiantuntijoiden väliseen työnjaon suunnitteluun kuuluvat esimerkiksi hallinnolliset asiat, resurssit ja muut yhteistyön edellytykset. Niitä ovat kokoontumisiin osallistumismahdollisuudet työntekijöille, tilakysymykset, koordinointi, muistiot, työnjako ja päätösvallan delegoiminen. Haastateltujen mukaan alueellisen yhteistyön suunnittelu-työtä jaetaan muun muassa siten, että osallistujat vuorottelevat muistionkirjoittajina, suunnittelu- ja arviointiasiakirjoja tuotetaan prosessikirjoituksena ja alueverkostoon osallistuvat moniammatilliset työntekijät kommentoivat pienempien ryhmien tuottamia asiakirjaluonnoksia. Näin taataan osallisuus, tehokas ajankäyttö ja tiedonkulku suunnitteilla olevista asioista. Ohjauspalvelut voidaan pilkkoa ohjauksen suunnittelussa osaprosesseiksi, jolloin ne on helpompi kuvata. Osaprosessit voidaan kuvata esimerkiksi myötäillen oppilaan/opiskelijan opinpolun vaiheita.

Ohjauksen työnjaon erityisvahvuuksia

Toimiva oppilashuollon ja ohjauksen työnjako oppilaitoksessa ja alueellisesti lisäävät palvelujen saatavuutta. Haastattelussa nousi työnjaon vahvuudeksi oppilashuollon keskitetty palvelut, joilla on tiivis yhteistyö ja työnjako oppilaitosten oman oppilashuoltohenkilöstön kanssa.

”Et sitten koulun tai kaupungin ja opetustoimen sisäiseltä puolelta eli täältä oppilashuoltotyön osalta, kun meillähän on olemassa opetustoimen sisällä tää oppilashuoltoyksikkö, jossa meidän kuraattorit ja psykologit ovat, eli siellä on siis ihan eri tilanne varmaan kuin tonne maakuntaan, että siellä on selkeä toimijayksikkö ja koko ajan erittäin tiivis yhteistyö sitten kouluilla.”

Oppilaitosten työtä on jo organisoitu tiimeihin. Tiimittäminen on osallisuuden ja vaikuttamismahdollisuuksien avaamista kaikille työntekijöille. Haastateltu arvostaa tiimityössä erityisesti kaikkien ottamista mukaan yhteistoimintaan. Se on eri asia kuin olla tiedotuksen kohteena:

”...meillä on tiimiytetty, eli kyllä se varmaan hallinnon tiimi, jossa on sitte rehtori ja minä oon apulaisrehtorina ja opinto-ohjaajana ja sitten on meidän hallintosihteeri,... Tiedon levittäminen, ja sitte, että se ei oo pelkkää tiedon levittämistä, vaan että, ottaminen mukaan toimintaan. Ett se tietysti eri ryhmillä voi olla vähän erilaista se, että mitä se toiminta on, mutta että se ois jollakin tavalla oppilaitoksen eri toimijoiden yhteinen juttu.”

Ohjauksen sisältöalueiden mukaan ohjaustyössä tarvitaan psykososiaalisen, oppimisen ja opiskelun sekä ura- ja elämänsuunnittelun ohjausta ja tähän työhön osallistuvien työntekijöiden työn koordinointia. Opetussuunnitelmien perusteet määrittelevät ohjaustyön koordinoitavastuun opinto- ja oppilaanohjaajille. Ohjaajien professiota voidaan työnjaon avulla terävöittää. Ohjauksen palvelujärjestelyjen kokonaisuudessa tarvitaan oppilaan- ja opinto-ohjaajien rinnalle kaikkien oppilaitoksen työntekijöiden ohjauksellista työtä, joka ei poista eikä hämää oppilaan- ja opinto-ohjaajien roolia ohjausammattilaisina.

Moniammatillista työtä varten haastatellut ovat kokoamassa alueille yhteisiä ohjauksen palvelusivustoja Internetiin. Asiakkaita ja yhteistyökumppaneita varten sivustoilla kuvataan kunkin moniammatillisen, poikkihallinnollisen yhteistyökumppanin antamat palvelut.

Sivustoilla voisi olla myös eri hallinnonalojen yhteistyöhön liittyvä koulutussanas-

to. Se olisi tarpeen myös asiakkaiden, siis opiskelijoiden ja heidän huoltajiensa, kanssa käytävän keskustelun selkeyttämiseksi.

„...nääh nettikuviot rakennettu niin tarvittaisko me sinne joku tavallaan data, joku tämmöinen tietopankki jostakin tämmösistä, että jos havaitset, että et ymmärrä, joku luki- sanasto, jotakin tämmösiä peruskäsitteistön selvennyksiä tai semmosella yleisellä tasolla jotakin tämmöstä erityistä tukea tarvitsevien joku linkki tai joku, mikä se sitten olis, en tiedä. Mut muutenhan se toimii kyllä musta ninkun tavallaan, hyvin silleen aika lähikontakteina kaikki tämmöset erityistarpeet.“

3.5.2 Ohjauksen työnjaon kehittämistarpeet

Organisaation sisäisen ohjauksen yhteistyön ja työnjaon haasteita

Ohjauksen työnjako on sekä a) organisaation sisäistä että b) organisaatioiden välistä. Työnjaon tulisi perustua ohjaustarpeiden tunnistamiseen ja niihin vastaamiseen yhteisesti sovituin periaattein, kuten vastuu-ulottuvuudessa ohjauksen palvelujärjestelyjen toimivuutta luonnehdittiin. Haastateltujen mukaan moniammatillisen poikkihallinnollisen yhteistyön taustalla tulisi olla moraalisen lähestymistapa työhön ja luottamus toisen työntekijän ammattitaitoon sekä pyrkimykseen tarkoittaa hyvää asiakaspalvelussaan ja muissa yhteistyösuhteissaan. Luottamus on ehto toimivalle työnjaolle ja yhteistyölle moniammatillisissa verkostoissa. Aula (2006) katsoo, että myös yritysten yhteistyökumppanuutta määrittää yritysten välinen luottamus, kunnioitus, arvostus ja kyky kommunikoida. Ohjauksen palvelujärjestelyt perustuvat ajatukselle toiminnan yhteisestä kohteesta ja asiakkaista.

Ohjauksen työnjako on yksittäisen asiakkaan tuen tarpeeseen vastaamista ja toisaalta organisaatioiden sisäistä ja organisaatioiden välistä työn suunnittelua, jakamista sekä palvelujen näkyväksi tekemistä. Ohjauksen työnjaon perusta on toimintapoliittisesti määritelty muun muassa eri oppilaitosmuotojen opetussuunnitelmien perusteissa. Ohjauksen yhteistyön ja työnjaon perusteita on muissakin säädösasiakirjoissa. Esimerkiksi asetuksessa julkisten työvoimapalvelujen toimeenpanosta (A1347/2002) todetaan, että ”Opiskelijoiden ammatinvalintaan ja työnhakuun liittyvistä palveluista on ensisijainen vastuu opetusviranomaisilla. Työvoimatoimiston ammatinvalinta- ja urasuunnittelupalvelut sekä työnvälityspalvelut täydentävät oppilaitosten ohjauspalveluja.” Työvoimatoimistot keskittyvät ensisijaisesti aikuisten ja koulutuksen ulkopuolella olevien nuorten ohjaukseen.

Ohjauksen työnjakoperiaate ei haastateltujen mukaan vielä täysin toteudu:

"...aikasemminkin puhuttu tää työnjako sitten siellä tän ohjauksen suhteen, että kuka, mitäkin tekee, niin se on varmaan semmonen, joka ninkun kaupungin... vaikka jotakin olis sinne opsiin kirjoitettu niin ei se oo sitä käytäntöön toteudu..."

Yhteistyön ammattilaisten kokemus yksinäisestä työstä

Haastatellut kertoivat, että toistaiseksi ohjaajat kokevat tekevänsä työtään yksin. Sekä yksittäisen työntekijän että oppilaitoksen ohjaustyö voi olla vielä yksilötyötä ja eristäytynyttä. Toisaalta haastatellut sanoivat, että jotkut työntekijät haluavatkin tehdä työtä yksin. Haastateltujen mukaan johtamis- ja ohjaustyöt voivat olla yksinäistä työtä:

"... sitten myöskin se työn yksinäisyys, mikä tässä tuli esille, paitsi rehtorin työnä niin myöskin opinto-ohjaajan työnä"

Haastateltu kuvaa oppilaitoskulttuuria, jossa yhteistyötä tekevät samaa ainetta opettavat opettajat. Moniammatillinen yhteistyö hakee vielä muotoaan:

" Ja toisaalta sitten se opon, ninkun mää sanoin, että mulla on aika yksinäinen työskentelytapa, niin sitä on jotenkin outo siellä, koska kouluissa toimitaan, kaikki toimii yksin ylleensä, no voi olla esimerkiksi matikan opettajat vähän tekee yhteistyötä, mutta ne ninkun keskenään, että se opo on semmonen outolintu siellä sitten näitten juttujensa kanssa."

Yksin tekemiseen ja työn eristyneisyyteen löytyy haastatteluissa useita perusteluja tai syitä. Ensinnäkin yksin tekeminen ja eristyneisyys saattavat johtua siitä, että tulkinta ohjauksesta kaikkien oppilaitosten työntekijöiden yhteistyönä ja osana työnjakoa ei perustu vielä oppilaitoksen sisäiselle yhteistyölle ja siitä tehdyille sopimuksille. Haastateltujen mukaan tarvittaisiin syvää arvokeskustelua oppilaan/opiskelijan ohjauksellisista tarpeista, osallisuudesta ja osallistumismahdollisuuksista opinpolullaan.

Toiseksi organisaatioissa ei siis hahmoteta vielä ohjaukseen liittyvää suunnittelu-työtä ja opiskelijan tarvitsemia kaikkia tuen muotoja. Kaikkia oppilaitoksen ohjaavia potentiaaleja, eri työntekijäryhmien työhön kuuluvia jo toteutuvia ohjauksellisia elementtejä, ei myöskään tunnisteta osaksi oppilaitoksen tarjoamaa ohjauspalvelua (esimerkiksi luokka-astekohtaiset opiskelijoiden edistymistä käsittelevät palaverit, hyväksi lukemisen järjestelyt). Opetussuunnitelman perusteiden edellyttämiä ohjaussuunnitelmia laaditaan. Työ on kesken, eikä suunnittelutyö ole juurtunut vielä toimiviksi käytännöiksi.

Ohjaus opettajan työnä

Ohjaustyöhön saatetaan katsoa kuuluvan vain ohjaajanimikkeellä työskentelevien työntekijöiden työ, eivätkä kaikki työntekijäryhmät katso ohjaustehtäviä osaksi rooliaan ja omaa asiantuntemustaan. Toisaalta ohjaukselliset asiat saattavat olla vain ohuelti osa opettajien peruskoulutusta. Opettajien ja ohjaajien peruskoulutuksessa tulisi korostaa enemmän työnjaon merkitystä, palveluprosessien kokonaisuuden ymmärtämistä ja vastuuta opiskelijasta. Organisaation tasolla prosessien toimivuutta tulisi arvioida ja seurata. Jotta keskeyttämiset saataisiin vähenemään, tarvitaan sekä oppilaitoksen sisäisen että alueellisen, poikkihallinnollisen organisaatioiden välisen työnjaon kehittämistä ja tutustumista toisiin työntekijöihin ja heidän organisaatioidensa tarjoamiin palveluihin. Opintojen keskeyttäminen ei tarkoita syrjäytymistä, mutta se saattaa osaltaan sysätä syrjäytymiskehityksen alkuun. Seuraavassa haastateltu kuvaa työnjaon ja osaamisen jakamisen lähtökohtia:

"... kaikki mitä on, ja sellaista mitä voidaan tarjota ja mistä voi saada apua, tukea ja resursseja... Minä kyllä uskon, että tarvitaan enemmän juuri tällaisia verkostota-paamisia, missä voidaan esitellä, toisaalta tietysti ketä ollaan, mutta myös miten me työskennellään ja miten ollaan ratkastu erilaisia ongelmia."

Piesanen, Kiviniemi ja Valkonen (2006) ovat selvittäneet opettajankoulutuksessa olevien yliopiston opiskelijoiden näkemyksiä opettajan pedagogisista opinnoista vuonna 2002 ja 2005. Tutkimuksen mukaan opiskelijoiden mielestä oppimisprosessin ohjaaminen, suunnittelu- ja arviointitaidot sekä opettajan tutkiva ja kehittävä työtapo ovat keskeisimmät sisällöt opettajan pedagogisissa opinnoissa. Tämän tutkimuksen perusteella opettajaksi opiskelijat näyttäisivät arvostavan enemmän yksittäisen opettajan taitoja kuin opetustyön alueita, joissa korostuu yhteisvastuu ja opiskelijan ohjaaminen opinpolullaan opinnoissa ja opinnoista työelämään.

Organisaatioiden muut työntekijät eivät välttämättä ole halukkaita määrittelemään työtään ohjauksellisen tulkinnan kautta, tai tällaista tulkintamahdollisuutta ei yhteisöissä ole vielä havaittu, eikä tällaisen keskustelun edellyttämää foorumia vielä ole olemassa. Sen vuoksi näyttäisi siltä, että kaikki ohjausvastuuseen kuuluvat työntekijät eivät ole valmiita ottamaan ohjaustehtäviä hoitaakseen vailla täydennyskoulutusta. Ohjauksen parissa törmätään haastattelujen mukaan keskeisten yhteistyön ja työnjaon prosessien toimimattomuuteen. Yksittäinen työntekijä hoitaa työnsä hyvin, mutta yksittäisistä työotteista ei vielä muodostu organisaatioiden sisäistä ja välistä kokonaisuutta. Tarvittaisiinkin laajaa toimintakulttuurin muutosta yksittäisissä organisaatioissa. Opiskelijan yksilöllisten opinpolkujen edellyttämät ohjauspalvelut olisi hyvä hahmottaa

organisaatioiden välisenä yhteistyönä. Tässä työssä tarvitaan alueiden organisaatioiden yhteisiä linjauksia koulutuksen ja sen edellyttämien ohjauspalvelujen suuntaviivoista.

Tekniikka yhteistyön ja työnjaon avuksi

Sähköpostin, Internetin ja alueellisten ohjaussivustojen käyttöä työnjaossa ja yhteistyössä voitaisiin tehostaa. Eri organisaatioiden ohjausvastuussa olevien työntekijöiden henkilö- ja yhteystiedot ovat haastateltujen mukaan puutteelliset tai niitä ei ole alueellisesti koottu. Tieto- ja viestintätekniiikkaa voisi hyödyntää enemmän esimerkiksi alueellisessa tiedottamisessa. Yhteissuunnittelussa on jo alettu käyttää prosessikirjoittamista ja kommentointia hyväksi. Kokousten valmistelun työnjaossa on kehittämistä. Haastateltu kuvaa sitaatissa mahdollisesti näennäistä yhteistyöinnostusta, joka vielä ei ole juurtunut varsinaiseksi yhteistoiminnaksi:

"Mulle on tullu semmonen mielikuva nytten, että me ei osata tätä yhteistyötä, me ei osata ninkun ennakoida aikaamme eteenpäin, kun me sovitaan asioista."

Haastateltu tekee havainnon, että alueellisessa ohjauksen yhteistyössä ollaan hedelmällisessä vaiheessa, jossa asenteet ja tahto tukevat yhteistyötä. Kehittämistä tarvitaan vielä yhteisten työtapojen organisoinnissa:

"Siis organisaatiokysymykseen se menee, se ei oo se, etteikö me tiedettä mitä pitää tehdä vaan miten me organisoidaan, että se toimintatapa ei aiheuta kaaosta."

Toimiva työnjako tukee työssäjaksamista

Työntekijöiden hyvinvointi ja jaksaminen kuuluvat myös työnjakokysymyksiin. Sovitut vastuut auttavat työntekijöitä toimimaan odotusten mukaisesti ja suuntaamaan työnsä voimavarat sellaisiin asioihin, joita pidetään tärkeänä. Yhteisöllinen näkökulma opiskelijan koko hyvinvoinnista auttaisi yksittäistä työntekijää suuntaamaan työtään, ja opiskelijalähtöinen kokonaisvaltainen vastuu myös jaettaisiin oppilaitoksen työnjaossa. Myös se, mitä ja miten laajasti työntekijät ajattelevat roolistaan ja siihen sisältyvistä tehtävistä, vaikuttaa työnjakoon.

"Minä ajattelen, että meidän koulussa me yritetään pyrkiä siihen, että kaikki on ohjaajia ja että ryhmäohjaaja ottaa enemmän vastuuta ohjauksesta myös, mutta että tämä toimii eri tavalla, ja tehtävät (ess.) vaihtelee henkilöittäin, se johtuu siitä, että vastuu ei ole

ihan selvä, että (ess.) onko vastuussa opinto-ohjaaja, onko se ryhmänohjaaja, onko se erityisopettaja, kuka se on."

"Sitten on olemassa verkosto, mutta se mikä on ongelmana verkostossa, on kasvotomuus, että henkilöistä on puhelinnumerot, mutta niiden takana olevista ihmisistä niin en tiedä yhtään mitään. Ja tärkeintä minusta olisi kehitellä verkostoa niin, että näitten puhelinnumeroitten takana olis ihmisiä..."

Työnjako parantaa ohjauksen palvelujen saatavuutta

Ohjauksen työnjaon puute saattaa olla asiakkaan kannalta haitallista. Hän voi jäädä palvelutta. Haastatellut kertoivat esimerkkejä, joissa muun muassa maahanmuuttajien jatko-opintoihin ohjaaminen on jäänyt vähäiselle huomiolle. Tilannetta kuvaa eräs haastateltava seuraavasti:

"...me on suoraan sanoen unohdettu, että meillä on nyt kaks vuotta ollut maahanmuuttajien peruskoulu, ja nyt kun he ovat päättövaiheessa, niin siinä olisi vaadittu ehkä tai tarvittu enemmän tämmöistä jatko-ohjausta. Me on kyllä täysin laiminlyöty se puoli, että se on ihan satunnaista ollut. Ja nyt se täytyy tehdä kyllä systemaattisemmaksi."

Ohjauksen työnjako on asiakkaan tarpeiden kannalta välttämätöntä. Haastatellut pitivät eräänä keskeisimpänä oppilaitoksen sisäisen ja alueellisen yhteistyön tarpeena juuri maahanmuuttajien ohjauksen edellyttämää työnjaon kehittämistä.

Tutkintoon johtavan koulutuksen opiskelijoista keskimäärin vajaa kuusi prosenttia keskeytti opinnot eikä jatkanut missään tutkintoon johtavassa koulutuksessa lukuvuonna 2003–2004. Eniten keskeyttäneitä oli toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa (11 %) ja vähiten lukiokoulutuksessa (4 %). (Koulutuksen keskeyttäminen 2004.) Keskeyttämisen vähentämiseksi tarvitaan sekä oppilaitoksen sisäisen että oppilaitosten välisen ja muiden yhteistyötahojen välisen työnjaon kehittämistä.

Opinto-ohjaajat haastatteluryhmissä katsoivat, että opinto- ja oppilaanohjaajat eivät selviydy kaikkien opiskelijoitten ohjaushaasteesta ilman toimivaa työnjakoa. Tukea ja apua ohjaushaasteisiin saatiin oppilashuoltotyöstä ja luokan- ja ryhmänohjaajilta. Toimimattoman työnjaon vuoksi ohjaajat saattavat kuormittua ja he joutuvat taiteilemaan palvelun tarjoamisen priorisointiongelmiensa kanssa. Työnjaon näkyväksi tekeminen selkeyttää työntekijöiden rooleja ja vastuita sekä edistää näin osaltaan myös työhyvinvointia.

Ohjauksen työnjako oppilaitoksessa

Oppilaitoksen toimintaan kuuluu useita prosesseja. Näitä ovat muun muassa opetus suunnitelman kehittäminen, opetuksen kehittäminen, yhteistyö sidosryhmien kanssa, henkilöstön hyvinvointi ja täydennyskoulutus suunnitelmat. Kaikki nämä prosessit nivoutuvat ohjaukseen. Ohjauksen johtaminen, suunnittelu ja toteuttaminen ovat haastateltujen mukaan toistaiseksi vielä irrallaan toisistaan. Oppilaitoksen prosessien kehittämiseksi tarvitaan muun muassa tietoisia johtamisjärjestelyjä ja toimivia kokous- ja neuvottelutaitoja. Yhteissuunnittelu aika on välttämätön, jotta työntekijät voivat kohdata, kehittää vuorovaikutustaan, keskustella ohjauksen yhteisen kielen löytämiseksi ja toteuttaa ohjauspalvelut hyvässä yhteistyössä. Ohjauksen työnjako edellyttää yhteisötasolla keskustelua, työnjaon visiota, strategiaa, toiminta- ja työnjakosuunnitelmaa sekä arvioinnin välineitä. Ohjauksen työnjaon onnistumisen peruskysymykset ovat työntekijän näkökulmasta roolitulkinta työstään, vastuunottaminen ja sitoutuminen.

Ågrenin (2005) mukaan verkostotyössä työnjaon edellytykset ovat hyvin samankaltaiset kuin organisaation sisäisen kehittämisen ja sen edellyttämän yhteistyön ja työnjaon lähtökohdat. Siinä tarvitaan vuorovaikutustaitoja, luottamusta, ennakkoluulotonta asennetta, kykyä visioida muiden kanssa, yhteistä kieltä ja kunkin työnjakoon osallistuvan erikoisosaamista. Moniammatillisen työn onnistumisen edellytyksiä ovat yhteinen tahtotila ja tavoitteet, myönteinen asenne, suunnitelmallisuus, kokemuksista oppiminen ja dialogisuus (Arponen, Kihlman & Välimäki 2004, 41–46).

Työnjakokysymykset koulutuksen ja ohjauksen johtamisessa

Kansainvälisesti ja kansallisesti nousee keskusteluun tarve luoda toimivia malleja myös koulutusverkostojen johtamiseen (Björk 2006b). Johtaja ja johtaminen tulisi käsitteellisesti erottaa toisistaan. Johtajalla on valta ja vastuu organisaation kokonaisuuden toiminnasta sekä valta delegoida vastuuta. Organisaatiossa tulee sopia kenelle ohjauksen johtamistyö esimerkiksi konsernioppilaitoksissa ja verkostoissa delegoidaan. Opinto-ohjaaja koordinoi ohjaustyötä, mutta mitä edellytyksiä hän työssään tarvitsee? Kuka ohjausta käytännössä johtaa: rehtori, apulaisrehtori, koulutusalojohtaja, opinto-ohjaaja vai yhteistyöryhmä? Johtamisen avulla luodaan edellytykset ohjauksen palvelujärjestelyjen toimimiselle. Jotta ohjauksen työnjakokysymyksistä voidaan oppilaitosten sisäisessä yhteistyössä päättää ja taata se, että työntekijät ymmärtävät ja ottavat vastuunsa, täytyy ohjauksen johtamis-, koordinointi- ja työnjakojärjestelyt vastuineen olla työntekijöiden tiedossa. Ohjauksen toteutumista tulee myös arvioida ja seurata.

Organisaatioiden välinen ohjauksen työnjako

Työnjaon hallinnointi edellyttää organisaation sisäistä sopimista ja organisaatioiden välistä sopimusta silloin, kun on kysymyksessä poikkihallinnollinen ja moniammatillinen työ. Työnjako edellyttää rakenteita. Siihen kytkeytyy vastuunjako, seuranta sekä kokous- ja neuvottelutekniikoitten hyvää hallintaa. Tämä tarkoittaa palaverien koollekutsumisjärjestelyjen, dokumentoinnin ja päätöksenteon toimeenpanoa sovitun työnjaon mukaisesti. Asiakkaan ohjaustarpeen näkökulmasta työnjaon onnistumisella on keskeinen merkitys palvelun kohdentumisessa ja onnistumisessa.

Ohjauksen saavutettavuuden ja toimivuuden peruskysymys on työnjako ohjauksesta vastaavien organisaatioiden sisällä ja välillä. Haastateltu pitää tärkeänä työnjakoa myös kehittämissuunnitelmien välillä:

"Jos ajattelee siitä verkostokysymyksestä, mikä oli päällimmäisenä, niin mun mielestä on se, että miten me saadaan näissä projekteissa, missä me ollaan mukana niin jaettua niitä töitä, että ne sitten etenisivät hyvin eteenpäin ja yhteistyössä..."

Fokusryhmähaastatteluissa keskusteltiin alueiden ja kuntien haasteellisista uudistuksista. Ne vaikuttavat koulutuksen ylläpitäjien hallinnon, oppilaitosten ja poikkihallinnollisten tahojen toimintaan ja yhteistyöhön. Koulutuksen ylläpitäjän hallinnon sisäinen työnjakomuutos heijastuu oppilaitoksiin. Uudet päätöksentekojärjestelmät ja vastuunjaoon muutokset hallinnossa eivät heti hahmotu työntekijöille. Hallinnon uudistusten tiedotusta pitäisi tehostaa ja lisätä kaikkien työntekijäryhmien täydennyskoulutusta.

Vuorovaikutuskatkokset, erilaiset käsitteet asiakaspalvelussa ja erilaiset toimintakulttuurit haastavat ohjauksen työnjakoon osallistuvia työntekijöitä. Opiskelijoiden joustavaa siirtymistä opinpolulla vaikeuttaa poikkihallinnollinen sektorijako, kun ohjaukseen osallistuvien organisaatioiden välille ei löydetä toimivaa työnjakoa ja tarvittavaa yhteistyötä. Ohjauspalvelut liittyvät koulutuksen systemiseen palvelujen järjestelyyn. Muutos yhtäällä aiheuttaa suunnittelu- ja muutostarpeita koko järjestelmässä. Tiedotuksen ja koulutuksen avulla muutoksista selvittäisiin paremmin. Haastatteluissa selviää myös, että kaikki toimijat eivät tiedä alueellisia yhteistyökumppaneita, joiden puoleen kääntyä esimerkiksi sellaisissa opiskelijan ohjaustarpeissa, jotka eivät kuulu työntekijän omaan toimenkuvaan.

Kansallisen koulutuspolitiikan linjausten toteuttaminen vaatii alueilla ohjauksen työnjaon selkiyttämistä. Alueen oppilaitoksilla pitäisi olla toimivat yhteistyösuhteet ja selkeä käsitys opiskelijoiden opinpolusta. Opinpolku haastaa oppilaitoksia näkemään koulutuksen jatkumona, jonka toteutumisesta oppilaitokset yhteistyökumppaneineen vastaavat yhdessä.

Työnjako opiskelijan opinpolun siirtymävaiheissa

Haastateltujen mukaan ohjauksen työnjaon toimivuus on erityisen tärkeä opiskelijan opinpolun siirtymävaiheissa. Opettajien ja ohjaajien tulisi toimia yhteistyössä varsinkin niiden opiskelijoiden kohdalla, jotka opiskelevat henkilökohtaisen opiskelun järjestämisen suunnitelman mukaan. Työnjaossa pitäisi huolehtia, että se työntekijä, joka tuntee parhaiten oppilaan/opiskelijan asioita, hoitaisi myös tiedonsiirron kouluasteelta toiselle.

Perusopetuksen sisäisistä oppilaan opinpolun siirtymistä parhaiten toimii haastateltujen mukaan siirtymä esiopetuksesta perusopetukseen. Haastatelussa kutsuttiin perusopetuksen keskiniveleksi siirtymävaihetta kuudennelta seitsemännelle luokalle. Keskinivelen yhteistyötä tulisi haastateltujen mukaan kehittää. Oppimiseen ja opiskelumenetelmiin liittyvää tietoa tarvittaisiin tässäkin siirtymävaiheessa lisää.

Oppilaan ja opiskelijan kannalta on tärkeää, että esimerkiksi oppimisvaikeudet tunnistetaan ajoissa ja että opiskelija saa niihin tukiopetusta tai tarvitsemaansa muuta tukea. Toisen asteen *"koulutuksen kiertolaisilla"*, opiskelijoilla, jotka ovat aloittaneet ja keskeyttäneet useita koulutuksia, on todettu haastattelujen mukaan olevan muun muassa tunnistamattomia oppimisvaikeuksia, jotka voivat aiheuttaa motivoitumattomuutta ja jopa masennusta ja pelkoa. Oppilaasta/opiskelijasta saattaa tuntua, että hän ei jaksakaan ponnistella, ei selviydy opinnoistaan ja keskeyttää. Tunnistamattomilla ja sellaisilla oppimisvaikeuksilla, joihin nuori ei saa tukea, on haastateltujen mukaan yksi syy-yhteys opintojen keskeyttämiseen. Keskeyttämisen ehkäisy ja syrjäytymisvaaran torjuminen ovat myös viranomaisyhteistyötä. Haastateltujen mukaan systemaattinen ohjauksen työnjako oppilaitoksen ja sen ulkopuolisten tahojen kanssa sekä tietosuojan huomioonottava tiedonsiirto kouluasteelta toiselle tai viranomaiselta toiselle ovat osa keskeyttämisen ehkäisytöitä.

Moniammatillinen, poikkihallinnollinen työnjako

Haastateltujen mukaan tiedottaminen on verkoston toiminnalle ensisijaisen tärkeää, mutta siihen sisältyy monia ongelmia. Asioista ei tiedoteta, tai tiedotuksessa esitettyihin asioihin ei sitouduta. Tieto ei välity kaikille tiedon vastaanottajille samalla tavalla. Yhteisön sisäinen viestintä ei toimi, ja organisaation ulkoista tiedottamista ei välttämättä osata hoitaa. Tiedottaminen voi olla jäsentymätöntä.

Työnjako on aina oppilaitoksessa ja laajemmassa verkostossa kaksisuuntaista. Se sisältää työntekijöiden välisen suunnittelun, tiedottamisen ja osallistumisen, ja sillä taataan asiakkaan palvelu. Esimerkiksi oppilashuoltotyössä tulisi varmistaa aina, että kaikki osapuolet ovat ymmärtäneet sopimuksen samalla tavalla ja se taho, joka vastuun saa, tietää myös toimia ja tiedottaa asioiden etenemisestä tarvittaville tahoille.

Haastateltu kuvaa yhteistyön vastavuoroisuuden tarvetta työnjaossa. Asiakkaan elämäntilanne on kuitenkin riippumaton suunnitelluista eri organisaatioiden työnjaon ja yhteistyön rakenteista. Asiakkaat suuntautuvat, valitsevat ja tekevät päätöksiä oman toimintalogiikkansa mukaan. Haastateltu kuvasi työnjaon vaikeuksia ja odotuksia tilanteissa, joissa asiakkaat toimivat ja tekevät ratkaisuja oman ikäkautensa mukaan. Sekä moniasiantuntijuus että moniammatillisuus -käsitteet sisältävät vahvan asiakasta kunnioittavan näkökulman: asiakas on oman elämänsä asiantuntija. Asiakkaan kunnioittaminen on sekä moniasiantuntijuuden että moniammatillisen työn lähtökohta:

"Esimerkkejä mainitaan, että jossain sosiaalivirastossa ihmetellään että miks me ei koulusta oteta yhteyttä, kun joku heille tuleva asiakas ...voi olla niin, että me ei voida ennustaa näitten nuorien liikkeitä, että ei ne suunnitelmat taskussa kulje tuolla kaupungilla...että ensimmäinen kun ne lähtee meiltä niin saattaa olla, että ne jotenkin selviytyy siitä arjesta, että se on se ihan se päällimmäinen ongelma. Vasta muutaman kuukauden kuluttua ne ajautuu sitten johonkin seuraavalle luukulle, muuhun virastoon, ...että he sitten ymmärtäisivät, että hekin vois ottaa meihin päin yhteyttä, että se ei oo haluttomuutta ettei me oteta yhteyttä. ..."

Oppilaitosten välinen kilpailu estää systemaattisen työnjaon rakentamista yhteistyön välineeksi. Ohjauksen työnjaon toimimattomuuden taustalla voi olla myös kateutta. Verkostotyön työnjaossa pitäisi hyväksyä, että työn hedelmät ja vastuu ovat yhteisiä. Toisaalta työnjaon ja yhteistyön esteenä on halu vartioida reviiriä. Se tarkoittaa muun muassa, että organisaatiokulttuureissamme ei ole totuttu siihen, että yhteisten määriteltyjen tavoitteiden saavuttamisen kunnia voidaan jakaa:

"Kunnia: kuka ottaa kunnian, kun onnistutaan, entäs, kun erehdytään, toimitaan väärin, epäonnistutaan, tää kuuluu näköjään aina mukaan innovatiiviseen toimintaan..."

Yksilösuorituksia korostavissa toimintakulttuureissa on kilpailua opiskelijoista, mutta myös innovaatioista ja myös siitä, kenelle kunnia innovaatioista lankeaa:

"Että tuo kilpailun purku, että sitä ei niin aina nähtäs, että no niin, että vaikka sitä on, että samat opiskelijathan sitä hakee, että tietty semmonen kilpailutilanne, mutta että myös sikäli, että nähdään se työnjaon asiana."

Ohjauksen työnjakoon sitoutuminen

Haastatellut korostivat, että ohjauksen työnjaossa ja yhteistyössä ei riittävästi ole tiedostettu prosessityön keskeisiä periaatteita, joita ovat muun muassa työnjako, sitoutuminen yhteisiin päätöksiin ja sovitusta aikatauluista kiinnipitäminen. Yhteistä työpanosta tulisi arvostaa niin, että tuotoksia esimerkiksi kommentoitaisiin sovitussa aikataulussa, jolloin prosessi etenisi seuraavaan työvaiheeseen. Tällainen työote edellyttäisi täydennyskoulutusta ja sitoutumista yhteistyöhön ja sovittuun työnjakoon. Mikään täydennyskoulutus yksin, ilman työntekijöiden sitoutumista, ei voi vastata työnjaon onnistumisesta. Projektin johtaminen, suunnittelu ja hallinnointi nousivatkin esille yhtenä ohjauksen täydennyskoulutusteemanä. Myös ohjauksen työnjakokysymykset tulisi ottaa osaksi täydennyskoulutusta.

Haastatellut kuvaavat ohjauksen työnjakoa monella tavalla vaikeaksi. Sekavat työkäytännöt ja määrittelemättömät vastuut syövät resursseja. Ohjaushaasteet ovat kasvaneet, ja ohjaustyö on muuttunut. Haastatellut ennakoivat ohjaustyön muutoksesta, että työn vaatimukset kasvavat entuudestaan. Huolta aiheutti se, ettei ole olemassa riittäviä resursseja yksilöohjaukseen eivätkä toimivat työnjakojärjestelytkään korvaa tätä vajetta. Opetussuunnitelman linjaus jakaa ohjaustyötä kaikille oppilaitoksessa, mutta linjauksen toteuttaminen käytännössä on osoittautunut haasteelliseksi.

Piesasen, Kivimäen ja Valkosen (2006, 4) mukaan kaikissa oppilaitosmuodoissa opettajien tärkeimmät täydennyskoulutustarpeet liittyivät aine- ja alakohtaiseen osaamiseen. Näiden aiheiden lisäksi nousivat täydennyskoulutustarpeiksi erityisopetukseen, monikulttuurisuuteen, erilaisuuden kohtaamiseen, yhteisöllisyyden kehittämiseen, tieto- ja viestintätekniikkaan sekä ohjaukseen liittyvät koulutustarpeet. Kaikki edellä mainitut täydennyskoulutusteemat liittyvät keskeisesti ohjauksen työnjakoon.

3.5.3 Työnjaollinen ulottuvuus tiivistetysti

3.5.3.1 Tiivistelmä työnjaollisista vahvuuksista

Haastatellut mainitsivat moniammatillisessa työssä erilaisia tasoja. Niitä olivat asiakaslähtöinen moniammatillinen yhteistyö, ohjausjärjestelyjen suunnitteleminen ohjausyhteistyössä ja työnjaosta sopiminen. Oppilaitoksen sisäisessä työnjaossa korostuu ryhmän-/luokanohjaajien, erityisopettajien ja opinto-ohjaajien välinen työnjako. Rehtori on keskeisessä asemassa luodessaan edellytykset hyvälle, toimivalle työnjaolle. Oppilaitoksen ohjauksen työnjaosta sopiminen on haastateltujen mielestä tärkeää. Ohjaussuunnitelmassa tulee sopia ne asiat, jotka kuuluvat kaikille opettajille, luokan-/ryhmänohjaajille ja opinto- tai oppilaanohjaajille, rehtorille ja sihteereille. Oppilaitok-

sisä voi lisäksi työskennellä oppilashuolto- ja muuta tukihenkilöstöä, jotka osallistuvat ohjauksen työnjakoon. Haastateltujen mukaan yhteistyöllä ja työnjaolla tulisi olla selkeät perusteet ja konkreettinen hyöty asiakkaille sekä eri organisaatioiden palveluiden kehittämiseksi.

Oppiminen verkostossa tarkoittaa, että työntekijät saavat uusia vaikutteita toimissaan riittävän samanlaisten mutta kuitenkin erilaisten organisaatioiden kanssa ja tutustuessaan niiden tapaan ratkaista työtehtäviä. Eri ohjauksen palvelujärjestäjien toimiva työnjako ja palveluiden koordinointi varmistavat palvelujen saatavuutta.

3.5.3.2 Tiivistelmä työnjaollisista kehittämistarpeista

Asiakkaiden ohjaustarpeiden tunnistaminen ja niihin vastaaminen yhteisesti sovituin periaattein ovat työnjaon lähtökohdat. Ohjauksen työnjako vaatii kehittämistä, koska organisaatioissa ei vielä hahmoteta ohjauksen suunnittelutyötä ja opiskelijan tarvitsemia kaikkia tuen muotoja. Ohjauksen katsotaan usein kuuluvan vain ohjaajananimikkeellä työskentelevien työntekijöiden työhön. Organisaatioiden muut työntekijät eivät välttämättä ole halukkaita määrittelemään työtään ohjauksellisen tulkinnan kautta, tai tällaista tulkintamahdollisuutta ei yhteisöissä ole vielä havaittu, eikä tällaisen keskustelun edellyttämää foorumia vielä ole olemassa. Ohjauksen työnjakoa voidaan laajentaa muun muassa suuntaamalla täydennyskoulutusta kaikille työntekijöille.

Ohjauksen parissa törmätään keskeisten yhteistyön ja työnjaon prosessien toimimattomuuteen. Yksittäinen työntekijä hoitaa työnsä hyvin, mutta yksittäisistä työotteista ei vielä muodostu organisaatioiden sisäistä ja välistä kokonaisuutta. Tarvittaisiinkin laajaa toimintakulttuurin muutosta yksittäisissä organisaatioissa. Opiskelijan yksilöllisten opinpolkujen edellyttämät ohjauspalvelut olisi hyvä hahmottaa kokonaisuutena.

Sähköpostin, Internetin ja alueellisten ohjaussivustojen käyttöä työnjaossa ja yhteistyössä voitaisiin tehostaa. Työntekijöiden hyvinvointi ja jaksaminen kuuluvat myös työnjakokysymyksiin. Sovitut vastuut auttavat työntekijöitä toimimaan odotusten mukaisesti ja suuntaamaan työnsä voimavarat sellaisiin asioihin, joita pidetään tärkeinä. Ohjauksen työnjaon puute näyttäytyy asiakkaalle siten, että hän saattaa jäädä palvelutusta. Opinto- ja oppilaanohjaajat eivät selviydy kaikkien opiskelijoitten ohjaushaasteesta ilman toimivaa työnjakoa. Tukea ja apua ohjaushaasteisiin saatiin oppilashuoltotyöstä ja luokan- ja ryhmänohjaajilta.

Ohjauksen johtaminen, suunnittelu ja toteuttaminen ovat toistaiseksi vielä irrallaan toisistaan. Oppilaitoksen prosessien kehittämiseksi tarvitaan muun muassa tietoisia johtamisjärjestelyjä ja toimivia kokous- ja neuvottelutaitoja. Jotta ohjauksen työnjakokysymyksistä voidaan oppilaitosten sisäisessä yhteistyöstä päättää ja taata se, että työntekijät ymmärtävät ja ottavat vastuunsa, täytyy ohjauksen johtamis-, koordinointi-

ja työnjakojärjestelyt vastuineen olla työntekijöiden tiedossa. Ohjauksen toteutumista tulee myös arvioida ja seurata.

Työnjaon hallinnointi edellyttää organisaation sisäistä sopimista ja organisaatioiden välistä sopimusta silloin, kun on kysymyksessä poikkihallinnollinen ja moniammatillinen työ. Työnjako edellyttää rakenteita.

Ohjauksen työnjaon toimivuus on erityisen tärkeä opiskelijan opinpolun siirtymävaiheissa. Opettajien ja ohjaajien tulisi toimia yhteistyössä varsinkin niiden opiskelijoiden kohdalla, jotka opiskelevat henkilökohtaisen opiskelun järjestämissuunnitelman mukaan. Oppilaan ja opiskelijan kannalta on tärkeää, että esimerkiksi oppimisvaikeudet tunnustetaan ajoissa ja että opiskelija saa tukiopetusta tai tarvitsemaansa muuta tukea.

Haastateltujen mukaan tiedottaminen on verkoston toiminnalle ensisijaisen tärkeää, mutta siihen sisältyy monia ongelmia. Haastatellut kuvaavat ohjauksen työnjakoa monella tavalla vaikeaksi. Sekavat työkäytännöt ja määrittelemättömät vastuut syövät resursseja. Ohjauksen haasteet ovat kasvaneet, ja ohjaustyö on muuttunut. Haastatellut puhuivat myös kilpailusta työnjaon esteenä.

3.6 Ohjauksen sisällöllinen ulottuvuus

3.6.1 Ohjauksen sisällölliset vahvuudet

Riittävä, kattava ja oikea-aikainen tiedottaminen tärkeää

Ohjauksen sisältöulottuvuutta tarkasteltiin haastatteluissa kolmesta näkökulmasta, jotka muodostavat ohjauksen aikaperspektiivinkin: ohjaus ennen opintoja, ohjaus opintojen aikana ja ohjaus opintojen päättö- ja siirtymävaiheissa. Haastatellut kertoivat, että organisaation sisäisessä ja ohjauksen palveluverkon työnjaossa on tärkeää tunnistaa sisällöltään erilaiset ohjauksen prosessit. Tässä arvioinnissa on keskeistä määritellä psykososiaalinen tuki, opiskelun ja oppimisen ohjaus, ura- ja elämänsuunnittelun ohjaus ja näiden prosessien työnjako oppilaitoksessa ja alueilla sekä kirjoittaa ohjaussuunnitelma näiden prosessien työnjaon mukaan (Ks. Kasurinen 2005, 271).

Ennen opintojen alkua ohjauksen sisältönä korostuu lähettävän ja vastaanottavan oppilaitoksen yhteistyö niin sanotussa rekrytointivaiheessa. Tässä vaiheessa on tärkeää tiedottaminen, opiskelijan uuteen koulutusvaiheeseen valmentautumisen tukeminen sekä päätöksenteon ja koulutusvalintojen ohjaus. Opiskelijalla täytyy olla oppimisen ja motivaation kannalta tietoa kokonaisuuksista voidakseen luoda päätöksensä taustalle kuvan häntä odottavasta todellisuudesta. Tämä on ohjauksellisesti opiskelijan tulevaisuusvision rakentamisen tukemista.

Ohjauksen sisällön ulottuvuudessa korostuukin erilainen tiedottaminen, neuvonta ja tukipalvelut. Tiedottaminen on monisuuntaista. Opiskelijoille ja huoltajille tiedotetaan oppilaitosten opintotarjonnasta, tutkinnoista, koulutusammateista ja työelämätehtävistä. Oppilaitoksen palvelujen tunnetuksi tekeminen osana alueen koulutustarjontaa on tärkeää. Tietoa oppilaitoksen koulutustarjonnasta ja tukipalveluista tarvitsevat myös moniammatilliset yhteistyökumppanit voidakseen palvella omia asiakkaitaan. Ohjauksen sisältöjen kannalta olisi haastateltujen mukaan merkityksellistä, että alueen ohjauksen palvelurakenne on kaikkien ohjauksen palvelujen järjestämisestä vastuussa olevien tiedossa. Tällöin ohjaaja voi tiedottaa opiskelijoille niistä palveluista, jotka eivät kuulu ohjaajan omaan osaamisen piiriin.

Entistä tärkeämpää haastateltujen mukaan on koulutusta koskeva tiedotus opiskelijoiden vanhemmille/huoltajille. Koulutus on muuttunut viimeisen kymmenen vuoden aikana niin, että vanhemmat/huoltajat eivät enää kokemustiedon varassa voi tukea ja ohjata lastensa/nuortensa opintoja ja koulutuspolkua ja niitä koskevaa päätöksentekoa. Kodin ja koulun yhteistyön kehittäminen nousi erityisesti perusopetuksen vahvuudeksi haastatteluissa. Vaikka haastateltu kuvaa, että vanhempien, opiskelijan ja oppilaitoksen henkilökunnan systemaattisia arviointikeskusteluja ei vielä ole, ollaan matkalla tällaista yhteistyötä kohti:

“... nää systemaattiset arviointikehityskeskustelut oppilaitten, huoltajien ja opettajien kesken, joka on ihan alkutekijöissä vielä elikkä tällasten, sen oppilaan oman elämänpöyrin hyödyntäminen siinä kasvuprosessissa ja sitä kautta, että se, vanhemmathan tukee sitä koulunkäyntiä, kun me löydetään sinne ne yhteiset linjat.”

Oppiminen ja opiskelun ohjaus

Oppimisen ja opiskelun ohjauksen sisältöalueeseen kuuluu oppimisen metataitojen kehittäminen. Tällaisia metataitoja ovat esimerkiksi lapsen ja nuoren kuva itsestä oppijana, itsetuntemus ja itsetunto, valintakypsyys ja päätöksentekotaidot. Lapsen ja nuoren itsearviointitaitojen kehittäminen luo pohjan myös koulutus- ja uravalintoja koskevalle päätöksenteolle. Ohjauksen kytkentä oppimis- ja opetusprosesseihin ja nivelvaiheyhteistyö eri oppilaitosmuotojen työntekijöiden yhteistyönä ovat haastateltujen mukaan vahvistuneet Opetushallituksen koordinoimissa oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeissa. (Ks. Karjalainen & Kasurinen 2006.)

Ohjaussisältöjen tuottaminen verkostotyönä

Ohjauksen verkostotyö muuttaa myös ohjauksen sisältöjä. Yhteistyötiimeissä pyritään

muun muassa moniammatillisen työn avulla ratkaisemaan opintonsa keskeyttäneiden tai keskeyttämistä suunnittelevien opiskelijoitten ohjaustarpeita.

Oppilaan/opiskelijan henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS) on syvästi ohjauksen moniammatillisen verkostotyön väline, sanovat haastatellut:

”Erityisopetuksen näkökulmastahan tulee se hojks-prosessi, että sen näkeminen ohjauksen työkaluna, ja sehän on myös tämmösen verkostoyhteistyön työkalu, että ketä kaikkea tässä on mukana, mikä on kenenkin ihmisen rooli, miten se palvelee sitä opiskelijan oppimista.”

Henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS) opetuksen, oppimisen sekä tukipalvelujen järjestämistä koskevana välineenä mahdollistaa elämäntaakarehellisuuden toteutumisen aktiivisemmin lapsen ja nuoren kasvatuksen suunnittelussa, järjestämisessä ja arvioinnissa. Opetuksen ja ohjauksen suunnittelutyössä painopiste on kulloinkin opinpolun lähitavoitteissa. Ohjauksen näkökulmasta lapsen ja nuoren elämän ja urasuunnittelun kannalta katse on kehitys- ja oppimishistoriassa, mutta aina myös seuraavassa kehitysvaiheessa ja tulevaisuudessa, jatko-opinnoissa ja työelämässä. (Jahnukainen 2003, 255–256.)

Haastateltujen mukaan oppilaiden/opiskelijoiden koulutuskokemukset rikastuvat erilaisten ohjaajille, opettajille ja opiskelijoille suunnattujen koulutukseen ja työelämään suuntautuvien tutustumisohjelmien ja harjoittelun myötä.

Opettajien ja ohjaajien yhteinen tehtävä on haastateltujen mukaan tukea yksilöllisten opintopolkujen rakentumista. Yksittäisessä opintovaiheessa on tärkeää, että eri opintomoduulit muodostavat kokonaisuuden. Siinä esimerkiksi yhteiset ja ammatitopinnot sekä työssäoppiminen nivoutuvat hyvin toisiinsa.

Ammatillisen toisen asteen oppimisen ja ohjauspalvelujen vahvuutena nousi haastateluissa halu ja kyky tukea opiskelijoita, joilla on oppimisvaikeuksia:

”...elikkä ammatilliselle puolelle mä nään, että se meidän ongelma ei ole ne, joilla on niitä oppimisvaikeuksia, jos niillä on jotain luki-, kirjoitus- tai matemaattisia ongelmia niin niitä me pystytään auttaan, jos ne kertoo meille, että heillä on tällasia ongelmia ja haluis apua.”

Haastateltujen mielestä toimintaympäristön koolla on merkitystä ohjauksen sisältöihin ja menetelmiin, joita ohjaajalla on mahdollisuus käyttää työssään. Pienen oppilaitoksen ohjaaja tuntee kaikki opiskelijat ja ohjaaja ehtii motivoida sekä seurata opiskelijoiden edistymistä. Resursseja ja aikaa henkilökohtaiseen ohjaukseen on enemmän

kuin suurissa oppilaitoksissa. Harvaanasutuilla alueilla käytetään esimerkiksi video- ja tietokoneavusteista opetusta. Etäopiskelun ohjauksen menetelmiä mietitään osana itsenäisen opiskelun tukea. Suuremmilla paikkakunnilla ohjauksen verkostoyhteistyön kehittämiseksi pyritään vastaamaan opiskelijoiden ohjaustarpeisiin.

3.6.2 Ohjauksen sisällölliset kehittämistarpeet

Ohjauksen sisältöalueet

Ohjauksen sisältöalueet ovat psykososiaalinen tuki, opiskelun ja opiskelutaitojen ohjaus sekä ura- ja elämänsuunnittelun ohjaus (Opetushallitus 2003a; Opetushallitus 2004; Opetushallitus 2005a; Numminen ym. 2005, 15). Ohjauksen sisällöllisen ulottuvuuden näkökulmasta on merkitystä, miten ohjauksen eri sisältöalueet kytketään toisiinsa. Ohjaussisällöt tulisi määritellä oppilaitoksen ohjaussuunnitelmassa. Ohjauksen työnsuunnitelmassa tulisi määritellä, kuka/ketkä vastaavat mistäkin ohjauksen sisältöalueesta. Ohjaussisältöjen toteutumiseksi linjauksella 'ohjaus kuuluu kaikille oppilaitoksessa' tarvitsee siis oppilaitosjohtajan valtaistamaa keskustelua ja päätöksentekoa oppilaitoksessa sekä ohjauksen toteuttamissuunnitelman. (Numminen ym. 2002, 27.)

Koulutusvalintojen ja päätöksenteon ohjaus

Haastatteluissa ohjauksen sisällölliset tavoitteet koetaan haastaviksi. Keskeiseksi perusopetuksen ohjauksen sisältötavoitteeksi haastatteluissa nostettiin opiskelijan koulutusvalintojen ja niihin liittyvän päätöksenteon ohjaus.

"... että peruskoulussa (ess.) tai oikeestaan kasilla ja ysillä, me voitaisiin tehdä paljon, paljon perusteellisempaa työtä, että nuoret tulisi, tai oppilaita valmennettaisiin myös ammatilliseen koulutukseen, kun on kyse ammatillisen koulutuksen valinnasta, niin siinä on opinto-ohjaajilla aivan liian vähän resursseja käytettävissä."

Peruskoulunuoret saattavat tehdä koulutusvalintoja pitkälti mielikuvien varassa. Koulutus- ja ammatinvalintapäätökset tuntuvatkin haastattelijan mielestä olevan nuorten maailmassa "eriparisia". Nuorta saattaa kiinnostaa sosiaaliala. Sen työtehtäviin saattaa esimerkiksi harjoittelun aikana kuulua vanhustyö. Väärien mielikuvien varassa tehdyt koulutusvalinnat saattavat johtaa koulutuksen keskeyttämiseen. Koulutukseen tutustumismahdollisuuksilla ja oikealla tiedotuksella on päätöksenteossa suuri merkitys.

"... nää motivaatio-ongelmat putkahtaa aika äkkiä, että sit taas tuolta sosiaali- ja terveyspuolelta niin vois sanoo, että joillekin nuorille on yllätys se, että joutuu koskemaan vanhukseen, et lähihoitajan työssä oikeesti tehdään lähellä ihmistä. Et tavallaan mielikuva, jonka perusteella on tultu oppilaitokseen, on jotakin ihan muuta, mitä se todellisuus on, ja sit lähdetään tavallaan ninkun hakemaan..."

"... mutta ei riitä (ess.) tämän voi varmasti kaikki todeta, ja tämä saa (ess.) siksi kun nuori valitsee koulutuksen, joka ei todellakaan sovi, niin se on se ensimmäinen (ess.) ja se voi olla, että ensimmäinen kerta, että koetaan, että ei kerta kaikkiaan sovi mihinkään ja ei tiedä mitä tehdä. Ja sitten se voi olla niin, että tämä tapahtuu keskellä syyslukukautta ja pian on joulutulo ja ei ole tarjolla mitään koulutusta, minne voisi hakea, ja ei tiedä mihin hakisi, ei tiedä, niin."

Ohjauksen sisällöllisiä, menetelmällisiä ja työnjaon puutteita saatetaan siis pyrkiä jopa korjaamaan ohjaamalla opiskelijoita miettimään ammatinvalintaansa lukioon.

Haastattelujen mukaan se, että opiskelija tekee lukiovalinnan saadakseen urasuunnitelmilleen lisää aikaa, on ohjauksellisesti haasteellista. Lukion ohjauspalvelujen saatavuus vaihtelee. Kaikkialla ei ole päätoimisia ohjaajia, ohjausresurssit saattavat olla vähäiset ja opiskelunaikainen ohjaus vie paljon ohjausresurssia jatko-opintoihin ohjaamisen kustannuksella.

"Sen vuoksi sitten lukio on monellekin heikommallekin semmonen vaihtoehto miettiä sitä asiaa, kun hän ei vielä tunne mitään ammattia sillä tavalla omaks niin sen toisaalta ymmärtääkin sen, että tullaan lukioon miettimään ja katsomaan, että saadaan vähän lisää aikaa miettiä sitä ammattia. Sillä tavalla näittenkin toisaalta ymmärtää."

Pekkarin (2006, 202) mukaan lukiodien opinto-ohjaajien moniammatilliset käytännöt ovat vähäisiä ja yhteistyötä koulun sisällä on niukasti. Koulun ulkopuolista yhteistyötä on vähän.

Opintojen keskeyttämiset ja uudelleen aloittamiset eri koulutuksissa näyttäytyvät ohjauksellisina haasteina. Haastateltujen mukaan osa opiskelijoista kokee suurta motiiviristiriitaa, jatkaako vai keskeyttää opintonsa. Nuoret tarvitsevat tietoa, kokemusta ja päätöksentekotaitoja, joiden avulla voi tehdä toteutumiskelpoisia ja tyydyttäviä koulutusta, ammatteja ja tulevaisuutta koskevia päätöksiä. Joustavat koulutusväylät ovatkin entistä kysytympiä nuorten parissa. Oppisopimuskoulutus, työpajakoulut ja työpajatyöskenteleminen kiinnostaisivat nuoria toiminnallisina vaihtoehtoina enemmän kuin niihin nyt on mahdollisuutta osallistua.

Komonen (2001, 247) pohtii, miten herättää elinikäisen oppimisen ilo ja tietoisuus toisista mahdollisuuksista koulukielteisten ja kouluhaluttomien nuorten joukossa, jotka saattavat jo peruskoulussa tipahtaa marginaaliin. Komonen nostaa esiin koulutusyhteiskunnassa vallalla olevan retoriikan jatkuvasta kouluttautumisen velvoitteesta. Hän käyttää koulutusyhteiskunta-termin rinnalla käsitettä oppimisyhteiskunta. Oppimisyhteiskunnan tulkinta muodollisen koulutuksen ja elinikäinen oppiminen yhteiskuntana sopii niille nuorille, joita mielekkäät kouluoppimisen kokemukset auttavat ponnistamaan oikealle polulle. Jos oppimisyhteiskunta jäsenyy vain keinona tavoitella työtä tai toimii varastona ulkopuolisten ahdistavilta odotuksilta, ei oppimisyhteiskunta jatkuvine kouluttautumisvaateineen tarjoa koulupudokkaille toivoa elinikäiseksi oppijaksi kasvamiseen.

Haastatteluissa nousee esille koulu- ja oppilaitoskulttuurin muutoshaveita. Ohjausjärjestelyissä tulisikin kuunnella ja miettiä kunkin oppijan oppimistarpeita ja pyrkiä näkemään koulutuksen keskeyttäminen yksilön oppimisidentiteetin mahdollisena tarkoituksenmukaisena ratkaisuna. Koulutuksen ja ohjauksen järjestämisessä tulisi ottaa huomioon asiakaslähtöisyys, oppilaan ja opiskelijan tarpeet. Oppijan tulisi voida ylläpitää Komosen mukaan (2001, 252) oppijaidentiteettiään, joka ei rakennu vain koulussa menestymiselle vaan on suhteessa myös informaalsiin oppimismahdollisuuksiin ja – kokemuksiin. Oppijaidentiteetti voi rakentua työssäoppimisessa, työpajassa ja vapaa-aikana.

Ohjauksen ura- ja elämänsuunnittelun osa-alueella tulisi luopua liian jäykistä elämänkulkumalleista. Komonen (2001) sanoo, että yhteisvalinnasta on tehty yksi elämän peruskysymyksistä. Se on rippikoulun ohella yksi normatiivinen askel kohti aikuisuutta, jonka ottaminen on samalla elämän suuntaamista. Komosen (2001) mukaan nuorilla on etsinnän ja kypsymisen tarvetta ja he hakevat ratkaisujaan ja paikkaansa oppijoinakin. Nuorten koulutusta ja ammatteja koskeviin päätöksiin luonnollisesti kuuluu tietty hapuilevuus ja epävarmuus. Nuoret tarvitsevat etsikkoaikansa ilman suurta pelkoa epäonnistujiksi leimautumisesta vanhempien, koulun tai yhteiskunnan silmissä. Modernissa ajassa on vaikeaa yhteiskunnallisestikin kytkeä koulutus ja työelämä, sanoo Komonen. Opintojen keskeyttämisen ehkäiseminen on osaltaan koulun ja oppilaitoksen institutionaalinen tehtävä. Tämä tarkoittaa, että koulutus- ja ohjauspalvelut tulee järjestää tiedottamisineen ja tutustuttamisineen niin, että ne tavoittaisivat myös koulutuskokemuksiinsa pettyneet ja ohjaustarpeessa olevat nuoret. Koulutukseen haakutuissa nuorissa on haastatellun mukaan useita kertoja opintonsa keskeyttäneitä opiskelijoita:

"... tämmönen aika iso porukka meillä on keskeyttäjiä semmosia, meidän koulussa, jotka on keskeyttäny 2-3 kertaa, jotka oppii semmosen keskeyttämisen."

Oppimaan oppimisen ohjaus

Opiskelijoita tulisi opinpolun siirtymävaiheissa ohjata ja opettaa uuden opiskeluvaiheen edellyttämiin työskentelytapojen muutoksiin (Blankstein 2004, 114–115).

“... millä tavalla hoidetaan omat tehtävät, miten tehdään omat, suunnitellaan omaa aikaa. Ja sitten kun (opinnot keskeyttäneet) ne palaa takaisin opintoihin, niin on mennyt paljon paremmin. Ja tästä minä mietin (ess.) ehkä jo peruskoulussa pitäisi voida valmentaa, että mitä se voi olla se opiskelu toisella asteella, mitä vaaditaan.”

Haastateltujen mukaan oppimisen ohjauksessa tulisi entistä enemmän kiinnittää huomiota oppimaan oppimiseen. Opettajien ohjausvastuun ydin on oppilaan/opiskelijan opiskelunvalmiuksien ja oppimaan oppimisen taitojen kehittäminen.

“...opettajien osallistuminen tähän ohjaustoimintaan (ess) tietovirta, että tokihan sitä varmaan (ess) perusteet on ollu enemmän tai vähemmän, mutta nyt sen pitäis olla selkeesti tietosempaa ja siihen liittyen, mitä se nyt sitten painottuen sinne tämmösiin opiskelunvalmiuksiin ja työtapojen ja kaikkien tän oppimaan oppimisen taitojen hankkimiseen, joka myöskin sen lisäksi että saadaan tietoa työelämästä niin se on kuitenkin varmaan semmosia taitoja, jotka sitten auttaa myös siellä toisen asteen sielä siirtymisessä.”

Ohjauksen sisällöllinen ulottuvuus ja yhteistyöntarve korostuvat silloin, kun oppilaitoksen opettajat ja ohjaajat laativat opiskelijalle henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman tai arvioivat hyväksiluettavia opintoja ja suorituksia:

“...kyllähän meille vuosittain tulee lukioista lukion keskeyttäneitä niin enemmän ja vähemmän ja oikeestaan mä opinto-ohjaajana törmään niihin tapauksiin ihan sen takia, että ne saa hyväksilukuja aikaisemmista opinnoista.”

Elämänsuunnittelun ohjaus

Ohjauksessa tulisi ottaa huomioon myös lapsen ja nuoren kehitysvaiheen myötä muuttuvat elämänvaiheeseen liittyvät ohjaustarpeet. Tällaiset nuoren elämänhallinnan tuentarpeet latautuvat toisen asteen opintojen kynnyksellä. Ne tulisi vahvemmin huomioida myös ohjauksessa. Tällaisia elämän prosesseja ovat muun muassa itsenäistyminen vanhemmista/huoltajista, kotoa muuttaminen, talouden hoito, sosiaalisten suhteiden muuttuminen, seurustelun aloittaminen, uuteen ryhmään sopeutuminen, opiskelun ja työn mahdollinen yhdistäminen ja perheen perustaminen:

"Kuinka paljon meidän ohjaajat, siis opinto-ohjaajat, erityisopettajat ja muut ylipäänsä tuntee, sitä todellisuutta, missä meidän opiskelijat elää."

"Samalla kun (ess.) ehkä ensimmäistä kertaa, kun muutetaan kotoa ja aletaan elää itsenäistä elämää monella tavoin, ja samalla on niin paljon muutakin, mitä tapahtuu. Ja olen huomannut, että melkein kaikki niistä, jotka tulee (pajakoulu) meille, niin eivät tule sen takia etteikö se koulutus, jonka he on aloittaneet, ei kiinnosta. He ei myöskään tule siitä syystä, että heillä menee huonosti koulussa, eivätkä selviäis opinnoistaan, vaan he tulee sen takia, kun he ei tiedä, mitä tehdä elämällään."

Työelämään tutustuminen

Haastateltujen mukaan jo peruskoulussa työelämään tutustumisen tulisi nivoutua kiinteämmin opiskelijan oppimis- ja ohjausprosessiin. Työelämäkokemukset saattavat jäädä oppilaalle/opiskelijalle irralliseksi ajanvietteeksi, jos oppilaat/opiskelijat eivät saa työelämään tutustumisen pohjaksi riittävää valmennusta. Valmennus auttaa kytkeämään työelämän kokemustietoa teoriaopintoihin. Oppilaita/opiskelijoita tulisi siis valmentaa haastattelemaan työntekijöitä ja tarkkailemaan työpaikalla tapahtuvaa työtä, vaikka eivät siihen vielä voisikaan ammattitaidottomina itse osallistua. Heidän tulisi saada valmiuksia myös oppiakseen prosessoimaan saamaansa kokemustietoa työelämään tutustujana. Abstrakti, työntekijän ajatteluun, tietoon, taitoon ja kokemukseen pohjautuva työ ei avaudu oppilaalle ilman, että hän haastattelee, kysyy ja havainnoi työntekijän toimintaa.

Oppiminen työhön tutustumisessa tapahtuu oppilaan pohtivan prosessoinnin avulla. Ohjauksessa tulisi enemmän keskittyä tähän oppilaan reflektiiviseen oppimiseen ja ajattelun kehittämiseen. Nämä metataidot ovat valintataitojen taustalla ja auttavat nuorta muun muassa koulutusta koskevassa päätöksenteossa. Nuoret tarvitsivat siis syvällisempää tutustumista ammatteihin ja työelämään. Haastatellut korostivat, että työelämään tutustumisjaksojen aikana voitaisiin tutustua myös toisen asteen koulutukseen.

"... perusasteen puolella 9-luokkalaisilla tää tet, tää työelämään tutustuminen niin sen puitteissa vois myöskin jollakin tavoin kehittää tätä ideaa, että en mä tiedä, en yhtään väheksy, mutta onko siinä ideaa, että ajatusta, että kaks viikkoo ollaan jossain kaupassa ja työnnetään tavaroita hyllyyn ja puretaan laatikoita, että osalle niin se oliskin sitten toisen asteen oppilaitoksen, kaksi viikkoa ninkun tutustumista tähän opiskeluun, että myöskin tää lukiopuolellekin voisivat semmosta, jotka sitä pohtivat yhtenä vaihtoehtona tai epäröivät, että kestäkö ne takamukset istua sitä lukion penkillä niin ihan jotain tällästä, että sitten tetin puitteissa voitais kehittää jotain vuorovaikutusta."

Myös lukiokoulutukseen tulisi kehittää opetussuunnitelman perusteissa edellytetyt systemaattisemmat työelämään ja koulutukseen tutustumisohjelmat. Haastatellut kuvasivat lukion työelämään tutustuttamisen olevan epäsystemaattisempaa kuin perusopetuksen TET-jaksot. Lukiossa järjestettävä työelämään tutustuminen olisi lähes välttämätön lukion jälkeisten jatko-opintojen valintaa varten. Lukion jälkeisten opintojen sisältöjä ja koulutuksen ja työelämän yhteyttä tulisi käsitellä syvemmin jo lukiossa tapahtuvan ohjauksen aikana (Vuorinen & Valkonen 2005).

Ohjaustieto

Koulutus- ja ammattitieto. Ohjauksen sisällölliseen ulottuvuuteen kuuluu myös se koulutus- ja ammattitieto, jota on oppilaitoksen ja muiden ohjauspalvelujen järjestäjien työntekijöillä. Sen hyväksikäyttö on osa moniammatillista ja poikkihallinnollista yhteistyötä. Ohjauksen kokonaisuuden muodostuminen moniammatillisena, poikkihallinnollisena työnä edellyttää, että ohjaukseen osallistuvilla työntekijöillä on tiedossaan alueen koulutuksen ja asiakkaan ohjaustarpeiden edellyttämä palvelurakenne ja siihen liittyvä asiantuntemus, jonka varassa pystytään tukemaan opiskelijan etenemistä opinpolullaan.

"... annetaanko me liian vähän tietoa, annetaanko me liian vähän mahdollisuuksia tulla tutustumaan sinne oppilaitokseen. Eikö meidän välinen kommunikaatio suju, mitä tarvittais kumminkin sinne peruskouluihin päin ja muihin oppilaitoksiin päin. Kuitenkin on paljon oppilaita, kun keskeyttää ja ne sanoo, että tää ei oo yhtään sitä, mitä he luuli, tää ei ookkaan mun alani ja mun juttu."

Haastateltujenkin mukaan koulutusta koskeva tiedotus saattaa jopa keskittyä opiskelijan ura- ja ammatinvalinnan kannalta epärelevanttiin oppilaitoksen imagoiteijoiden korostamiseen koulutusta ja ammatteja koskevan tiedon asemesta. Koulutusvalintaansa pohtivien nuorten tulisi koulutusvaihtoehtojen esittelyn lisäksi saada riittävästi sisällöllistä tietoa siitä, mitä koulutus käytännössä on ja millaisiin tehtäviin siitä valmistuu.

Ohjauksesta vastuulliset työntekijät tarvitsevat koulutus- ja työelämätietoutta, jotta relevantti koulutusta koskeva tieto saavuttaisi nuoret. Koko koulun rakenteissa saattavat työ- ja yhteiskuntasuhteet olla toistaiseksi ohuesti esillä. Oppilaiden ja opiskelijoiden kannalta on haavoittavaa, jos koulussa työskentelevillä työntekijöillä ei ole realistista kuvaa koulutusjärjestelmästä ja työelämästä. Koulun ja oppilaitoksen puutteellisilla yhteiskunta- ja työelämäsuhteilla saattaa olla yhteys nuoren syrjäytymiseen.

Tiedotuksen ja neuvonnan tasapuolisuus. Opiskelijan ja huoltajien saaman tasapuolisen ohjaustiedon pitäisi kattaa koko koulutusjärjestelmä, jotta opiskelijalla olisi päätöksenteossaan käytettävissä järjestelmän sisältävät mahdollisuudet. Nuorten kou-

lutusvalinnat saattavat osoittautua hauraksi. Keskeyttäminen on opiskelijan ja järjestelyjen kannalta energiaa kuluttavaa ja sisältää aina mahdollisuuden syrjäytyä.

"kasiluokan vanhempainillassa, niin siellä hänen luokanvalvoja sano, että no ens vuonna sitten vanhempainillassa puhutaan, mihinkä lukioon te menette elikkä ei siellä ninkun tämmöstä vaihtoehtoa, ammatillista, haluttu ees millään tavalla tuoda esille, totta kai kaikki menee lukioon ja vanhempainillassa puhutaan vaan sitten näistä ...kaupungin laajasta lukiovalikoimasta."

Tiedotus vanhemmille ja huoltajille. Oppilaitosten tulisi haastateltujen mielestä tiedottaa oppilaan ja opiskelijan vanhemmille ja huoltajille entistä enemmän koulutukseen liittyvistä asioista: opintojen kulusta, sisällöstä, jatko-opintomahdollisuuksista ja koko koulutusjärjestelmästä. Myös vanhempien toiveet ja asenteet vaikuttavat paljon nuorten koulutusvalintoihin. Keskeisen vaikuttajan, vanhemman, pitäisikin olla tietoinen nykyisestä koulutusjärjestelmästä, vaihtoehtoista sekä koulutuksen ja työelämän vuorovaikutuksesta lähes maailman laajuisesti, sillä iso osa opiskelijoistamme suorittaa tutkintoja tai niiden osia ulkomailla. Ohjauksen haasteet ajantasaisen koulutustiedon levittämiseksi ovat valtavat. Nummisen ym. (2002, 23) kansallinen ohjausarviointi ja Vuorisen ja Valkosen (2005, 43) tutkimus korostavat kansainvälisten arviointien (OECD 2004 a) rinnalla koulutus- ja ammatitiedon merkitystä ja sen kehittämisen tärkeyttä.

Tieto ohjaajien työvälineenä. Haastatellut sanovat, että työntekijöiden koulutusta ja ohjausta koskeva ammatitieto ja osaaminen karttuu täydennyskoulutuksessa ja verkostotyössä. Verkostoyhteistyöllä on myös työnhajauksellinen merkitys. Ohjauksen verkostotyöskentelyn yksi muoto on tapaustyöskentely. Se tarkoittaa, että moniammatillinen ryhmä työskentelee asiakasesimerkkien pohjalta simuloiden todellisia ohjustilanteita. Tällöin tapausten moniammatillinen poikkihallinnollinen käsittely tuo esiin erilaiset käsitteet ja eri ammattiryhmien kielen, mutta se antaa mahdollisuuden yhteisen ymmärryksen lisäämiseen. Moniääninen moniammatillinen yhteistyö syvenee ohjauksen oppimisessä käydyssä keskustelussa.

Ohjauksen sisältöjen kehittäminen

Ohjaus on osa oppilaitoksen prosesseja. Oppilaitoksen tieto- ja viestintästrategiaan sisältyy paljon ohjauselementtejä. Näitä ovat esimerkiksi hallinto-ohjelma oppilaaksi otettujen rekisterinä, opiskelijan opintovalinnat, tiedottaminen henkilökunnalle ja opiskelijoille tietoverkkojen kautta sekä Internetissä oleva ohjaustieto. Ohjaussuunnitelman tulisi sisältää muun muassa tieto- ja viestintätekniikan hyväksikäyttö ohjaus-, opiskelu- ja opetusmenetelmien kehittämiseksi.

" Oikeesti semmosta faktamenetelmää, hyvin kohdennettua, että se tietotekniikkatarve on varmasti aika iso ja siihen ei mikään muutama tunti riitä. Ja sitten vielä se semmonen tavallaan, että miten me voidaan sitten sitä tieto- ja viestintäteknikkaa sit ...dialogi- tai tämmösessä yksilö, opiskelijan ja opon välisessä kommunikaatiossa sitten oikeesti silleen jotenkin syvähyödyntää..."

Ohjaustilanteissa sisällön edellä ovat ohjaajan ja myös opettajan taidot kohdata opiskelijaa. Taitoa vaativaa on myös opiskelijan ohjaaminen tunnistamaan ohjaustarpeensa. Ohjauksessa tulisi siirtyä tiedottamisen korostamisesta syvällisemmin prosesseihin, joissa opiskelijat tunnistaisivat omat psykososiaaliset, oppimista ja opiskelua sekä ura- ja elämänhallintaa koskevat tarpeensa itse. Heidän tulisi voida kehittyä ohjausprosessissa itsenäisemmiksi tiedon hankkijoiksi. Ohjaajan keskeisenä tehtävänä syvällisemmässä ohjausprosessissa on opiskelijan autonomian tukeminen ja edellytysten luominen opiskelijoille ottaa vastuuta valinnoistaan ja päätöksenteostaan.

"...että opettaja ei oo yksin tämmönen tiedon siirtäjä, vaan myöskin hän kohtaa sen nuoren ja kokonaisvaltaisesti näin, et sekä näitä pedagogisia taitoja että tätä kohtaamisen taitoa, niin siinä semmonen aikuismainen kohtaaminen, jossa niin nähdään, että nuori on nuori, ja osaa aikuisena sen sitten kohdata."

Haastatteluissa ei korostettu ohjauksen sisältöjen läpinäkyvyyttä. Läpinäkyvyydellä tarkoitetaan eräänlaista tuoteselostetta, jonka mukaan oppilas/opiskelija tietää millaista palvelua hän voi odottaa saavansa ja miltä taholta. Numminen ym. (2005, 14) katsovat opinto-ohjauksen sisältöjen suunnittelussa tärkeäksi varmistaa, että oppilaitoksessa kuvataan, millaiseen opinto-ohjaukseen eri tavoitealueilla pyritään tai millaista ohjauksen tulisi olla vähimmillään tai parhaimmillaan.

Ohjaus ei toimintana hahmotu työntekijöille, opiskelijoille eikä vanhemmille. Samansuuntainen tulos nousi Numminen ym. (2002, 21–31) ohjausta koskevassa arvioinnissa. Seuraavassa haastateltu kuvaa ohjauksen avautumista opiskelijoille:

"... kun kysytään opiskelijoilta, että oletko saanut opinto-ohjausta, niin osa vastaa, että en oo saanut. Ja sit kun rupee kysyyn niiltä, ett eiks teillä oo ollu sitä ja tätä ja tuota ja tota, sit opiskelija sanoo, ett joo, on ollut. No, eikö se ole opinto-ohjausta. Ne, ett ai jaa."

Kouluhallinnon edustajilla, opettajilla, vanhemmilla ja oppilailta on omakohtaisia koulukokemuksia ja usko siitä, millainen koulun pitäisi olla. Tällaisia uskomuksiin perustuvia käsityksiä on vaikea muuttaa. Oppilaitoksen toiminnan uskomusjärjestelmästä, asenteista ja arvoista on yhteys siihen tieto- ja käsitejärjestelmään, joka välittyy

oppilaille ja opiskelijoille yhteiskunnasta ja työelämästä. (Ginsberg 1995, 162–163.) Tämän vuoksi ei ole samantekevää, millaiselta ohjauksen työntekijöiden yhteistyö oppilaiden/opiskelijoiden silmissä näyttää ja millaisia ohjauspalvelua he saavat.

3.6.3 Sisällöllinen ulottuvuus tiivistetysti

3.6.3.1 Tiivistelmä sisällöllisistä vahvuuksista

Organisaation sisäisessä ja ohjauksen palveluverkon työnjaossa on tärkeää tunnistaa sisällöltään erilaiset ohjauksen prosessit. Tässä arvioinnissa on keskeistä määritellä psykososiaalinen tuki, opiskelun ja oppimisen ohjaus, ura- ja elämänsuunnittelun ohjaus ja näiden prosessien työnjako oppilaitoksessa ja alueilla. Ohjauksen sisällön ulottuvuudessa korostuukin erilainen tiedottaminen, neuvonta- ja tukipalvelut. Entistä tärkeämpää haastateltujen mukaan on koulutusta koskeva tiedotus opiskelijoiden vanhemmille/huoltajille. Koulutus on muuttunut viimeisen kymmenen vuoden aikana niin, että vanhemmat/huoltajat eivät enää kokemustiedon varassa voi tukea ja ohjata lastensa/nuortensa opintoja ja koulutuspolkua ja niitä koskevaa päätöksentekoa.

Ohjauksen kytkentä oppimis- ja opetusprosesseihin ja nivelvaiheyhteistyö eri oppilaitosmuotojen työntekijöiden yhteistyönä ovat haastateltujen mukaan vahvistuneet Opetushallituksen koordinoimissa oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeissa. Oppilaiden/opiskelijoiden koulutuskokemukset rikastuvat erilaisten ohjaajille, opettajille ja opiskelijoille suunnattujen koulutukseen ja työelämään suuntautuvien tutustumisohjelmien ja harjoittelun myötä.

3.6.3.2 Tiivistelmä sisällöllisistä kehittämistarpeista

Keskeiseksi perusopetuksen ohjauksen sisältötavoitteeksi haastatteluissa nostettiin opiskelijan koulutusvalintojen ja niihin liittyvän päätöksenteon ohjaus. Nuoret tarvitsevat tietoa, tutustumiskokemuksia ja päätöksentekotaitoja, joiden avulla voi tehdä toteutumiskelpoisia ja tyydyttäviä koulutusta, ammatteja ja tulevaisuutta koskevia päätöksiä. Opintojen keskeyttämiset ja uudelleen aloittamiset eri koulutuksissa näyttäytyvät ohjauksellisina haasteina. Ohjauksen ura- ja elämänsuunnittelun osa-alueella tulisi luopua liian jäykistä elämänkulkumalleista. Opintojen keskeyttämisen ehkäiseminen on osaltaan koulun ja oppilaitoksen institutionaalinen tehtävä. Tämä tarkoittaa, että koulutus- ja ohjauspalvelut tulee järjestää tiedottamisineen ja tutustuttamisineen niin, että ne tavoittaisivat myös koulutuskokemuksiinsa pettyneet ja ohjaustarpeessa olevat nuoret.

Haastateltujen mukaan oppimisen ohjauksessa tulisi entistä enemmän kiinnittää

huomiota oppimaan oppimiseen. Opettajien ohjausvastuun ydin on oppilaan/opiskelijan opiskeluvalmiuksien ja oppimaan oppimisen taitojen kehittäminen. Ohjauksen sisällöllinen ulottuvuus ja yhteistyötarve korostuvat silloin, kun oppilaitoksen opettajat ja ohjaajat laativat opiskelijalle henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman tai arvioivat hyväksiluettavia opintoja ja suorituksia. Ohjauksessa tulisi ottaa huomioon myös lapsen ja nuoren kehitysvaiheen myötä muuttuvat elämänvaiheeseen liittyvät ohjaustarpeet erityisesti toisen asteen opintoihin siirryttäessä. Jo peruskoulussa työelämään tutustumisen tulisi nivoutua kiinteämmin opiskelijan oppimis- ja ohjausprosessiin.

Ohjauksen sisällölliseen ulottuvuuteen kuuluu myös se koulutus- ja ammattitieto, jota on oppilaitoksen ja muiden ohjauspalvelujen järjestäjien työntekijöillä. Ohjauksen kokonaisuuden muodostuminen moniammatillisena, poikkihallinnollisena työnä edellyttää, että ohjaukseen osallistuvilla työntekijöillä on tiedossaan alueen koulutuksen ja asiakkaan ohjaustarpeiden edellyttämä palvelurakenne ja siihen liittyvä asiantuntemus, jonka varassa pystytään tukemaan opiskelijan etenemistä opinpolullaan. Haastateltujenkin mukaan koulutusta koskeva tiedotus saattaa jopa keskittyä opiskelijan ura- ja ammatinvalinnan kannalta epärelevanttiin oppilaitoksen imagoiteijöiden korostamiseen koulutusta ja ammatteja koskevan tiedon asemesta.

Opiskelijan ja huoltajien saaman tasapuolisen ohjaustiedon pitäisi kattaa koko koulutusjärjestelmän, jotta opiskelijalla olisi päätöksenteossaan käytettävissä järjestelmän sisältämät mahdollisuudet.

Oppilaitosten tulisi tiedottaa oppilaan ja opiskelijan vanhemmille ja huoltajille entistä enemmän koulutukseen liittyvistä asioista: opintojen kulusta, sisällöstä, jatko-opintomahdollisuuksista ja koko koulutusjärjestelmästä. Myös vanhempien toiveet ja asenteet vaikuttavat paljon nuorten koulutusvalintoihin.

Ohjaus on osa oppilaitoksen prosesseja. Oppilaitoksen tieto- ja viestintästrategiaan sisältyy paljon ohjauselementtejä. Näitä ovat esimerkiksi hallinto-ohjelma oppilaaksi otettujen rekisterinä, opiskelijan opintovalinnat, tiedottaminen henkilökunnalle ja opiskelijoille tietoverkkojen kautta sekä Internetissä oleva ohjaustieto.

Ohjaustilanteissa sisällön edellä ovat ohjaajan ja myös opettajan taidot kohdata opiskelija. Taitoa vaativaa on myös opiskelijan ohjaaminen tunnistamaan ohjaustarpeensa. Ohjauksessa tulisi siirtyä tiedottamisen korostamisesta syvällisemmin prosesseihin, joissa opiskelijat tunnistaisivat omat psykososiaaliset, oppimista ja opiskelua sekä ura- ja elämäntilannetta koskevat tarpeensa itse.

3.7 Ohjauksen menetelmällinen ulottuvuus

3.7.1 Ohjauksen menetelmälliset vahvuudet

Ohjauksen verkostoyhteistyön menetelmät

Koulutusjärjestelmän toimivuutta ja joustoa haetaan erilaisilla alueellisilla poikkihallinnollisilla ja moniammatillisilla järjestelyillä ja menetelmien kehittämällä. Seuraavassa on esitetty haastatteluissa esiin tulleita koulutuksen ja ohjauksen hyviä käytänteitä sekä moniammatillisia työmenetelmiä.

Tieto- ja viestintätekniikan hyödyntäminen

Haastatteluissa nousi keskeisinä ohjauksen kehittämisen menetelmänä tieto- ja viestintätekniikan käyttö. Oppilaitoksissa hyödynnetään tieto- ja viestintätekniikkaa myös osana ohjausjärjestelyjä. Oppilaiden/opiskelijoiden rekisteritietoja voidaan jo siirtää hallinto-ohjelmien avulla oppilaitoksesta toiseen. Tämä säästää työaikaa.

"No meillä on noista viimevuotisista tai ne, jotka nyt tänä vuonna eka vuotta opiskelee, niistä me ollaan tilattu ninkun meille ylös, esim. peruskoulun opinto-ohjaajat, se on tuolla xxx:llä (hallinto-ohjelmalla) heidän hopsissa, että kun sen aukasee niin sieltä näkee sitten, että jos on joku ongelma..."

Tietorekisterien avulla voidaan hallinnoida opiskelijoiden valintatietoja. Opiskelijat pääsevät itse tekemään ja muuttamaan valintojaan. Opinto-ohjauksen henkilökohtainen resurssi voidaan suunnata ura- ja elämänsuunnittelun ohjaukseen sekä päätöksenteon ohjaukseen, kun tieto- ja viestintätekniikan avulla voidaan hoitaa esimerkiksi työelämään tutustumisen rutiiniasioita:

"Työnantajarekisteri, tänne tuli hallinto-ohjelmaan, jollonka se on aina ajantasalla oleva systeemi, (ess) että tää on nyt toista vuotta näin, että tää on hyvä asia elikkä se tietoverkoston käyttäminen semmosessa, et rutiiniasioita pystyy nopeuttamaan sen avulla, joka säästää opinto-ohjaajan työtä sit siihen, esim. siihen, että se erityisoppilas on siellä (ess) tietyssä paikkaa ja pääsee nopeesti siihen yhteistyöhön."

Ohjausverkostossa voidaan laatia alueellinen yhteinen ohjauksen verkkosivusto kuvaamaan alueen koulutustarjontaa. Sivusto voi olla poikkihallinnollinen, jolloin samalla sivustolla voi saada tietoa moniammatillisista ohjauspalveluista. Ohjauksen moniam-

matillisessa yhteistyöverkostossa työskentelevän henkilöstön rekisteriä suunnitellaan tietoverkkoon. Oppilaitokset ja eri poikkihallinnolliset yhteistyöorganisaatiot voivat linkittää omat sivustonsa yhteiseen tietoverkkoon. Tällainen tiedosto palvelee sekä asiakkaita että poikkihallinnollisia, moniammatillisia yhteistyöpartnereita:

"...missä me saadaan sitä synergiaa ...yleiset sisällöt ja sen, ainakin netissä se siellä jakaminen ja linkit koulun sivuille... puhuttu, et täs vaiheessa mejän sivuilla on linkki sinne yhteisesti tuotettuihin sisältöihin, mistä voi käydä tsekkaan semmosen yleiskuvan joku opiskelija, joka miettii tätä valintakuviota, ja sit se tulee jokaiseen kouluun sinne opon luokse henk.koht. ja miettii sen opiskelusuunnitelman siitä eteenpäin ja mietitään kaikki hyväksi lukemiset ja yleiset suunnitelmat ja millä aikataululla ja niin pois päin..."

Väestöryhmät, jotka saattavat olla kiinnostuneita opiskelusta mutta eivät juuri nyt ole ohjauspalvelujen piirissä, ovat vaikeasti tavoitettavia. Internet-pohjainen tiedotus tavoittaa osan opiskelusta kiinnostuneista, mutta Internetin ohjauspalveluista on tiedotettava myös lehdistössä, työvoimatoimistojen ja erilaisten esitteiden kautta. Maahanmuuttajat tarvitsevat lisäksi informaatiota eri kielillä ennen kuin he ovat oppineet suomen kielen. Aikuisoppilaitokset ovat vastanneet tiedon tarpeeseen painattamalla esitteensä muun muassa venäjän ja englannin kielellä.

Esimerkki verkostossa tuotetusta verkko-ohjauksen työvälineestä

Etelä-Suomen aikuislukioiden verkko-ohjauksen hankkeessa on tavoitteena laatia aikuislukioiden verkko-ohjauksen Internetsivut. Sivustot liittyvät opiskelijan opinpolun eri vaiheisiin ja niistä nouseviin tiedon- ja ohjaustarpeisiin. Verkkosivut rakentuvat neljästä asiakokonaisuudesta: 1) haku aikuislukioon, 2) opiskelu aikuislukiossa, 3) taidot ja tutkinnot, 4) jatkomahdollisuudet. Sivustot löytyvät osoitteesta www.aikuislukiot.fi. Tuotteen lähtökohtana oli syvä ohjauksen arjesta nouseva sisällön analyysi. Sisältö suuntasi Internetin välityksellä tapahtuvan ohjauksen menetelmien kehittämistä. Sivujen laatijat kertoivat, että he kiinnittivät erityishuomion kieleen ja käytettyyn terminologiaan:

"... mejän pitää ajatella sitä opiskelijaa, jolla oikeesti voi olla 40 vuotta siitä, kun se on ollu koulussa... et osaamista voi olla tämän tällastekin sisältöjen tuottamisessa, et me ei voida tehdä ninkun liian kognitiivisbehavioristisfolkstrottivististyyppisiä ohjeistuksia, koska ne ihmiset, jotka esim. näitä sivuja lukee niin ne on niitä, jotka tarvii hyvinkin ninkun pelkistetysti kerrottuna, että lukio Suomessa suoritetaan normaalista kolmessa vuodessa, mutta..."

Internetsivustot mahdollistavat opiskelijalle itsenäisen, ohjaustarpeista nousevan tiedon hankinnan. Työvälineen avulla aikuislukiot voivat levittää tietoa potentiaalisille hakijoilleen, heidän huoltajilleen ja muille koulutuksen parissa työskenteleville tahoille. Internetsivut ovat myös esimerkki ohjaussivustoista, jotka helpottavat verkko-ohjauksen kehittämistä sisällöllisesti ja metodologisesti. Sivujen tuotannon aikana opinto-ohjaajat keskustelivat sivustoilla käytettävästä ohjauskielestä. Sen piti olla informatiivista ja tiivistä sekä käsitteistöltään yksiselitteistä. Opiskelijalla ei aina ole mahdollisuutta käsitteiden avaamiseksi konsultoida opinto-ohjaajaa henkilökohtaiseksi. Sen vuoksi sivuja tuottavat asiantuntijat halusivat, että koulutusta, opiskelua ja oppimista koskeva käsitteistö on helposti ymmärrettävää niillekin asiakkaille, joiden aiemmista opiskelukokemuksista on aikaa tai jotka ovat opiskelleet toisenlaisen koulutusjärjestelmän aikana. Aikuislukioiden verkkosivuille tuotettiin yhteistyössä myös aikuislukion opiskelua koskeva tietopaketti koulutuksesta informoimisen välineeksi opinto-ohjaajien yhteisen käyttöön. Sivustojen ylläpito hankkeen jälkeen on ratkaistu siten, että Iltalukioiden liitto on ottanut vastuun asiasta.

Internet-sivustojen laatiminen on lisäksi hyvä esimerkki verkostomaisesta työmenetelmästä. Yhteistyön ja siinä tehdyn menetelmän kehittämisen taustalla ovat ohjauksen tiedotuskanavien kehittäminen, osaamisen jakaminen, kaikkien asiakkaiden koulutus- ja ohjaustarpeisiin vastaaminen ja sähköisten välineiden käyttöönotto ohjauksen palvelujen järjestämisessä. Tässä prosessissa aktivoituivat verkostomaisen työn useat lainalaisuudet. Työssä päädyttiin yhteisen prosessin aikana innovatiivisen, arjen työtä helpottavan ohjauksen työvälineen laatimiseen. Verkostomaista työskentelyään haastatellut kuvasivat seuraavasti:

- Työskentelyssä osallistujilla on yhteinen tavoite.
- Työnjaosta tulee sopia hankkeen alussa.
- Toisten työtä kommentoidaan.
- On hyvä, jos työskentelyä edeltäisi yhteinen koulutus.

Nivelvaiheiden yhteistyömenetelmät

Ohjauksen verkoston toiminta on monipuolista. Perusopetuksen aikainen nivelvaiheysteistyö nostettiin haastatteluissa hyväksi käytänteeksi. Sen nivelvaiheiden ohjaukseen on kehitetty toimivia koulujen välisiä moniammatillisia käytäntöjä, esimerkiksi alaluokkien koulun luokanopettajien ja opinto-ohjaajien suunnittelupalaverit oppilaiden yläluokille siirtymisvaiheessa. Poikkihallinnollisia, moniammatillisia työmuotoja ovat muun muassa oppilashuoltoryhmien niin sanotut siirtopalaverit ja oppilasvierailut. Alueilla hallinto-ohjelmia käytetään hyväksi perusopetuksen oppilaiden siirtymisen tiedonsiirrossa ja erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden henkilökohtaisten opetuk-

sen järjestämissuunnitelmien (HOJKS) siirrossa oppilaitoksesta toiseen. Siirtotietojen luvanvaraisuus näissä tilanteissa on haastateltujen mukaan otettu huomioon.

Esimerkiksi lisäopetusta nivelletään toisen asteen opintoihin ja pajatoimintaan yhteistyössä eri koulutuksen ja työllistämisviranomaisten kesken. Järjestelyistä vastaavat hallinnollisesti perusopetuksen ylläpitäjä ja toisen asteen koulutuksen tarjoaja yhteistyössä. Työvoimatoimisto on osallistunut lisäopetuksen ohjauspalvelujen järjestämiseen. Oppilaitokset ja työvoimatoimistot järjestävät yhdessä niin sanottuja jälkiohjausmessuja koulutuksen ulkopuolella oleville nuorille. Haastattelu kuvaa seuraavassa alueen ammattikymppimallia:

”Mutta ammattikymppimalli on yks hyvä, siinä on puolet ammatillisia ja puolet perusasteen korottavia opintoja. Ja tietyllä tavalla joustavasti rakennettu malli.”

Organisaatioiden välisen saman hallinnon alan sisäisen moniammatillisen yhteistyön hyvä käytäntö on, että opiskelijan opinpolun nivelvaiheiden siirtymien ohjaamiseen osallistuvat lähettävä ja vastaanottava oppilaitos, mutta myös muut poikkihallinnolliset ohjauksen yhteistyötahot, joilla on rooli lasten ja nuorten hyvinvointipalvelujen järjestämisessä. Yhteistyön näkökulma nousee esille myös yksittäisten opiskelijoiden palvelussa. Organisaatioiden välinen yhteistyö yksittäisten oppilaiden/opiskelijoiden asioissa voi olla esimerkiksi saattaen vaihtavien opiskelijoiden ohjaamista. Tämä tarkoittaa, että opiskelijalle tuttu työntekijä edellisestä koulutusvaiheesta seuraa aluksi opiskelijan mukaan seuraavaan opiskeluvaiheeseen.

Eri organisaatioiden välisen ohjauksen yhteistyömenetelmiä

Haastatteluissa kerrottiin, että yleissivistävien oppilaitosten välinen yhteistyö on toimivaa. Yläluokkien koulu ja lukio toimivat monissa paikoin samassa rakennuksessa ja niillä on yhteistä henkilökuntaa. Tämä helpottaa myös ohjauksen yhteistyötä. Opiskelun ja opetuksen järjestämisen näkökulmista lukiokonteksti on yläluokkien koulun opettajille ja ohjaajille tutumpi kuin ammatillisen toisen asteen konteksti.

Ammatillisen toisen asteen koulutukseen tutustumista tarvitsevat oppilaiden lisäksi yleissivistävien oppilaitosten opettajat ja ohjaajat. Erityisopiskelijoiden tutustumismenetelmänä mainittiin esimerkiksi, että luokkamuotoisen erityisopetuksen ryhmä muutti kahdeksi viikoksi ammatilliseen oppilaitokseen tutun opettajan ja tarvittaessa kuraattorin avustamana. Toisen asteen koulutuksen tiedottamisen menetelmänä mainittiin haastatteluissa, että projektityöntekijät kiersivät perusopetuksen kouluissa kertomassa ammattioppilaitoksen ja peruskoulun kulttuurieroista, ammattiopintojen rakentumisesta ja tukipalveluista ja niiden saannin menetelmistä.

Ohjauksen poikkihallinnollista, moniammatillista yhteistyötä tehdään monenlaisten organisaatioiden välillä. Palvelukeskukset, sosiaalitoimistot ja työvoimatoimistot ovat verkostoituneet alueellisesti yhteisten asiakkaiden palvelemiseksi. Tässä yhteistyössä on kehitetty lakimiesten avulla myös yhtenäinen poikkihallinnollinen asiakkaan tietojen siirtomenetelmä, joka ottaa huomioon tietosuojamääräykset. Seuraavassa sitaatissa kuvataan esimerkkiä toimivasta viranomaisten välisestä tiedonsiir-
rosta:

”Siitä esimerkiksi, että jos sosiaalityöntekijä on lähettänyt sen henkilön palvelukeskukseen ja siis palvelukeskuksessa on semmonen, et kun asiakas lähetetään joko työvoimatoimistosta tai sosiaalitoimistosta palvelukeskukseen niin useimmiten asiakas onkin allekirjottanut suostumuslomakkeen, että suostun, että tietojani käsitellään moniammatillisessa tiimissä. Ja silloin se on oikein, että asiakas on suostunut siihen, että koko tää porukka saattaa käsitellä niitä näitä tietoja. Ja tää on ninkun lakimiesten avulla aikaansaatu juttu, että ilmeisesti aikasemmin tehtiin näin, mutta se ei ollu niin laillista kun se on nyt.”

Oppilaitosten ja työelämän edustajien keskeinen yhteistyömuoto on työssä oppimisen suunnittelu ja ohjaaminen. Suuret kaupungit ovat järjestäneet oppisopimuskoulutusta yhteistyössä oppilaitosten, kaupungin, työvoimatoimistojen ja työpajojen kesken. Myös Kansaneläkelaitos (Kela) on yhteistyökumppani syrjäytymisen ehkäisemisen työssä. Se osallistui muun muassa Kelataan kimpassa -projektiin, joka suunnattiin 15–16-vuotiaille peruskoulun keskeyttäneille nuorille. Moniammatilliseen ohjaustyöhön kehitetään uusia innovaatioita. Esimerkiksi alueellisesti on järjestetty oppilaitosten ja eri projektien henkilöstölle saattaen vaihtavien opiskelijoiden yhteistyöpäiviä ja yhteistyössä oppilaitosten ja työvoimatoimiston kanssa jälkiohjausmessut vailla koulutusta oleville nuorille.

Ohjauksen kehittämisen menetelmät oppilaitoksissa

Oppilaitoksissa on kehitetty työmenetelmiä uusien opiskelijoiden vastaanottamiseen. Opintojen alkuvaiheessa on tärkeä huolehtia opiskelijoiden ryhmäytymisestä, koska se auttaa lasta ja nuorta kiinnittymään uuteen kouluun/oppilaitokseen, opintoihin ja opiskeluryhmään. Ryhmäytymisestä huolehtiminen myös luo oppilaalle ja opiskelijalle turvallisuudentunnetta. Tähän työhön kouluissa ja oppilaitoksissa osallistuu haastateltujen mukaan esimerkiksi nuorisotyöntekijöitä. Ryhmäytymisen ohjaaminen on nostettu teemaksi myös opettajien täydennyskoulutuksissa ja siitä laaditaan toimitasuunnitelmia kouluihin ja oppilaitoksiin.

Pirttiniemen (2001, 8–9) mukaan opiskelijan opintojen alkuvaiheen ohjauksella on suuri merkitys opiskelijan suuntautumisessa ja kiinnittymisessä ammattiopintoi-

hin. Koulutuksen keskeyttämisen riskin vähentämiseksi tarvitaan oppilaitoksen hyvää sisäistä yhteistyötä ja varhaista puuttumista ongelmiin.

Oppilaitoksen keskeinen sisäisen yhteistyön haaste on opiskelijoiden opintoihinsa sitoutumisen tukeminen, joka on ollut myös henkilökunnan täydennyskoulutuksen teema. Oppilaitoksissa, eri paikkakunnilla toimivissa hankkeissa ja asiantuntijaryhmissä on kehitetty menettelytapoja opiskelijoiden opintojen keskeyttämisen ehkäisyyn sekä keskeyttämistilanteiden ohjaukseen. Keskeyttämistä suunnittelevien nuorten ohjaamisen työmuotona on haastattelu ennen keskeyttämistä, jossa keskustellaan jatkosuunnitelmista, tiedotetaan muista koulutusvaihtoehdoista, annetaan tietoa ohjauspalveluista ja niiden saatavuudesta sekä perehdytetään työvoimahallinnon palveluihin tai ohjataan opiskelijaa esimerkiksi työpajatyöskentelyyn jne. Opiskelijaan saatetaan olla yhteydessä vielä keskeyttämisen jälkeenkin. Keskeyttämistilanteessa luodaan pohjaa mahdollisille uudelleen alkaville opinnoille, sillä joku nuori saattaa aloittaa useita koulutuksia peräjälkeen ennen kuin löytää alansa. Osallisuushankkeen eräs kehittämisteema on ollut alueellisen koordinaattorin työn kehittäminen. Koordinaattori työskentelee keskeyttämisen ehkäisemiseksi ja koulutuksen ulkopuolella olevien nuorten ohjauksessa.

Ohjaaminen keskeyttämistilanteissa on osa ohjausprosessia ja oppilaitoksen moniammatillisen yhteistyöverkoston työtä, josta on linkki moniammatilliseen ja poikkihallinnolliseen yhteistyöhön. Haastateltu kuvaa työtä keskeyttämisaikaisissa olevan opiskelijan kanssa:

"...satsattu ihan hirveesti, missä ollaan menty eteenpäin, niin on juuri tää, että ne ketkä keskeyttää ja eronneita, niin siellä pyritään tekemään se ero ja keskeyttäminen sillä tavalla, et siinä ei jää sonnan maku suuhun elikkä että se ei välttämättä oo epäonnistumisen fiilis kun ne lähtee sieltä, vaan lähetään ettiin toisia ratkasuja ulospäin elikkä se, että ne tulee takasin (koulutukseen)..."

Esimerkkinä poikkihallinnollisesta ohjauksen yhteistyöstä ruotsinkielisellä Pohjanmaalla toimii oppilaitoksen ja nuorten palvelukeskuksen (resurssikeskuksen) välinen työnjako keskeyttämisuhan alla olevien nuorten ohjauksessa. Oppilaitos ei anna erotodistusta opiskelijalle heti. Opiskelija voi saada ohjaus- ja muita palveluita resurssikeskuksesta ja harkita työpaja- ja työllistymisvaihtoehtoja, pitää elämäntilanteen edellyttämää taukoa opinnoista, vaihtaa opiskelupaikka ja sitten ottaa erotodistuksen aiemmista opinnoistaan.

"... ammattiopistot, joiden kanssa meillä (pajakoulu) on sopimus, että koulut voi si joittaa oppilaita meille jaksoksi ja he voi pitää opintososiaaliset etunsa, (ess.) mutta se edellyttää (ess.), että ne osallistuvat meidän toimintaan. Mutta niille, jotka tarvitsee

taun ... se voi johtua henkilökohtaisista syistä, voi olla masennusta, voi olla myös perheongelma..."

Henkilöstönäkökulma ohjauksen menetelmien kehittämiseen

Henkilöstön täydennyskoulutusmenetelmäksi ei enää riittäne satunnainen, eri kohde-ryhmille suunnattu kertakoulutus. Tarvitaan poikkihallinnollisten, moniammatillisten yhteistyön tekijöiden yhteistä koulutusta. Täydennyskoulutuksen tarvekartoituksia tehdään jo henkilöstölle, koulutusta suunnitellaan alueellisesti ja yhteinen koulutusta koskeva työympäristö on jo esimerkiksi Peda.net -työalustalla.

Uusien työntekijöiden perehdyttäminen sekä perehdyttäminen moniammatilliseen työtapaan ovat moniammatillisen verkostotyön innovaatioita:

"...että mimmoset perehdytyskansiot teillä on... ollaan siinä Xxx:n ongemassa elikkä kun työntekijä lähtee niin lähtee mieleton tieto-taito ninkun huultavasti pois... keskustellaan siellä, kun tehään yhteistyötä esim. nuorisoaseman kanssa, minkä kanssa me tehään paljon. Siellä perehdytetään työntekijät tekemään yhteistyötä ammatillisen koulutuksen näitten työntekijöitten kanssa..."

Projektien tulosten tuotteistamisen avulla voidaan päästä ohjauksen toiminnan suunnittelusta kehittämistyöhön. Projekteissa on kehitetty hyviä alueellisia ohjauksen toimintatapoja. Projekti ei kuitenkaan voi ottaa pysyvää vastuusta jonkin ohjausprosessin eteenpäin viemisestä eikä myöskään projektityöntekijä voi yksilötasolla sitoutua liiaksi nuoren palveluverkkoon. Projektissa onkin pyrkimys siirtää vastuu niille viranomaisille, joilla on lakisääteinen velvollisuus toimia mukana ohjausverkostossa.

"Tää on meillä kans tää vastuuhenkilön määrittämien kuuluu mejän toimenkuvaan elikkä meillä pyritään aina, kun (ess) me yritetään päästä pois siitä vastuusta, mejän projekti, mutta (ess) varmistaa se, että jos asiat ei lähe menemään peremmin niin sit joku on, joka kasaa kokoon sitä ja pyytää sitten apuun heti uudestaan."

Täydennyskoulutuksen lisäksi kansainvälinen vaihto lisää työntekijöiden tietoisuutta myös kansainvälisistä ohjauksen virtauksista. Tanskan moniammatilliset ohjauspalvelukeskukset nostettiin haastatteluisia esiin esimerkkinä kansainvälisestä ohjauksen kehittämislinjauksesta.

"Tanskassa on tosiaan viime vuonna on siirrytty sellasiin alueellisiin ohjauspalvelukeskuksiin eli he kokeilee nyt tosiaan sit sellasta mallia, että toki tietysti vielä peruskouluis-

sa, lukioissa, ammatillisissa on opinto-ohjaajia, mut et sen lisäksi on sit tosiaan perustettu tällasia alueellisia ohjauskeskuksia, joissa on tällanen moniammatillinen työtiimi ja, me tosiaan ollaan siis joulukuussa siellä vierailtu ja nää keskuksia oli perustettu silloin elokuussa eli hirveen tavallaan hyvällä rintaäänellä he eivät voineet vielä sitä sanoa, että kuinka hyvin tää malli toimi, mutta hirveen positiivinen tuntuma siitä alusta kuitenkin oli..."

3.7.2 Ohjauksen menetelmälliset kehittämistarpeet

Ohjausmenetelmät osana opetussuunnitelman toimeenpanoa

Haastateltujen mukaan ohjauksen verkostotyön menetelmällinen kehittäminen sisältää näkökulman oppilaitoksen sisäisestä yhteistyöstä, jossa opiskelun yleisen tuen eri prosessit muodostavat kokonaisuuden. Yleisen tuen osaprosesseja ovat: 1) psykososiaalinen tuki, oppimisen ja opiskelun ohjaaminen sekä ura- ja elämänsuunnittelun ohjaus, 2) oppilas-/opiskelijahuollon tukimuodot yhteistyössä sosiaali- ja terveyspalvelujen kanssa, 3) arvioinnin kehittäminen (muun muassa itsearviointi, joka tukee opiskelijan itsetuntemusta ja suunnittelutaitojen kehittämistä), 4) kodin ja koulun/oppilaitoksen yhteistyö, jonka avulla tuetaan opiskelijaa opinpolullaan ja tiedotetaan opiskeluun liittyvistä asioista vanhemmille ja huoltajille sekä 5) vapaa-ajanpalveluja järjestävien tahojen kanssa tehtävä yhteistyö.

Ohjausmenetelmät oppilaitoksen toimintakulttuurin kehittämisen välineenä

Ohjausmenetelmät rikastavat koulun/oppilaitoksen toiminnan kehittämistä ja opetussuunnitelman toimeenpanoa. Näitä ohjauksen menetelmiä ovat muun muassa ryhmäohjaajien toiminnan kehittäminen, yhteisten ohjausmateriaalien laatiminen, koulun/oppilaitoksen sisäinen ohjausta koskeva täydennyskoulutus, oppilaiden/opiskelijoiden ryhmäytymisen menetelmät, varhaisen tunnistamisen ja puuttumisen menetelmät sekä opintojen sujuvuuden turvaaminen esimerkiksi seuraamalla opiskelijan poissaoloja ja tarjoamalla tilapäisiin oppimisvaikeuksiin tukiovetusta. Näiden menetelmien avulla luodaan perustaa muun muassa opiskelijan opintojen sujuvuudelle ja opintoihin sitoutumiselle.

Oppilaitoksen sisäistä ohjaustyötä tulisi kehittää moniammatillisessa yhteistyössä, sillä oppilaitoksilla on ohjausresurssipula. Opinto- ja oppilaanohjaajilla voi olla ohjattavanaan useita satoja opiskelijoita. Ohjaajien ohjausresurssit eivät yksin riitä vastaamaan esimerkiksi oppilaiden/opiskelijoiden oppimaan oppimisen ohjaustarpeisiin. Ohjauksen keskeinen menetelmällisen ulottuvuuden haaste on, miten oppimisen oh-

jaamisen menetelmiä kehitettäisiin ja miten oppimaan oppiminen nivotaan koko oppilaitoksen ohjausyhteistyöhön. Oppimaan oppimisen ohjaamiseen kuuluu haastateltujen mielestä myös tieto opinpolun seuraavan vaiheen opintojen sisällöstä ja tulevien opintojen edellyttämästä opiskelutavasta. Tämä ennakoiti helpottaisi haastateltujen mukaan opiskelijan orientoitumista, motivoitumista ja opiskeluun sitoutumista ja saataisi vähentää osaltaan opintojen keskeyttämistä. Haastateltu kuvaa sitaatissa ohjauksen yhteistyön tarvetta aineopettajajärjestelmien oppilaitoksessa:

"Ja ainakin näissä systeemeissä, jossa on aineopettajasysteemi. Ja niitä lapsia kuitenkin sitten, jos esim. opinto-ohjausta mietitään, niin niitä on niitä ohjattavia lapsia, kun niitä on 400 yhdellä opinto-ohjaajalla, voi niin hirveen seikkaperäisesti kaikkiin perehtyä, että minusta se on yks sellanen iso ongelma, jos sitä halutaan tätä opinto-ohjausta syventää..."

Opintojen keskeyttämisen ehkäisemisen menetelmien kehittäminen

Ohjauksen alueellinen menetelmällinen vaikeus on menetelmien, työvälineiden ja yhteistyön puute esimerkiksi oppilaan/opiskelijan opintojen keskeyttämisen ehkäisemiseksi. Eri työntekijäryhmien yhteistyön ja yhteisvastuun avulla voitaisiin saada enemmän aikaan ja ohjaustavoitteet voitaisiin saavuttaa paremmin. Opintojen keskeyttämisen ehkäisy ja opiskelijoiden tukeminen opintoihinsa sitoutumisessa edellyttäisivät haastateltujen mielestä ohjausmenetelmien kehittämistä. Jo nyt on olemassa hyviä ohjauskäytäntöjä ongelmien varhaiseksi tunnistamiseksi ja puuttumiseksi sekä keskeyttämisten ennaltaehkäisyyn, mutta työ on epäsystemaattista. Keskeyttämisen ehkäisemisen ohjauksellisia menetelmiä ovat muun muassa opiskelijoiden koulutukseen vastaanottamisen kehittäminen eli ohjaus opintojen valinta- ja aloitusvaiheessa, siirtotietoihin perehtyminen ja opiskelun yleisen tuen järjestäminen opintojen alkuvaiheesta alkaen edellisen opintovaiheen pohjalta, opiskelijoiden tulohaastattelut sekä yhteistyö lähetävän oppilaitoksen kanssa joko yhteisinä tapaamisina tai puhelimitse ja sähköpostitse riippuen maantieteellisestä etäisyydestä. Haastateltu kuvaa seuraavassa keskeyttämisen ehkäisemisen tahtotilaa, mutta valittaa välineiden puutetta:

"...me kaikki tiedostetaan nää keskeyttämismäärät... ollaan tekemisissä niitten nuorten kanssa, jotka on vailla paikkaa tai on ehkä ihan väärässä paikassa ja silti tuntuu, että puuttuu välineitä ja apuja siihen, että pystyy auttamaan..."

Opinpolun nivelvaiheiden ohjauksen menetelmät

Opiskelijan opinpolun nivelvaiheen ohjaus edellyttää ajantasaisen koulutustiedon tuottamista koulutustarjonnasta ja sisällöistä sekä nivelvaiheen yhteistyömetodeista sopimista. Tietoa tulee levittää opiskelijoille, ohjaustyöhön osallistuville ja huoltajille. Haastateltu kuvaa tiedottamisen kehittämistarvetta nivelvaiheyhteistyössä:

"...nivelvaihe yks painopistealue niin kyllä mä kovasti toivon, että me kuullaan peruskoulun puolelta ja erityisopetuksen puolelta ja kaikilta muiltakin tahoilta viestiä sinne meidän ammatilliseen päin, että miten meidän pitäisi esim. tietoa meidän koulutuksesta tuoda lisää. Tuntuu kuitenkin siltä, että esim. monilla opiskelijoilla on vähän väärä käsitys, mitä se ammattillinen on, että mitä se ihan konkreettisesti on se opiskelu siellä."

Osa opiskelijoista tarvitsee haastateltujen mukaan oppilaitosten välisissä siirtymävaiheissa tukea, jossa lähettävän oppilaitoksen työntekijä saattaa opiskelijaa tutustumaan tai aloittamaan opintonsa uudessa oppilaitoksessa. Tätä henkilökohtaisen ohjauksen muotoa kutsutaan saattaen vaihtavien opiskelijoiden ohjaukseksi. Työn perusta opiskelijan näkökulmasta on turvallisuus ja jatkuvuuden löytäminen opinpolulle tutun aikuisen tuella. Oppilaitosten tulisi kehittää uusien opiskelijoiden vastaanottamisen menetelmiä.

Haastateltujen mukaan nivelvaiheita on opintovaiheiden sisällä. Ammatillisten opintojen siirtymävaiheet perusopinnoista koulutusohjelmaopintoihin ja koulutusohjelmaopinnoista työelämään ovat ohjauksellisia haasteita ammatillisella toisella asteella, sanovat haastatellut. Näiden ongelmien ratkaisuihin tarvittaisiin sekä resursseja että syvällisempää yhteistyötä oppilaitosten ja työelämän sekä oppilaitosten ja työvoimapolvelujen kesken.

Tiedonsiirtomenetelmät

Opiskelijan opinpolun siirtymävaiheiden tiedonsiirtomenetelmien kehittämisessä tulisi ottaa huomioon tietosuoja-asetukset ja yksilön tietoturva. Yhteistyön tulisi perustua luottamuksen rakentamiseen ensin opiskelijoiden ja heidän huoltajiensa kanssa tehtävässä työssä. Tiedonsiirron perusta on myös avoin tiedotus organisaation toimintamenetelmistä yhteistyön eri osapuolille. Tiedotuskanavat tulisi suunnitella ja tiedottaa myös siitä, kuka ja mitä tietoa antaa. Salassapitomääräykset koetaan seuraavassa sitaattissa yhteistyön esteenä:

"Ja sitten yks mikä vaikuttaa myöskin tähän tälläseen yhteistyöhön näitten eri toimijoiden kanssa, niin se, että Suomessa on aika tiukka tää salassapitovelvollisuus näissä asioissa, että varmaan monessa pystyttäis jotain nuorta auttamaan, mutta kun ei saada siirtää sitä tietoa oikeesti sit eri toimijoiden kesken."

Kodin ja koulun/oppilaitoksen välisen yhteistyön menetelmät

Haastatteluisissa nousi esille kodin ja koulun/oppilaitoksen yhteistyömenetelmien kehittämisen vaade. Koulutusjärjestelmä on muuttunut radikaalisti: tutkintorakenne, joustavat opiskelujärjestelyt, valinnaisuus, yksilöllisten opinpolkujen mahdollisuudet, työssä oppiminen, arviointi ja niin edelleen. Vanhempien on vaikeaa tukea nuoren siirtymistä opinpolulla ilman perustietoa koulutuksesta. Nuoren kehitysvaiheen kriisit saattavat koetella perheen voimavaroja niin, että on turvauduttava jopa huostaanottoihin.

Alueellisen poikkihallinnollisen ohjaustyön haaste on myös perheiden tapaaminen, tukeminen, tiedottaminen ja varhainen puuttuminen perheiden ongelmiin ja väsymiseen. Perheen voimavaroja tarvitaan ensisijaisesti nuoren syrjäytymisen ehkäisemisessä. Tämän vuoksi perheiden kanssa tehtävä työ on keskeistä nuoren syrjäytymisen ehkäisemisen työtä. Launosen, Pohjolan ja Holman (2004, 94–105) mukaan kodin ja koulun välisellä yhteistyöllä on vaikutusta oppilaan/opiskelijan kouluhyvinvointiin ja oppimiseen. Heidän mukaansa koulun tehtävä on kutsua neuvotellen vanhemmat mukaan yhteistyöhön. Kodin ja koulun yhteistyö pitäisi perustua yhteiselle kasvattajakumppanuudelle. Kodin ja koulun yhteistyöhaastetta kuvaa seuraava haastattelusitaatti:

"... myöskin ihan tyttöjen vanhempien kohdalla elikkä se murrosikä, vaikka pitäis periaatteessa olla jo vähän ohi mennä, niin on niin vaikeaa siinä juuri siirryttäessä tänne toiselle asteelle, että varsinkin tällaiset yksinhuoltajaäidit niin ne ei kerta kaikkiaan pärjää niitten tyttäriensä kanssa, että meillä oli viime syksynä parikin sellasta tapaus, jossa jouduttiin tän lastensuojelun kautta ohjaamaan niitä tyttäriä jonnekin ihan isovanhempien luo tai jonnekin, mä en tiedä, että miten siinä sit loppujen lopuksi kävi, että en oo nyten kuullu siitä. Ja toisaalta sitten, jos on isän kanssa asuvia niin voi olla ne välit niin huonot, että tarvitaan joku välittäjä puhumaan, että he ei pysty keskustelemaan mistään asioista keskenään vaan että siinä täytyy olla joku välittäjä koko ajan sitten välissä puhumassa asioista ja silloin myöskin se toisen asteen opiskelijan valinta tai se, mihin ollaan menossa niin saattaa olla ihan väärä, et vanhemmilla on toinen kuva kuin mitä sillä lapsella on olemassa."

Tieto- ja viestintätekniiikan käyttömenetelmien kehittäminen ohjauksessa

Haastatellut nostivat verkostomaisen työskentelyn kehittämisen kohteeksi myös tieto- ja viestintätekniiikan käyttötaitojen koulutuksen sekä tietotekniikan mahdollisuudet tiedotuksessa, koulutuksessa, ohjaukseen liittyvässä tiedonsiirrossa ja eri työntekijöiden ja työntekijäryhmien välisessä yhteydenpidossa. Vuorisen (2006) tutkimuksessa tieto- ja viestintätekniiikan käytön sovellukset oppilaitosten ohjauksessa jaetaan viiteen osa-alueeseen. Tieto- ja viestintäteknologiaa käytetään: 1) henkilökohtaisessa ohjauksessa, 2) ohjauksen kurssien toteutuksessa, 3) alueellisessa yhteydenpidossa, 4) ohjausmateriaalien tuottamisessa, 5) ohjauksen verkkosivujen kehittämisessä ja 6) palveluiden hallinnoimiseen.

Haastatellut pohtivat myös koulutus-, ammatti- ja muun ohjaustiedon tuottamista. Haastateltujen mukaan oppilaitoskonteksti hallitaan tiedon tuottamisessa. Muita opiskelijan tukipalveluja tarjoavien toimijoiden palvelutietoja ei ole koottu systemaattisesti. Alueellista ohjauksen palvelutietoa voitaisiin tuottaa muun muassa Internetiin. Tämän tiedon tuottamisessa tulisi ottaa huomioon erilaisten opiskelijaryhmien tarpeet. Kielen, koulutuksen ja muiden ohjauspalveluiden sanaston tulisi olla ymmärrettävää. Haastateltujen mukaan kaikessa tiedottamisessa tulisi täyttää selkeyden vaade, varsinkin silloin, kun tietotekniikkaa käytetään ohjauksen välineenä ohjausverkossa. Koulutusta, opiskelua ja oppimista koskevan käsitteistön tulisi olla helposti ymmärrettävä niillekin asiakkaille, joiden aiemmista opiskelukokemuksista on aikaa tai jotka ovat opiskelleet toisenlaisen koulutusjärjestelmän aikana. Haastateltujen mukaan tieto- ja viestintätekniiikka voisi paremmin palvella esimerkiksi alueellista oppilaitoshallintoa ja oppilaitosten välistä hallinnollista tiedonsiirtoa. Seuranta voitaisiin siis ajatella järjestettävän myös tietotekniikan avulla. Myös silloin tulisi huolehtia asiakkaalta ja alaikäisen huoltajilta tiedonsiirtoluvasta.

Koulutusjärjestelmän monipuolistuminen ja joustavuus pakottavat paikantamaan ohjauksenkin uudella tavalla. Opiskelijoiden itsenäinen opiskelu lisääntyy muun muassa etäopiskelumahdollisuutena. Se muuttaa myös ohjausmenetelmiä ja -välineitä. Ohjausmenetelmien käyttöä tulee miettiä uudella tavalla: 1) Etäopiskelun ohjaus tapahtuu jo verkkokeskusteluna. 2) Internetin, sähköpostin ja käsipuhelimen käyttö ovat jo osa tietoverkkojen kautta tapahtuvaa ohjausta. 3) Oppilaitosten tila-, väline- ja ohjelmistoratkaisujen tulisi tukea näiden uusien ohjausmenetelmien tarkoituksenmukaista valintaa ja käyttöä. 4) Ohjaukseen osallistuva henkilöstö, opiskelijat ja kenties myös vanhemmat tarvitsevat opastusta ja koulutusta tietoverkkovälineiden ohjaukselliseen käyttöön. Ohjauksen resurssit oppilaitoksissa ovat usein niukat. Sen vuoksi tietoverkot antavat mahdollisuuden opiskelijan itsenäiseen tiedonhankintaan ja säästävät näin henkilökohtaista ohjausresurssia (Vuorinen 2006). Esimerkiksi etäopiskelijan ohjaus on haastatellun mukaan jo digitaalista yhteistyötä:

"...varsinkin päivälukion puolella, kun se kontrasti on niin, että sä voit ottaa hihasta kiinni, olitpa missä tahansa, mut etäopiskelijoitten suhteen se jää tyystin pois, et semmonen nettikontakti on vielä, se on sitä digitaalista yhteistyötä vaikka puhuis puhelimessakin välillä ihmisten kaa."

Hallinnon työvälineet tulisi kytkeä ohjaustyöhön. Opintojen suunnittelu ja opiskelijan valinnat linkittyvät jo tietoverkossa. (Vuorinen 2006.) Oppilaitosten hallinto-ohjelmien pitäisi olla sellaisia, että opiskelijat pystyvät itsenäisesti tekemään kurssivalintansa ja niiden muutokset (Kasurinen 2004, 52). Ohjauksen edellyttämä tieto- ja viestintätekniikka tulisi kytkeä osaksi koulun/oppilaitoksen tieto- ja viestintästrategiaa (Vuorinen ym. 2005, 58). Haastateltujen mukaan hallinto-ohjelmat mahdollistavat oppilaitoksen sisäisten prosessien integraation, mutta ovat osoittautuneet kömpelöiksi kuntien tai eri kunnissa sijaisevien oppilaitosten välisessä tiedonsiirrossa:

"... tuohon NNN-ohjelmaan, että tähän toimii hyvin yhden kunnan sisällä tai yhden kaupungin sisällä, mut sitten kun pitäis olla XXX:sta YYY:n taikka YYY:sta ammattiotopistoon niin siinä se sitten kaatuu, siihen tarvitaan sitten vielä vanhanaikaiset systeemit ja mää itse mietin sitä, että voisko sellanen toimia tässä tiedonsiirrossa, että ensin on tämä rekisteri, opinto-ohjaustoimijoista näistä toimijoista sekä toisella asteella että siellä perusopetuksessa, se ois käytössä ja ajan tasalla..."

Verkko-ohjauksen kehittämisessä tarvittaisiin alueellisia, yhtenäisiä Internet-sivustoja, jolloin ohjaustietoa olisi saatavilla systemaattisesti. Ohjaajien alueellisille verkkosivuille tulisi koota sekä opetus- että työvoimahallinnon ohjaajien tarvitsemat tietokannat ja palvelut. Alueellinen ohjauspalvelutarjonta tulisi koota samalle sivustolle työvälineeksi ohjaustyöhön osallistuville ohjaajille, opiskelijoille ja huoltajille.

Keski-Suomen alueella on kehitetty niin sanottu TET-tori, joka on yhteinen virtuaalinen toimintaympäristö, jossa kohtaavat työharjoittelupaikkoja tarjoavat yritykset, opiskelijat, opinto-ohjaajat ja muut koulun työntekijät sekä vanhemmat/huoltajat (Kettunen 2004, 162–163; Ks. <http://www.peda.net/veraja/tori>)

Sähköiset työvälineet ovat tulleet myös kodin ja koulun/oppilaitoksen sekä opiskelijan ja oppilaitoksen väliseen yhteistyöhön. Ne helpottavat henkilökohtaista viestimistä ja löydettävyyttä. Käsi puhelin on tapa nopeaan sopimiseen, tiedottamiseen ja neuvontaan. Silti tarvitaan kontaktia kasvotusten. Sähköisiä viestimiä käytetään jo oppilaan/opiskelijan opintojen etenemisen ja poissaolojen seurantaan (sähköinen reissuvihko).

"Et jos meillä on joku opiskelija, joka on vaikka sairaana, vaikka jalka paketissa kotona, niin kun nää weppikamerat yleisty ja erilaiset pikaviestintäjärjestelmät yleisty,

monella niitä on jo kotona, niin me pystytään sitten ohjaamaan, ohjaustyössä myöskin käyttämään näitä välineitä."

Haastatteluissa ennakoitiin linjausta opiskelijoiden sähköisestä yhteishausta. Sähköinen haku mahdollistaisi haastateltujenkin mukaan opiskelijoiden seurantapalveluiden kytkemisen yhteishakuun:

"...kun tulee yhteisvalintalistat kesäkuun toisella viikolla niin sieltä ysiluokan opinto-ohjaaja katsoo, että nyt tämä henkilö ja nämä kaikki ovat menneet vaikkapa nyt sitten tuonne yksikköön XXX, nämä on menneet YYY:n tekniikan yksikköön jne., hän sitten voi ottaa yhteyttä joko puhelimella taikka sähköpostilla, että nyt voisi ehkä ohjata tai ainakin seurata tarkemmin näitä kolmea tässä, silloin siinä tulis se, taas sitten ne loput ois ok. Se ois semmonen ajatus tähän tiedonsiirtoon."

Täydennyskoulutus

Alueiden ja oppilaitosten täydennyskoulutus on vailla kokonaissuunnittelua eikä täydennyskoulutus täysin vielä tue koulutuksen kehittämistä. Täydennyskoulutustarpeita ei ole kartoitettu suunnitelmallisesti. Täydennyskoulutusresurssit ovat rajalliset. Ehkä sen vuoksi koulutuksen ylläpitäjät suosivat luennointiin perustuvia massakoulutuksia, joissa syventävään keskusteluun ja oppimiseen ei ole mahdollisuutta.

Täydennyskoulutustoiveet ja tarjonta eivät välttämättä kohtaa eivätkä koulutusmenetelmät tue aina verkostoitumista.

"Mäkin ajattelin, että koulun sisällä sen ohjauksen vaan esille ottaminen ja sitä kautta sitten ryhmänohjaajien ne tarpeet, että ne lähtis niiltä, että mitä taitoja vailla ne on."

Työntekijät tarvitsisivat koulutusta muun muassa prosessien hallintaan sekä sosiaalisten ja konsultatiivisten taitojen kehittämiseen. Henkilöstön vaihtuvuus, yhteisen työajan löytämisen vaikeus sekä projekti- ja pätkätöet estävät pitkäkestoisen yhteistyön ja verkostoitumisen. Tarvittaisiin myös yhteistä koulutusta poikkihallinnollista ja moniammatillista yhteistyötä tekeville työntekijöille.

Täydennyskoulutus on siis myös ohjauksen poikkihallinnollisen verkoston osalta epäyhtenäistä ja satunnaista. Verkostotyöntekijöitä ei tunnisteta eikä heille järjestetä yhteistä koulutusta. Haastateltujen mukaan ohjauksen alueellisen verkoston koulutuksen piiriin tulisi tarvittaessa kuulua ainakin läänien, TE-keskusten ja koulutuksen ylläpitäjien hallinnon keskeiset ohjausasioista päättävät virkamiehet, oppilaitoksen johdon edustus, eri oppilaitosmuotojen opinto-ohjaajat, kuraattorit, sosiaalityönte-

kijät, avopsykologit, nuorisotyöntekijät ja syrjäytymisen ehkäisemiseen perustettujen projektien sekä työpajojen edustajat.

Seuraavassa on poimittu haastatteluista ohjauksen menetelmien kehittämisen muut koulutusteemat. Haastateltujen keskeisiksi, koko oppilaitoksen ohjausta koskeviksi täydennyskoulutusteemoiksi nousivat opiskelijan kohtaamisen, varhaisen tunnistamisen ja puuttumisen ja tiedon kulun kehittämisen menetelmät. Koulutusta tarvittaisiin haastateltujen mukaan muun muassa erityisen tuen tarpeessa olevien nuorten ohjaukseen.

"Olisi kiinnostava tietää, kuinka paljon tätä sisältyy opintoihin, esimerkiksi juuri erityisryhmien ohjausta tai ryhmiä, joilla on erityistuen tarpeita."

Koulutusta toivottiin myös vaikeuksien puheeksi ottamiseen sekä opiskelijoiden ryhmäytymisen tukemisen luokan- ja ryhmänohjaajille, opinto- ja oppilaanohjaajille ja muille ohjaustyötä tekeville työntekijäryhmille. Nämä oppimista tukevat opettajien ja ohjaajien taidot koettiin haastatteluissa sellaisiksi, joiden avulla voidaan kehittää oppilaitoksen toiminnan vuorovaikutteisuutta ja välittävää ilmapiiriä. Ne luovat perustan oppilaitoksen kasvatustyölle. Iso osa keskeyttämisistä tapahtuu opintojen aloitusvaiheessa. Oppilaitoksissa tulisi siis kehittää opiskelijoiden vastaanottamista. Opettajien ja ohjaajien valinnassa ja peruskoulutuksessa tulisi entistä enemmän painottaa vuorovaikutustaitoja. Ohjauksen palvelurakenteen tuntemusta tarvitsevat kaikki ohjauksen palvelujärjestelyjen piirissä toimivat työntekijät: "...minkälaisia tukiverkkoja on olemassa, miten se koulutus järjestettäisiin..."

"...arvokeskustelua edelleen nostan, että opettaja ei oo yksin tämmönen tiedon siirtäjä, kohtaa sen nuoren ja kokonaisvaltaisesti näin, pedagogisia taitoja, kohtaamisen taitoa, aikuismainen kohtaaminen..."

Koulutusteemoiksi nostettiin myös prosessien hallinta, konsultointitaidot, tiimi- ja ryhmätyö sekä työelämä- ja tulevaisuustaidot:

"...toimijaryhmät koulutettaisiin siihen, että mitä on tiimityö, mitä se yhdessä tekeminen itse asiassa tarkoittaa. Koska se on työkalu käyttää jatkossa."

Alueella tarvittaisiin ohjauksen menetelmien hyvien käytäntöjen esittämisen ja levittämisen foorumi:

"...hyvien käytäntöjen jakamisesta, ... on hyvin paljon oppilaitoksissa eri asteilla hyviä toimintamalleja jo olemassa, ... Että olis semmoinen foorumi, ... teknologian kanssa"

Ohjauksen palvelujärjestelyjen vahvuudet ja kehittämistarpeet ohjauksen ulottuvuuksilla kuvattuna

käyttäen... seminaaria... esiteltäis... pienemmissä ryhmissä... opetusten vaihtoo... samanhenkiset... asiaan sitoutuvat ihmiset ... nousee sitten siihen omaankin työhön... voimavaroja ... toimintamalleja."

Moniammatillisten yhteistyökumppaneiden koulutustarpeiden kartoitus tukisi verkostoyhteistyön kehittämistä:

"Se koskee täydennyskoulutusta, ongelmat on erilaisia, niin että ehkä tämän ryhmän tiimoilta olisi hyvä keskittyä siihen, että nostetaan ne tärkeät asiat pöydälle. Meillä on erilaisia ammattiryhmiä, kun ajatellaan tätä moniammatillista verkostoa, listataan olemassa olevia tarpeita..."

Nivelvaiheen yhteistyö tarvitsee toteutuakseen täydennyskoulutusta:

"...nivelevaihetta peruskoulusta, peruskoulun opettajille sen koulutuksen tuntemuksen lisäämistä. Ja lukion ja peruskoulun välissä ei oo nin suuri ongelma, monessa paikassa molemmat toimii samassa yhteydessä. Mut et sitten ammatilliselta puolelta niin, syyttää peruskouluopetusta motivaation puutteesta, että myöskin ammattioppilaitoksen opettajat (ess) tutustua minkälainen on nykyinen peruskoulu."

Haastatellut nostivat esiin koulutuksen muutospyörteissä työskentelevien työntekijöiden työssäjaksamisen ja sen tukemisen koulutuksella ja työnohjauksella:

"... kaikilla ei oo mahdollisuutta esim. sitten ladata sitä, eli tämmöstä työnohjausta ei kaikilla opoilla vielä ole käytössä, esim. ammatillisella puolella ei ole mahdollisuutta työnohjaukseen, elikkä sä vaan annat, mistä sä saat."

Ohjauksen täydennyskoulutusmenetelmät ja suunnittelun rakenteet tulisi arvioida uudelleen. Hallinnossa toimivalla ryhmällä on suurten linjojen suunnitteluvastuu. Ohjaajien omalla yhteistyöryhmällä voi olla koulutusbudjetti ja mahdollisuus koulutuksen järjestämiseen. Osallistujien ja kouluttajien vuorovaikutukseton massakoulutus näyttää haastattelujen mukaan aikansa eläneeltä. Haastatellut korostavat varsinaisen koulutus-tilanteen ulkopuolista kahvi- ja lounashetkeä antoisimpana ajatustenvaihdon mahdollistavana tilanteena useissa täydennyskoulutuksissa. Tämän vuoksi tulisi kehittää uusi tiedon prosessoinnin ja vuorovaikutuksen mahdollistava täydennyskoulutuspedagogiikka ja ottaa käyttöön pitkäkestoisemmat prosessikoulutukset. Yhden työntekijän lähettäminen satunnaiseen, mielenkiintoiselta otsikossa kuulostavaan koulutukseen lienee hukkainvestointi.

Ohjauksen täydennyskoulutusmenetelmistä nostettiin alueen ohjausverkoston koulutustavaksi tapaustyöskentely (case), jossa eri hallinnonalojen edustajat opiskelevat esimerkkitapausten avulla yhteistyötä ja arvioivat ohjauspalveluja tapauskertomusten kautta. Täydennyskoulutuksen kehittämisessä nostettiin esiin myös opiskelijoiden ja ohjaajien tutustumiskäytien lisääminen eri oppilaitoksissa ja työelämässä ja niiden menetelmällinen kehittäminen (portfolio, työelämään ja koulutukseen tutustumisen oppimispäiväkirja jne.).

3.7.3 Menetelmällinen ulottuvuus tiivistetysti

3.7.3.1 Tiivistelmä menetelmällisistä vahvuuksista

Oppilaitoksissa hyödynnetään tieto- ja viestintätekniikkaa myös osana ohjausjärjestelyjä. Väestöryhmät, jotka saattavat olla kiinnostuneita opiskelusta mutta eivät juuri nyt ole ohjauspalvelujen piirissä, ovat vaikeasti tavoitettavia. Internetpohjainen tiedotus tavoittaa osan opiskelusta kiinnostuneista. Tarvitaan tiedotusta myös lehdistössä, työvoimatoimistojen ja erilaisten esitteiden välityksellä.

Organisaatioiden välisen saman hallinnon alan sisäisen moniammatillisen yhteistyön hyvä käytäntö on, että opiskelijan opinpolun nivelvaiheiden siirtymien ohjaamiseen osallistuvat lähettävä ja vastaanottava oppilaitos, mutta myös muut poikkihallinnolliset ohjauksen yhteistyötahot, joilla on rooli lasten ja nuorten hyvinvointipalvelujen järjestämisessä. Yhteistyön näkökulma nousee esille myös yksittäisten opiskelijoiden palvelussa.

Ammatillisen toisen asteen koulutukseen tutustumista tarvitsevat oppilaiden lisäksi yleissivistävien oppilaitosten opettajat ja ohjaajat. Palvelukeskukset, sosiaalitoimistot ja työvoimatoimistot ovat verkostoituneet alueellisesti yhteisten asiakkaiden palvelemiseksi. Tässä yhteistyössä on kehitetty lakimiesten avulla myös yhtenäinen poikkihallinnollinen asiakkaan tietojen siirtomenetelmä, joka ottaa huomioon tietosuojamääräykset. Oppilaitosten ja työelämän edustajien keskeinen yhteistyömuoto on työssä oppimisen suunnittelu ja ohjaaminen. Oppilaitoksissa on kehitetty menettelytapoja opiskelijoiden opintojen keskeyttämisen ehkäisyyn sekä keskeyttämistilanteiden ohjaukseen.

3.7.3.2 Tiivistelmä menetelmällisistä kehittämistarpeista

Ohjauksen keskeinen menetelmällisen ulottuvuuden haaste on, miten oppimisen ohjaamisen menetelmiä kehitettäisiin ja miten oppimaan oppiminen nivotaan koko oppilaitoksen ohjausyhteistyöhön. Oppimaan oppimisen ohjaamiseen kuuluu haastateltujen mielestä myös tieto opinpolun seuraavan vaiheen opintojen sisällöstä ja

tulevien opintojen edellyttämistä opiskelutavoista. Opintojen keskeyttämisen ehkäisy ja opiskelijoiden tukeminen opintoihinsa sitoutumisessa edellyttäisivät haastateltujen mielestä ohjausmenetelmien kehittämistä. Opiskelijan opinpolun nivelvaiheen ohjaus edellyttää ajantasaisen koulutustiedon tuottamista koulutustarjonnasta ja sisällöistä sekä nivelvaiheen yhteistyömetodeista sopimista.

Osa opiskelijoista tarvitsee haastateltujen mukaan oppilaitosten välisissä siirtymävaiheissa tukea, jossa lähettävän oppilaitoksen työntekijä saattaa opiskelijaa tutustumaan tai aloittamaan opintonsa uudessa oppilaitoksessa. Tätä henkilökohtaisen ohjauksen muotoa kutsutaan saattaen vaihtavien opiskelijoiden ohjaukseksi. Haastateltujen mukaan nivelvaiheita on myös opintovaiheiden sisällä. Ammatillisten opintojen siirtymävaiheet perusopinnoista koulutusohjelmaopintoihin ja koulutusohjelmaopinnoista työelämään ovat ohjauksellisia haasteita ammatillisella toisella asteella.

Opiskelijan opinpolun siirtymävaiheiden tiedonsiirtomenetelmien kehittämisessä tulisi ottaa huomioon tietosuojasäädökset ja yksilön tietoturva. Haastatteluissa nousi esille kodin ja koulun/oppilaitoksen yhteistyömenetelmien kehittämisen vaade. Vanhempien on vaikeaa tukea nuoren siirtymistä opinpolulla ilman perustietoa koulutuksesta. Alueellisen poikkihallinnollisen ohjaustyön haaste on myös perheiden tapaminen, tukeminen, tiedottaminen ja varhainen puuttuminen perheiden ongelmiin ja väsymiseen.

Haastatellut nostivat verkostomaisen työskentelyn kehittämisen kohteeksi myös tieto- ja viestintätekniikan käyttötaitojen koulutuksen sekä tietotekniikan mahdollisuudet tiedotuksessa, koulutuksessa, ohjaukseen liittyvässä tiedonsiirrossa ja eri työntekijöiden ja työntekijäryhmien välisessä yhteydenpidossa. Haastatellut pohtivat myös koulutus-, ammatti- ja muun ohjaustiedon tuottamista. Koulut ja oppilaitokset tiedottavat omista ohjauspalveluistaan, mutta muita opiskelijan tukipalveluja tarjoavien toimijoiden palvelutietoja ei ole koottu systemaattisesti. Tiedon tuottamisessa tulisi ottaa huomioon erilaisten opiskelijaryhmien tarpeet. Kielen, koulutuksen ja muiden ohjauspalveluiden sanaston tulisi olla ymmärrettävää.

Opiskelijoiden itsenäinen opiskelu lisääntyy muun muassa etäopiskelumahdollisuutena. Se muuttaa myös ohjausmenetelmiä ja -välineitä. Hallinnon työvälineet tulisi kytkeä ohjaustyöhön. Verkko-ohjauksen kehittämisessä tarvittaisiin alueellisia, yhteisiä Internet-sivustoja, jolloin ohjaustietoa olisi saatavilla systemaattisesti. Ohjaajien alueellisille verkkosivuille tulisi koota sekä opetus- että työvoimahallinnon ohjaajien tarvitsemat tietokannat ja palvelut. Alueellinen ohjauspalvelutarjonta tulisi koota samalle sivustolle työvälineeksi ohjaustyöhön osallistuville ohjaajille, opiskelijoille ja huoltajille.

Alueiden ja oppilaitosten täydennyskoulutus on vailla kokonaissuunnittelua eikä täydennyskoulutus täysin vielä tue koulutuksen kehittämistä. Täydennyskoulutustar-

peita ei ole kartoitettu suunnitelmallisesti ja täydennyskoulutusresurssit ovat rajalliset. Ehkä sen vuoksi koulutuksen ylläpitäjät suosivat luennointiin perustuvia massakoulutuksia, joissa syventävään keskusteluun ja oppimiseen ei ole mahdollisuutta.



Ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämisen käsitteet ja teorialaajennuksen tarpeen hahmottaminen

Tutkimustulokset osoittavat, että alueellisten ohjauksen palvelujärjestelyjen tarkasteluksi ei riitä menetelmällisellä, sisällöllisellä ja työnjaollisella ulottuvuudella analysoidut ohjauksen asiakkaalle näkyvät palvelut, vaikka ne ovat ohjauksen ydin. Jotta palvelut muodostaisivat yksilön elinikäisen oppimisen opinpolulla tukipalveluiden jatkumon, tarvitaan eri organisaatioiden yhteistä suunnittelua, koordinoitua, yhteistyötä, työn- ja vastuunjako sekä rakenne palvelujärjestelyjen toteutumiseksi (Numminen 2004, 104). Alueellisen ohjausverkoston jäsentäminen edellyttää alueellisen moniammatillisen ja poikkialueellisen verkostoyhteistyön käsitteellistämistä ja uudenlaista tulkintaa juuri ohjauksen näkökulmasta.

Ohjauksen paradigman laajentamista tarvitaan, koska ohjauksen toimintakenttä on muuttunut (Onnismaa 2000; Sinisalo 2000; Sultana 2004; OECD 2004; Vuorinen 2003). Myös CHANCES-tutkimustulokset antavat viitteitä ohjauksen palvelujärjestelyjen teorialaajennuksen tarpeesta. Tässä luvussa hahmotellaan teorialaajennuksen tarvetta nostamalla esiin ohjauksen palvelujärjestelyjen kannalta keskeisiä käsitteitä ja teoriakenttöjä.

Ohjauksen teoreettisen toimintakentän muutosta voidaan tarkastella seuraavista lähtökohdista (Sultana 2004, 130–131): 1) Ohjauspalvelut tulisi nähdä alueellisena,

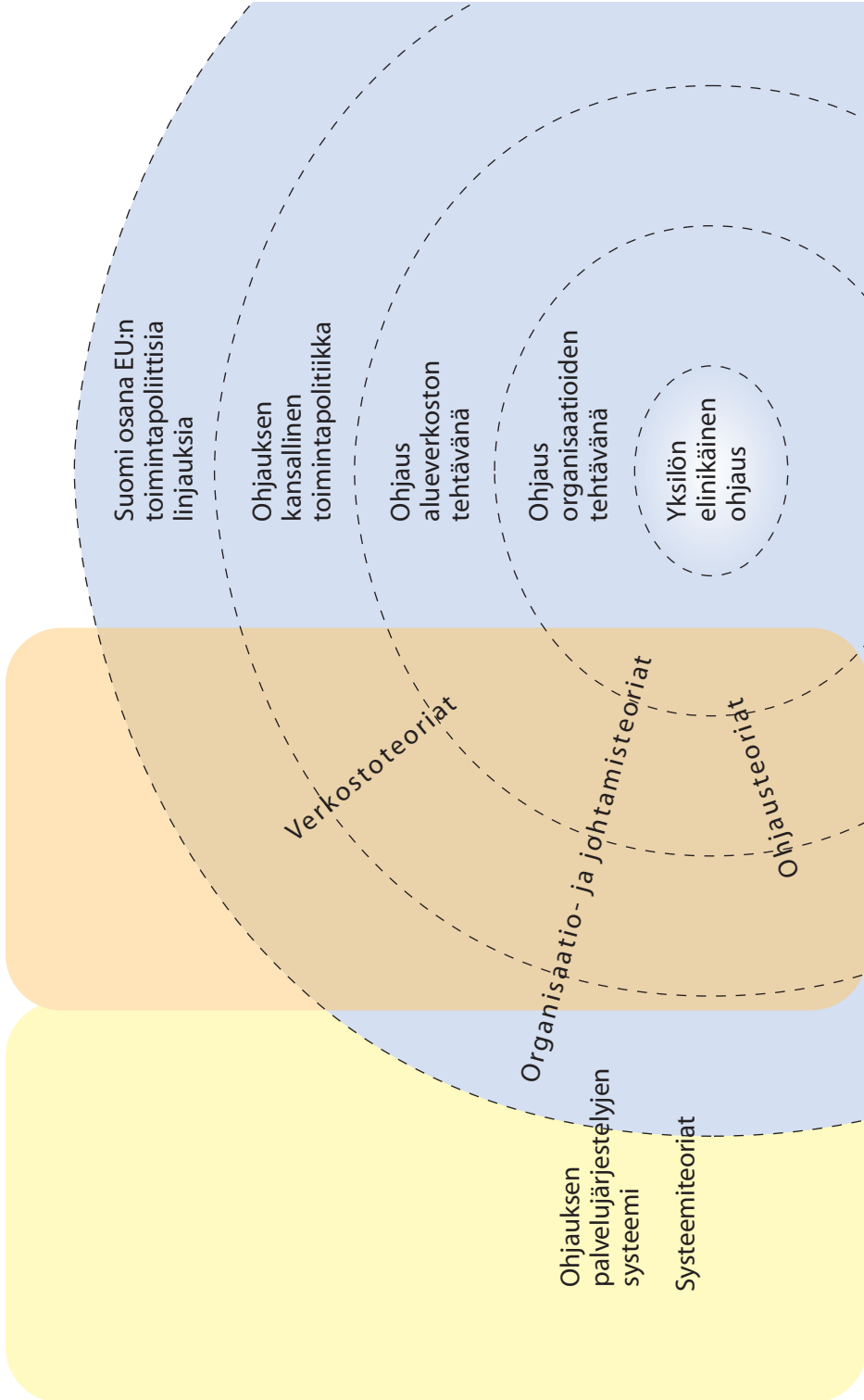
eri organisaatioiden muodostamana systeeminä, jota tulisi johtaa ja koordinoita. 2) Ohjauspalvelujen suunnittelussa ja tuottamisessa tarvitaan ennakkointia ja suunnittelua. Yksilön ohjaus- ja tukitarpeiden tulisi olla kaikkien ohjauspalvelujen kehittämisen lähtökohdaksi. 3) Ohjaus tulisikin nähdä palvelujärjestelyinä, joissa kaiken ikäisten asiakkaiden ohjaustarpeisiin vastataan moniammatillisen yhteistyön avulla (Kasurinen 2004; Kasurinen 2005; Vuorinen 1998; Vuorinen 2006). Kun ohjausta tarkasteltiin yksilön elinikäisen ohjauksen, organisaation ja alueverkoston systeeminä, keskeisiksi käsitteiksi nousivat elinikäinen oppiminen ja ohjaus, opinpolku, syrjäytymisen ehkäisy ja yksilön opinpolullaan tarvitsemien ohjauspalvelujärjestelyjen johtaminen, moniammatillisuus, oppiva organisaatio ja ohjausverkosto.

Ohjauksen palvelujärjestelyjen vahvuudet ja kehittämistarpeet näyttäytyvät kaikilla ulottuvuuksilla osin samansisältöisinä. Ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämisen kannalta oli kuitenkin keskeistä tulkita ja raportoida ohjauksen vahvuuksia ja kehittämistarpeita, toistoisuuden vaikutelman uhallakin, ulottuvuudelta toiselle ja näkökulmasta toiseen, koska eri ulottuvuuksilla tapahtuvasta ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämisestä vastaavat eri toimijat ja eri toimijatahot. Ohjauksen palvelujärjestelyjen kokonaisuutta ei voi kehittää vain yhden tai joidenkin ulottuvuuksien näkökulmasta. Analyysi osoitti, että palvelujärjestelyjen kokonaisuuden kehittäminen edellyttää koordinoitua kehittämistyötä kaikilla ohjauksen ulottuvuuksilla, vaikka tutkimustulosten mukaan ohjauksen palvelujärjestelyillä on kiistattomat vahvuutensakin. Seuraavassa kuviossa 5 on tutkimustuloksista johdettu ohjauksen palvelujärjestelyjen tasot ja niiden teoreettinen paikannus, josta kirjoitetaan seuraavassa luvussa.

4.1 Yksilön elinikäinen ohjaus

4.1.1 Ohjausteoriat

Yksilötasolla ohjausta on tarkasteltu kasvatustieteellisenä ja psykologisena, kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin päätöksenteon prosessina, johon liittyy välittämistä, toivoa, rohkaisua, selventämistä ja aktivoimista (Nelson-Jones 1994, 178–179; Peavy 1999, 19). Yhden kattavan ohjauksen käsitteen määrittely on todettu olevan haasteellinen tehtävä käsitteen monitasoisuuden ja -merkityksellisyyden vuoksi (mm. Vuorinen 1996, 17; Lehtinen & Jokinen 1996, 26–31; Lairio & Puukari 1999; Lairio & Puukari 2001, 9; Lerkkanen 2002, 46–49; Virtala 2005, 8; Leskelä 2006; Vuorinen 2006). Ohjauskäsitteen määrittelyyn vaikuttavat ohjausteoreettinen näkökulma (Lerkkanen 2002, 46), historialliset muutokset (Lairio 1992, 106) ja käsitteen viitekehys (Vuorinen 1996, 16). Englanninkielisessä kirjallisuudessa on erilaisia termejä ohjaukselle. Kulloinkin käytettävällä termillä halutaan joko viitata toimintaympäristöön, jossa ohjausta toteutetaan,



Kuvio 5. Ohjauksen palvelujärjestelyjen tasot ja niiden teoreettinen paikkamuus

tai tuoda esille teoreettinen vivahte-ero (Vuorinen 1996, 17). Ohjauksesta käytettäviä englanninkielisiä termejä ovat guidance, counselling, advising, tutoring, mentoring, facilitating, coaching, supervising ja information giving (Vuorinen 1996; Lairio & Puukari 1999; Mäntsälä 2004; Virtala 2005; Vuorinen 2006). Lairio ja Puukari (2001, 9–12) kokoavat ohjaukirjallisuuden pohjalta yhteenvedon ohjaukselle tyypillisistä piirteistä.

Ohjaus voidaan nähdä asiakaslähtöisenä auttamissuhteena, jossa käytetään erilaisia ohjauksen menetelmiä. Se on tavoitteellinen prosessi. Ohjauksen teoreettiset pääsuunnaukset ovat psykoanalyttinen, behavioristinen, kognitiivinen ja humanistinen (Peavy 1999, 18). Lairio, Puukari ja Nissilä (2001, 46–47) erottavat ohjauksen lähestymistapoina psykodynaamisen, eksistentiaalis-humanistisen, konstruktivistisen ja monikulttuurisen lähestymistavan. Kasvatustieteen rooli ohjauksen teorioiden kehittämissä on Ojosen (2001, 21) mukaan keskeinen, koska ohjauksessa on kyseessä ihmisten keskinäinen vuorovaikutus. Ojanen nostaa keskeisiksi ohjauksen teorioiksi kokemuksellisen ja konstruktivistisen oppimisen.

Opinpolun ja sen ohjauksen palvelujärjestelyjen näkökulmasta tarvitaan kasvatustieteen ja psykologian lisäksi sosiologian, yhteiskuntapolitiikan, filosofian ja futurologian teorioita, käsitteitä ja tutkimusta ohjauksen tarkasteluun, ymmärtämiseen ja kehittämiseen. (Nykänen & Vuorinen 1991, 62–63.) Opetussuunnitelmien perusteet edellyttävät eri oppiaineiden välistä yhteistyötä ja lait oppilaitosten välistä verkostoitumista. Ohjauksen teorit, joissa ohjausta tarkastellaan ohjaajan ja asiakkaan välisenä vuorovaikutussuhteena, eivät yksin riitä kuvaamaan koko ohjauksen toimintakenttää. Ohjauksen palvelujärjestelyjen tarkastelussa tarvitaan ohjausteorioiden lisäksi organisaatio-, verkosto- ja systeemiteorioita.

Verkostoajattelu on kymmenen viime vuoden aikana lisääntynyt taloustieteessä, organisaatioteorioissa, valtio-opillisessa, sosiologisessa ja sosiaalipoliittisessa keskustelussa (Itkonen 2006). Tällainen laajennus tarvitaan myös kasvatustieteen piirissä.

4.1.2 Elinikäinen oppiminen ja ohjaus yksilön opinpolulla

Elinikäisen oppimisen tukemiseksi tarvitaan toimivat, asiakaslähtöiset, moraalisesti ja eettisesti korkeatasoisesti sekä systeemisesti tuotetut elinikäisen ohjauksen palvelut yksilön opinpolun eri vaiheisiin. Opinpolulla tarkoitetaan tässä suunniteltua, toteutunutta ja koettua elinikäisen oppimisen, opintojen etenemisen ja oppimiskokemusten prosessia. Se etenee ajallisena prosessina, joka sisältää vaiheet ennen opintojen alkua, opintojen alkaessa, opiskelun aikana, opintojen päättövaiheessa ja opintojen jälkeen. Opinpolku muodostuu jatkumoksi yksilön opiskelu- ja työurasta. (Elinikäisen oppimisen muistio 2000, 17–18; Kasurinen 2004, 48; Numminen, Heino, Joronen-Vallin,

Karlsson, Lerkkanen, Virtanen & Pirttiniemi 2005.) Koulutusjärjestelmä, oppilaitosten toimintakulttuuri, perinteet ja toimijat, koulutussisällöt ja opiskelijan elämäntilanne valintoineen luovat osaltaan rakenteen opiskelijan opinpolulle (Karjalainen, Lapinlampi, Jaakkola & Alha 2003; Tarkiainen & Vuorinen 1997).

Ohjauksen kansallinen ja alueellinen toimintapolitiikka määrittelee elinikäisellä opinpolulla julkisin varoin tarjottavat ohjauspalvelut. Toimintapolitiikka sisältää esimerkiksi valtakunnalliset koulutus- ja työvoimapolitiittiset linjaukset. Ohjauspalvelut suunnitellaan ja tuotetaan useiden hallintokuntien ja organisaatioiden työntekijöiden alueellisessa yhteistyössä. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan työnjakoperiaate ei vielä toteudu. Opinpolkunsa eri vaiheissa ja niiden välisissä siirtymissä yksilö tarvitsee psykososiaalisen, oppimisen ja opiskelun sekä ura- ja elämänsuunnittelun ohjaus- ja tukipalveluja, joiden tulisi muodostaa jatkumo. Ohjauksen palvelujen tuottamisen tavoitteena on yksilön kannalta myös osallisuuden vahvistaminen, sosiaalisen syrjäytymisen ehkäisy sekä ongelmien varhainen tunnistaminen ja niihin puuttuminen. Ohjauspalveluilla on lisäksi yhteiskunnan, työelämän ja koulutusjärjestelmän toimivuuden tavoite.

Koska koulutuksen tavoitteena on myös tasa-arvon toteutuminen sekä työttömyyden ja syrjäytymisen ehkäisy, tarvitaan koulutusjärjestelmän osien välistä yhteistyötä sekä uusia innovatiivisia työmuotoja (Vehkomäki 2005, 15–16). Alueellinen ohjauksen yhteistyö voidaan nähdä tällaisena innovatiivisena, kehittymässä olevana työmuotona. Siirtymät opintovaiheen sisällä ja koulutusasteelta toiselle ovat aina opinpolun kriittisiä kohtia. CHANCES-tutkimustulokset korostavat, että nivel- ja siirtymävaiheiden ohjausmenetelmiä on kehitettävä. (Hallinnonalojen välisen syrjäytymistyöryhmän loppuraportti 2003, 24; Kasurinen 2004, 28; Numminen 2002, 116.) Siirtymävaiheen onnistuneisuus on yksi opinto-ohjauksen toimivuuden mittari (Numminen 2002).

4.1.3 Ohjaus syrjäytymisen ehkäisemisenä

Yksittäiset tekijät, kuten opintojen keskeyttäminen, työttömyys, koulutuksen puute tai toimeentulotukiasiakkuus, eivät tarkoita yksilön kohdalla, että hän on syrjäytynyt. Yksittäiset tekijät voivat kuvata alttiutta syrjäytyä tai sitä, että syrjäytymisprosessi lähtee etenemään tiettyjen elämän tilanteeseen liittyvien vaiheiden kautta. Erityisesti nuorten osalta koulutuksen ulkopuolelle jääminen voi johtaa syrjäytymisprosessin alkamiseen ja on sen vuoksi riskitekijä. Syrjäytymistä voidaan kuvata pikemminkin prosessina kuin eksaktina käsitteenä. Syrjäytymisen saatetaan ajatella olevan vain yksilön ominaisuuksien aiheuttamaa, vaikka sen taustalla voivat olla tunnistamattomat ja tunnustamattomat palvelurakenteen toimimattomuudet (Eskonen & Järvelä 2000, 16).

Syrjäytymiskehityksessä voidaan erottaa kolme rakenteellista tasoa. Ne ovat politiikka- ja instituutiotaso sekä käytäntöjen taso. Käytäntöjen taso on alisteinen politiikka-

ja instituutiotasolle. Ylemmät tahot asettavat syrjäytymisen ehkäisytyön toiminnan kehykset. Syrjäytymiskysymyksiä ei siis ratkaista pelkästään kehittämällä, levittämällä ja yleistämällä yksittäisiä hyviä työkäytäntöjä ja vastuuttamalla eri organisaatioissa ja projekteissa työskenteleviä työntekijöitä, vaan samalla on tarkasteltava instituutioiden toimintakulttuuria ja politiikkatason päätöksiä. Ilman tällaista kokonaistarkastelua, saatetaan syyllistää yksilöitä, joko asiakkaita tai heidän kanssaan työskenteleviä työntekijöitä, vaikka kysymys voi olla rakenteellisista ongelmista. (Eskonen & Järvelä 2000, 15–19.)

Tässä tutkimuksessa syrjäytymisen ehkäisemisen keskeisenä keinona ovat eri organisaatioiden sisäinen ja välinen moniammatillinen yhteistyö ja työnjako sekä näiden kehittäminen. CHANCES-tutkimustulosten mukaan keskeistä on myös ohjauksen sisältöjen ja menetelmien kehittäminen. Tutkimustulosten mukaan oppimaan oppimisen ohjaus, työelämään tutustuttamisen kehittäminen, koulutusvalintojen ja koulutusta koskevan päätöksenteon ohjaaminen, joustavien koulutusväylien tarjoaminen sekä riittävä ja tasapuolinen koulutus- ja työelämä tieto ovat syrjäytymisen ehkäisemisen menetelmiä. Syrjäytymisen ja opintojen keskeyttämisen ehkäisyyn projekteissa ajattelutavan muutoksella tarkoitetaan kokonaisvaltaisen huolenpidon ajattelu- ja toimintatapaa oppilaitoksessa. (Haapakorpi 2006.)

Uusikylän (1999) mukaan verkostotyö soveltuu erityisesti syrjäytymisen ehkäisemiseen, jonka on katsottu edellyttävän useiden toimijatahojen ja -tasojen yhteistyötä. Verkostotyö on vastavuoroista, avointa ja spontaania. Palveluja on mahdollista räätälöidä asiakkaan tarpeisiin. Koulutusjärjestelmän yhtenä poliittisena lähtökohtana voidaan pitää syrjäytymistä ehkäiseviä ja varhaisen tunnistamisen ja puuttumisen periaatteita, esimerkiksi opintojen keskeyttämisten vähentäminen.

Koululla/oppilaitoksella on keskeinen rooli lasten ja nuorten syrjäytymisen ehkäisemisessä ja puuttumisessa havaittuihin vaikeuksiin. Koulu/oppilaitos on paikka, jossa tavataan kaikki lapset ja lähes kaikki nuoretkin. Koulu toimii linkkinä, kun kootaan moniammatillinen verkosto tukea tarvitseville oppilaille ja opiskelijoille. (Aho 2004, 37–38.) Kouluja ja oppilaitoksia on kehitetty viime aikoina osallistavuuden periaatteen mukaisesti, joka on osaltaan myös syrjäytymisen ehkäisyä. Osallistavuus tarkoittaa Naukkarisen (2005, 12) mukaan kaikkien oppilaiden, myös erityisoppilaisiksi luokiteltujen, oikeutta oppimiseen ja osallistumiseen lähikoulussa ikätoverien joukossa. Tämän linjauksen toteuttaminen haastaa koulutuksen ylläpitäjiä ja valtakunnallisia koulutuksesta ja ohjauksesta vastaavia päätöksentekijöitä koulujen toimintakulttuurin ja moniammatillisen ja poikkihallinnollisen työn kehittämiseen.

Moniammatillisen työn yhtenä lähtökohtana on huoli nuorista. Koulun ja oppilaitosten kaikilla työntekijöillä tulisi olla valmius lapsia ja nuoria tukevaan työotteeseen. Kodin tukeva ja kannustava ilmapiiri, säännöllinen elämäntyyli ja rajat auttavat nuorta

selviytymään vaikeistakin asioista. (Kivelä ja Ahola 20005, 7.) Koska kaikilla nuorilla ei ole turvaverkosta, tarvitaan järjestelmätasoisia tukirakenteita.

Syrjäytymisprosessi voi alkaa koulunkin toimintatapojen seurauksena. Nuoren syrjäytymisen riskitekijöitä saattavat olla esimerkiksi ohuet opiskelutaidot ja tiedot, epäoikeudenmukaiseksi koettu kohtelu, ulkopuolisuuden tunne, henkilökohtaisen ohjauksen vähäinen määrä ja yhteishaussa epäonnistuminen (Pirttiniemi 2001; Lasten ja nuorten syrjäytymisen ennaltaehkäisy koulutuksen alalla, 15–16). CHANCES-tutkimustulosten mukaan oppilaitoksen toimintakulttuurilla on merkitystä syrjäytymisen ehkäisyssä. Tuloksissa korostuivat muun muassa oppilaitoksen eettiset ohjausperiaatteet, välittämisen ja tuentarpeisiin puuttumisen ilmapiiri, toimivat ohjausrakenteet ja oppilaiden/opiskelijoiden osallisuuden korostaminen.

Salassapitosäädökset ovat keskeisiä asioita oppilashuoltoryhmien ja laajempien yhteistyöverkostojen toiminnassa (Peltonen & Säävälä 2002, 189). Vaikka Suomessa on uudistettu julkisuuslainsäädäntöä, erillisiä salassapitosäännöksiä eri hallinnonalojen välisestä yhteistyöstä ei ole voimassa. Toimijoille on usein epäselvää, missä määrin tietoja voidaan vaihtaa loukkaamatta salassapitovelvollisuutta. Salassapitovelvollisuutta käytetään kuitenkin joskus käytännössä tarpeettomana verukkeena välttää hyvää ja tarpeellista yhteistyötä. (Moniammatillinen päihdetyö, julkisuus ja salassapito 2001.) Vanhemmilta tai täysi-ikäiseltä opiskelijalta luvan kysyminen tai asianosaisen mukaan pyytäminen on yksinkertaisin ratkaisu salassapito-ongelmaan. Asianosaisen suostumuksella on mahdollista kertoa tarvittavat tiedot. (Turvatyöryhmän muistio 2000.)

4.2 Ohjaus organisaatioiden tehtävänä

CHANCES-tutkimustulokset nostavat organisaation ohjauksen kehittämistehtäviksi ennaltaehkäisevän työn, opintotarjonnan koordinoinnin, tiedottamisen kehittämisen ja yhteisöllisen työotteen kehittämisen kouluihin ja oppilaitoksiin sekä verkostoitumisen opiskelijan ohjaustarpeiden edellyttämällä tavalla. Tässä luvussa kuvataan organisaation ohjauksen yhteistyön kehittämistarpeiden lisäksi eri organisaatioiden välistä ohjauksen yhteistyötä.

Organisaation osatekijöitä ovat: 1) sosiaalinen rakenne (joukko ihmisiä, jotka kuu- luvat jollakin tavalla yhteen ja työskentelevät jonkin päämäärän saavuttamiseksi), 2) teknologia (tapa ja välineet, jolla eri työtehtävät on jaettu eri ihmisten tai osastojen kesken), 3) fyysinen rakenne (organisointitapa, valta, johtajuuden uskominen jollekin, vastuunjako) ja 4) kulttuuri (toimintatavat, arvot, säännöt, kieli, myytit ja suhteet). 5) Organisaatio on osa ympäristöään (tavoitteet, toiminnan ja olemassaolon tarkoitus, säädöstausta, resurssit). (Hatch 1997, 9; Shafritz & Ott 2001.) Opetussuunnitelmien perusteet (Opetushallitus 2003a; Opetushallitus 2004) määräävät ohjauksen koko

koulun/oppilaitoksen tehtäväksi, jolloin moniammatilliselle työlle on normatiivinen velvoite ja sosiaalinen tilaus (Paju & Vehviläinen 2001, 52; Vehviläinen 2002, 12–14).

CHANCES-tutkimustulosten mukaan ohjaustyötä tulisi kehittää yhteisöllisesti. Sen työnjakoa tulisi selkiyttää ja resursseista sopia. Oppilaitosjohto luo edellytykset ohjaustyölle. Ohjauksen moniammatillista työtä koordinoi oppilaan-/opinto-ohjaajat ope-
tussuunnitelmalinjausten mukaan. Luokan-/ryhmäohjaajat ovat keskeisiä ohjauksen toteuttajia oppilaan- ja opinto-ohjaajien rinnalla. Oppilashuoltotyöntekijät, opettajat, avustajat ja muut työntekijät osallistuvat ohjauspalvelujen järjestämiseen.

4.2.1 Moniammatillisuus ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämässä

CHANCES-tutkimustulosten mukaan ohjauksen palvelujärjestelyjen implementoinnissa tarvitaan moniammatillista verkostoyhteistyötä, jotta asiakaslähtöisyys toteutuu. Moniammatillisessa yhteistyössä kootaan yhteen ammattitieto ja erilaiset näkökulmat ohjauksen palvelujen suunnittelussa ja asiakaspalvelussa. Moniammatillinen työ oppimisen tilassa, rajapinnalla (Ks. luku Moniammatillisuus 4.2.2.1) on henkilöstön osaamisen kehittämistä kohti vuorovaikutustietoisempaa työtettä.

Yhteisöllinen auttamismissio voidaan jäsentää moniammatillisena yhteistyönä (Vuorinen 2006). Moniammatillisen yhteistyön tarve on ohjaustyön lisäksi todettu muusakin ihmissuhde- ja auttamistyössä, kuten vanhustyössä (Helminen & Karisto 2005), lasten sairaanhoidossa (Engeström 2004; Saaren-Seppälä 2004), psykososiaalisessa ja kriisityössä (Seikkula & Arnkil 2005), esi- ja alkuopetuksessa (Karila & Nummenmaa 2005), työvoimahallinnossa (Arnkil, Karjalainen, Aho, Lahti, Lyytinen & Spangar 2004) ja erityispäivähoidossa (Korkalainen 2005; Halttunen & Korkalainen 2005).

Ohjauksen ja moniammatillisen yhteistyön tarvetta ovat lisänneet riippumattomuutta ja omaa vastuuta korostava yhteiskunnan yksilöllistyminen (Julkunen 2002, 67–68) sekä koulutuksen joustavuuden lisääntyminen (Nykänen & Vuorinen 1991; Virolainen 2000, 78; Numminen 2002, 112–113). Työelämän muutokset haastavat työntekijää oppimaan työssään uusia tietoja, taitoja ja asenteita sekä kehittämään osaamistaan jatkuvasti (Paloniemi 2004; Collin 2005). Kulttuuristen ja etnisten vähemmistöjen ohjaukselliset tarpeet edellyttävät eri toimijoiden yhteistyötä ja verkostoitumista (Lairio & Puukari 2001, 43–45; Puukari & Launikari 2005, 349).

Moniammatillisella yhteistyöllä tässä tutkimuksessa tarkoitetaan ohjaukseen osallistuvien eri työntekijäryhmien yhteistyötä a) organisaation/oppilaitoksen sisällä ja b) organisaatioiden/oppilaitosten välillä. (Karila & Nummenmaa 2005, 212–213; Nummenmaa 2004, 114–115; Numminen & Stenvall 2004, 35). Moniammatillinen yhteistyö voi olla saman hallinnonalan sisäistä eri ammattilaisryhmien välistä yhteistyötä, tai se

voi olla poikkihallinnollista moniammatillista yhteistyötä, jolloin yhteistyöhön osallistuu useamman kuin yhden hallinnonalan työntekijöitä.

4.2.2 Moniammatillisuuden ulottuvuudet organisaatioiden sisäisessä ja välisessä yhteistyössä

CHANCES-tutkimustulosten mukaan moniammatillista yhteistyötä voidaan tarkastella eri ulottuvuuksilla. Tässä tutkimuksessa ulottuvuudet jaotellaan organisaation sisäisen ja organisaatioiden välisen yhteistyön sekä saman hallinnonalan ja poikkihallinnollisen yhteistyön mukaan. Moniammatillinen yhteistyö voi siis olla:

- 1) saman hallinnonalan sisäistä eri ammattilaisryhmien välistä yhteistyötä (esimerkiksi opinto-ohjaaja ja luokan-/ryhmäohjaaja yhteistyössä)
- 2) poikkihallinnollista moniammatillista yhteistyötä, jolloin yhteistyöhön osallistuu useamman kuin yhden hallinnonalan työntekijöitä. Poikkihallinnollisella työllä tarkoitetaan ohjauksen yhteistyösuhteita, joihin asiakkaan tarpeet huomioita ottaen osallistuu useamman kuin yhden hallinnonalan edustajia. Hallinnonaloilla on omasta toiminnastaan lähtevä erilainen tiede- ja säädöstausta sekä toimintakulttuuri. Poikkihallinnollinen verkostoyhteistyö -käsite sisältää ne ohjauksen verkostotyön hallintoon, sopimuksiin, suunnitteluun ja päätöksentekoon liittyvät asiat, joita tarvitaan asiakkaan opinpolullaan tarvitsemien ohjauspalvelujen järjestämiseksi eri hallinnonalojen ja organisaatioiden (muun muassa koulu, oppilaitos, työvoimatoimisto, sosiaalitoimisto) kesken.

Taulukko 4. Moniammatillisuus organisaatioiden sisällä ja välillä, hallinnonalan sisäisenä tai poikkihallinnollisena yhteistyönä

	Yhden hallinnonalan sisäinen yhteistyö	Eri hallinnonalojen välinen yhteistyö, poikkihallinnollinen yhteistyö
Organisaation sisäinen yhteistyö (esimerkiksi oppilaitos)	Esimerkiksi oppilaitoksen opinto-ohjaaja ja erityisopettaja	Esimerkiksi oppilaanohjaaja, koulukuraattori, terveydenhoitaja ja erityisopettaja
Eri organisaatioiden välinen yhteistyö (esimerkiksi oppilaitos, sosiaalipalvelut, terveydenhuolto, työvoimahallinto)	Esimerkiksi perusopetuksen ja lukion opinto-ohjaajat	Esimerkiksi oppilaan-/opinto-ohjaaja, ammatinvalintapsykologi ja terveyskeskuslääkäri

Moniammatillista työtä tulisi tarkastella sekä asiakkaan palvelutarpeiden että eri ammattiryhmien suunnitteluyhteistyön näkökulmista. Silloin voidaan puhua moniammatillisuudesta tai moniasiantuntijuudesta.

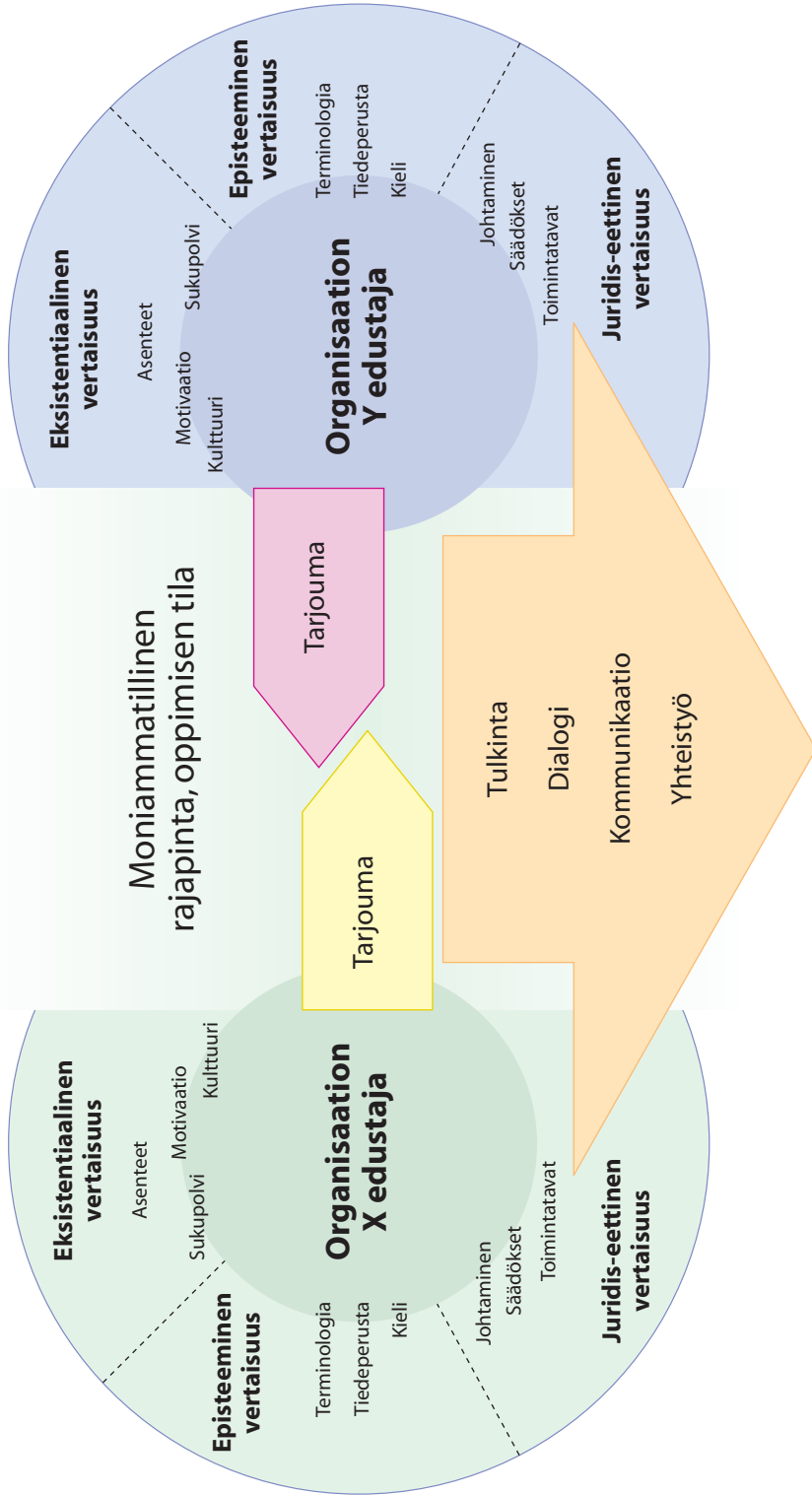
4.2.2.1 Moniammatillisuus

Moniammatillinen työ voi olla toiminnan muoto tai väline (Ora 2005, 29), asiakastyötä, asiantuntijoiden välistä strategista suunnittelua sekä hallinnollisten ratkaisujen etsimistä (Isoherranen 2005, 14) ja johtamista. Moniammatillisessa työskentelyssä haasteena on yhdistää ammattilaisten erilaiset vahvuudet ja osaaminen asiakkaan hyväksi (Ora 2005, 29). Julkinen päätöksenteko linjaa ohjauksen palvelujärjestelyjen moniammatillisen ja poikkihallinnollisen yhteistyön. Yhteistyö on organisaation sisäistä tai organisoiden välistä kehittämistä. Moniammatillinen työskentelytilanne koostuu eri osatekijöistä, joita ovat a) osallistujien erilaisuus, b) moniammatillinen rajapinta eli oppimisen tila, c) moniammatillinen tieto ja tarjoumat, d) dialogisuus ja kommunikaation rakentuminen.

Seuraavassa esitellään moniammatillisen työn osatekijöitä.

a) **Osallistujien erilaisuus.** Moniammatillisessa yhteistyössä yhteistyökumppanit ovat sekä henkilötaustaltaan että organisaationsa edustajina erilaisia. Heillä voi olla erilainen arvomaailma, asenteet ja motivaatio, kieli, terminologia, tiedeperusta, oletukset, sekä ajattelutapa. (Ks. Stenmark 2002.) He saattavat edustaa eri sukupolvia (Korhonen 2006). Heidän edustamillaan organisaatioilla voi olla erilainen toimintakulttuuri ja -tavat, säädöstausta sekä johtamis- ja organisaatorakenne (Isoherranen 2005, 101). Toimintakulttuurien ja ammattirajojen ylittäminen saattaa olla vaikeaa yhteistyökumppaneille näiden eroavaisuuksien vuoksi. Moniammatillinen rajatyöskentely edellyttää aikaa sekä tilaa (Engeström 2004; Linnamaa & Sotarauta 2000, 43). Savileppä (2005) kuvaa organisaation henkilöstön monimuotoisuutta ja tämän moninaisuuden johtamista. Monimuotoisuus on kokonaisuus, joka sisältää kaikkien työntekijöiden samankaltaisuuden ja erilaisuuden organisaatiossa. Kyseessä on erilaisuuden muodostama kokonaisuus. Moniammatillisten työntekijöiden moninaisuus on voimavara, jota pitäisi hyödyntää työntekijän, työyhteisön, organisaation, asiakkaan ja yhteiskunnan hyväksi.

b) **Moniammatillinen rajapinta eli oppimisen tila.** Rajapinnalla toimiminen tarkoittaa toimijoiden tasavertaista kohtaamista. Se on yhteisöllistä, jaettua ja välittyntä, paikallista, kehkeytyvää, jännitteistä ja ristiriitaista. Ammatti- tai organisaatorajoja ylittävä oppiminen on osallistava ja aktiivinen prosessi, jolla muutetaan ympäristöä (Toivianen & Hänninen 2006, 237–239). Tiedonhallinta ja uuden tiedon tuottaminen ovat keskeinen osa moniammatillisessa työssä, työyhteisöjen ja verkostojen oppimisessa. Uuden tiedon luomisessa keskeinen edellytys on rajapinta, kohtaamisen tila. (Tynjälä, Nikkanen, Volanen & Valkonen 2005, 31.) Rajapinnalla toimimiselle on useita luonnehdintoja: 1) kolmas tila (Soya 1996), 2) rajavyöhyke (Engeström 2004, 86–87) ja 3)



Kuvio 6. Moniammatillinen rajapinta, kohtaaminen oppimisen tilassa

oppimisen tila (Hytönen & Tynjälä 2005; Kalliola & Nakari 2006, 205), joka perustuu Nonakan ja Konnon (1998) käsitteeseen, (4) ba. Oppimisen tila on samalla kertaa fyysinen, virtuaalinen ja mentaalinen tila.

c) **Moniammatillinen tieto ja tarjoumat.** Uuden tiedon luomisessa Nonakan ja Takeuchin (1995) mukaan hiljainen tieto muunnetaan eksplisiittiseksi tiedoksi (Ks. myös Hakkarainen, Palonen, Paavola & Lehtinen 2004; Nonaka & Konno, 1998; Tynjälä, Nikkanen, Volanen & Valkonen 2005). Hiljainen tieto tarkoittaa toimijoiden työkäytänteisiin sitoutunutta subjektiivista ja intuitiivista tietoa, jota on vaikea selittää, tulkita, eritellä ja välittää toisille. Hiljainen tieto voidaan Nonakan & Takeuchin (1995) mukaan tehdä näkyväksi keskustelemalla työtilanteista ja ongelmista, kirjoittamalla tai tarkastelemalla työn teoreettisia käsitteitä niin, että hiljainen tieto saa yhteisiä käsitteitä. Yhden moniammatillisen työntekijän tai organisaation eksplisiittistä tietoa voidaan yhdistellä toisten työntekijöiden ja organisaatioiden eksplisiittisen tiedon kanssa ja tuottaa näin uutta tietoa. (Nonaka & Takeuchi 1995; Tynjälä ym. 2005, 30.)

Stenmarkin (2002) mukaan tieto on aina hiljaista tietoa. Se perustuu henkilökohtaisille kokemuksille ja kulttuuriseen perintöön. Ihmiset käyttävät tietoa (knowledge) luodakseen uutta informaatiota toiminnan pohjaksi. Informaatio on väline reflektiolle, joka vaikuttaa tiedon muodostamiseen. Informaatio ja tieto ovat eri asioita, mutta ne vaikuttavat toisiinsa. Tiedon rakentaminen, etsiminen ja tulkinta ovat mahdollisia sellaisissa ympäristöissä, joissa tarjolla on tietoa, mutta samalla luodaan mahdollisuus vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön. Moniammatillisen tiedon lähtökohta on työntekijän hiljainen tieto. Yhteiseksi koettu, jaettu tieto on moniammatillisen työn ydin.

Ohjaustyön parissa on vuorovaikutuksessa tuotettua tietoa kuvattu käsitteellä tarjouma. Tarjoumat ovat esineitä, asioita, tietoa, taitoa, käsitteitä ja kokemuksia (informaatiota), jotka avaavat toiselle ihmiselle toiminnan mahdollisuuksia (Gibson 1986; Peavy 1999; Spangar 2000, 18; Vanhalakka–Ruoho & Juutilainen 2003). Tarjoumat ovat puhujan tarinoita hänestä itsestään, hänen elämästään ja kokemuksestaan (Juutilainen 2003, 205). Komulaisen (2000, 251) mukaan asiakkaiden oman elämän käsitteelistämistavat tiivistyvät elämänmetaforissa, kertomuksissa ja ydinretoriikassa. Omien tarjoumien ilmaiseminen on oman hiljaisen tiedon näkyväksi tekemistä. Luottamuksellinen, avoin vuorovaikutus, pääsy toisten maailmaan moniammatillisessa työssä voi syntyä kuuntelemalla ja tulkitsamalla yhteistyökumppanien tarjoumia, tarinoita ja niihin sisältyvää hiljaista tietoa. Korhosen (2000, 57) mukaan tarinan kautta on mahdollista tutustua kertojan ajatusten ja toimintojen taustalla oleviin perusteluihin, arvoihin ja uskomuksiin sekä niissä tapahtuviin muutoksiin. Tässä prosessissa tarjoumat avaavat mahdollisuuden luoda myös yhteisiä teoreettisia käsitteitä yhteisen ymmärryksen laajentamiseksi. Tarjoumat saattavat myös haastaa ja uhata toisen asiantuntijan omia uskomuksia, oletta-

muksia, tulkintoja ja käsityksiä. Avoimuus kohdata toisen työntekijän tarjoumat ja halu pyrkiä ymmärtämään hänen työnsä perusteita niistä käsin voi olla väylä syvempään eri ammattiryhmien dialogiin ja moniammatilliseen työhön. Seikkulan ja Arnkilin (2005, 9) mukaan dialogisuus on ymmärryksen kehittelyä arvostavassa vuoropuhelussa.

Dialogisessa suhteessa kenelläkään ei ole parempaa tai pätevämpää näkökulmaa todellisuuteen. Karjalainen, Heikkinen, Huttunen ja Saarnivaara (2006) nostavat dialogi-keskusteluun mentoroinnin kontekstissa Honnethin (1996), Malisen (2000), Bourdieun ja Wacquantin (1992) ja Bourdieun (1994) pohjalta vertaisuuden käsitteen. Vertaisuudessa on keskeistä pyrkimys tasavertaiseen kohtaamiseen moniammatillisessa oppimisen tilassa. Tässä dialogissa osallistujat myöntävät käsitystensä keskeneräisyyden ja ehdotusluontoisuuden ja pyrkivät tasavertaiseen kohtaamiseen.

Tasavertaisen kohtaamisen lähtökohta oppimisen tilassa on toimijoiden erilaisuuden hyväksyminen ja ymmärrys vertaisuudesta. Karjalainen ym. (2006) nostavat esiin kolme vertaisuuden tasoa, jotka esiintyvät lomittain moniammatillisessa yhteistyösuhteessa. Eksistentiaalinen vertaisuus kuvastaa moniammatillisten toimijoiden olemassaolon oikeutusta, ihmisarvoa ja tunnustuksen tarvetta. Moniammatillisessa työssä osanottajat ovat vahvasti eksistentiaalisesti vertaisia. Episteeminen vertaisuus kuvaa asiantuntijoiden tiedon tarvetta ja ammattitaidon kehittymisen mahdollisuutta. Moniammatillisilla työntekijöillä on erilaista episteemistä tietoa. Episteemisen tiedon erilaisuus vahvistaa moniammatillisten toimijoiden vertaisuutta. Juridis-eettinen vertaisuus sisältää kunkin moniammatillisen työntekijän ammatilliset vastuut, oikeudet ja velvollisuudet. Moniammatillisilla toimijoilla on erilainen juridis-eettinen tausta.

Moniammatillinen työ on neuvottelua (Spangar 2000, 16) tasavertaisten kumppaneiden välillä. Moniammatillisuutta on luonnehdittu asiantuntijoiden välisenä puheena (Nikander 2003). Kieli ja puhe ovat vahvasti mukana kulttuurisen todellisuuden rakentamisessa (Vanhalakka-Ruoho & Juutilainen, 2003). Moniammatillisen keskustelun pyrkimyksenä pitäisikin olla yhteisen kognition rakentaminen eikä vain toiminnan koordinointi ja ideoiden vaihto (Isoherranen 2005, 101). Moniammatillista yhteistyötä voidaan tarkastella oppimiskumppanuutena (Vanhalakka-Ruoho 1999; Vanhalakka-Ruoho & Juutilainen 2003, 113–121; Vanhalakka-Ruoho 2004), joka sisältää tarjoumia.

d) Dialogisuus, kommunikaation rakentuminen ja yhteistyö. Vuorovaikutuksessa syntyvästä yhteisestä tajunnasta Luhmann (2004, 69) käyttää yhteiskunnallisen kommunikaation käsitettä. Yhteiskunnallinen kommunikaatio on henkinen tila, joka voi muuttaa toimintaympäristön tilaa. Tästä kommunikaatiotilasta Tynjälä ym. (2005) käyttävät käsitettä oppimisen tila. Organisaatioiden kehittämisessä tarvitaan yhteiskunnallista kommunikaatiota. Se sisältää moniammatillisessa työssä vaihdettavaa informaatiota, ilmauksia ja kehittyvää ymmärrystä. Modernissa yhteiskunnassa on eriytyneitä osajär-

jestelmiä toimijoinen (esimerkiksi ohjauspalvelut osana koulutusjärjestelmää ja työvoimatoimistojen palvelutarjontaa), joiden on vaikeaa erillisten tietokoodiensa ja toimintaohjelmiansa vuoksi ymmärtää toisiaan (Luhmann 2004). Osajärjestelmien edustajilla on haaste, mutta samalla myös elinehto, hakeutua kommunikaatioon muiden osajärjestelmien kanssa (Luhmann 2002, 155–168). Osajärjestelmät tässä tarkoittavat niitä organisaatioita, jotka ovat vastuussa ohjauksen palvelujärjestelystä (oppilaitokset, sosiaali-, terveys- ja työvoimapalvelut jne.). Oppilaitoksen näkökulmasta tämä tarkoittaa opetus-, ohjaus- ja opiskelijahuoltohenkilöstön organisaation sisäisen ja organisaatioiden välisen vuorovaikutuksen ja yhteistyön välttämättömyyttä ohjauspalvelujen kehittämiseksi.

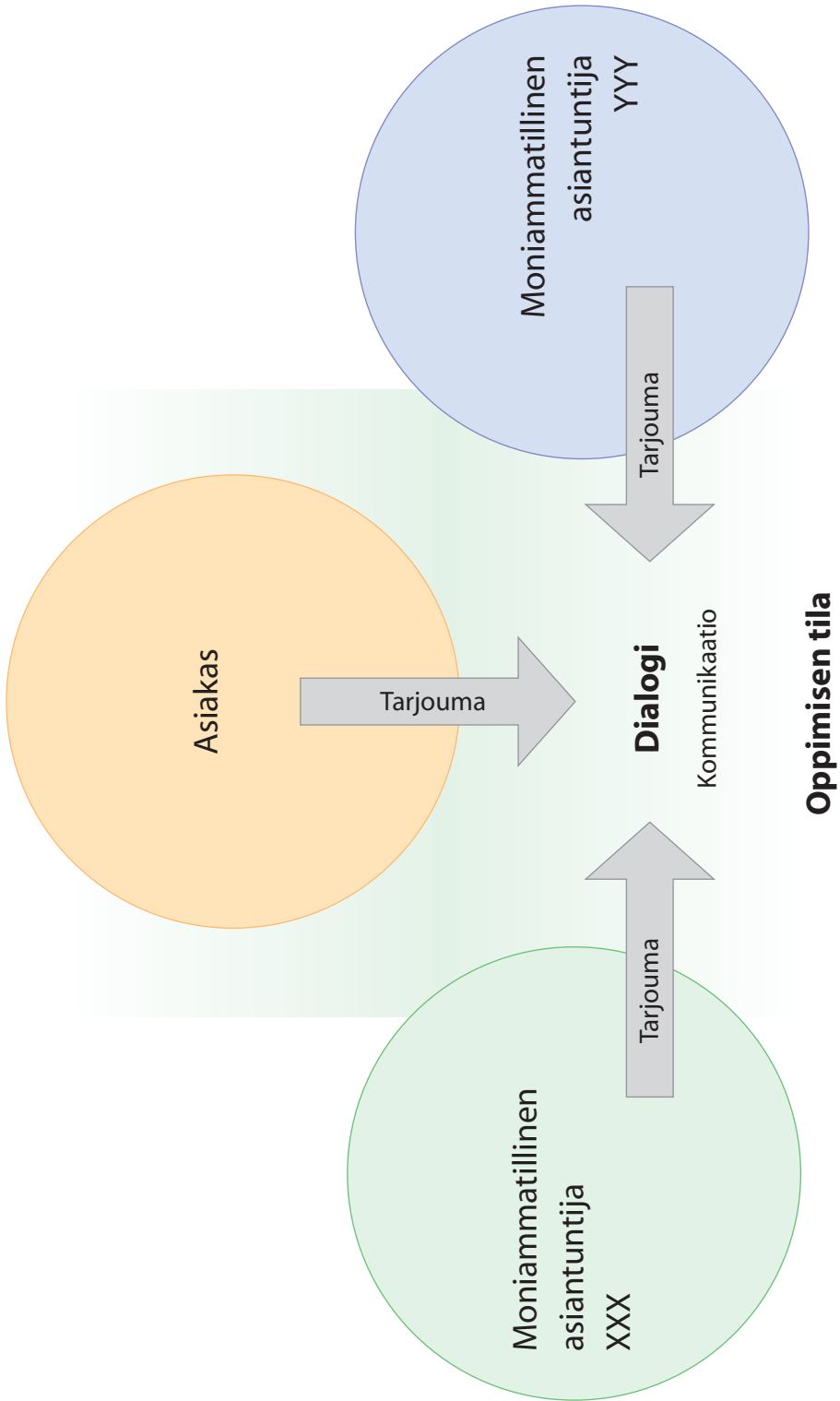
Lehtonen (2004, 20–21) esittelee työkonferenssin dialogiin perustuvana kehittämismetodina. Sen perusolettamuksia on, että ihmiset luovat koko ajan omaa todellisuuttaan maailmasta. Asioita ei voi määrittellä kattavasti yhden maailmankuvan tai teorian pohjalta. Ihminen ei ole toimintojen kohde, vaan valmis vaikuttamaan asioihin. Työkonferenssin keskeinen ajatus on luoda edellytyksiä, että ihmiset omien tulkintojensa avulla pääsevät ohjaamaan tekemistään.

Engeströmin (2004) mukaan ohjauksen moniammatillisen alueverkoston yhteiskehittelytyö yhteisten asiakkaiden palvelujen tarjoamiseksi ja verkostossa työskentelevien oppimisen mahdollistamiseksi tarkoittaa kohteellista vuorovaikutusta, jossa Engeström (2004, 107–109, Raithelin 1983 mukaan) erottaa koordinaation, kooperaation ja kommunikaation kehittämisen. Koordinaatio tarkoittaa, että toimijoilla ei ole yhteistä toiminnan kohdetta eikä yhdessä muodostettua käsikirjoitusta, suunnitelmaa toiminnasta. Käsikirjoitus tarkoittaa, että totuttu roolijako ja etenemiskaava rikotaan. Kooperaation avulla osallistujat alkavat rajatun roolinsa esittämisen asemesta puhua toisilleen, vaihtaa ajatuksia. Kooperaatiossa osallistujat ylittävät oletetun tai annetun käsikirjoituksen rajoja. Tämä johtaa kommunikaatioon, joka on reflektiivistä, oman toiminnan kriittistä erittelyä ja suunnittelua.

Moniammatillisen työn lähtökohta on asiakkaan palvelutarpeisiin vastaaminen. Siihen tarvitaan myös ammattilaisten välistä suunnittelua ja yhteistyötä. Moniammatillisuus edellyttää tahtoa osaamisen jakamiseen. Siinä yksilön oppiminen on organisaation ja verkoston oppimisen edellytys. Oppimista ja uudelleen orientoitumista tarvitaan, jotta erilainen, asiakkaan kannalta tarpeellinen asiantuntemus saadaan koottua kulloinkin tarkoituksenmukaisella tavalla.

4.2.2.2 Moniasiantuntijuus

Moniasiantuntijuus on yhteistä työskentelyä, jossa osaaminen, tieto ja valta jaetaan. Tämän määritelmän mukaan asiakas on aktiivinen itseään koskevien ohjauksellisten palvelujen hakemisessa sekä tuottamisessa, ja hän osallistuu täysivaltaisesti ohjauksellisen prosessin-



Kuvio 7. Moniasiantuntijuus

sa kaikkiin vaiheisiin. Moniasiantuntijuus ilmenee siis asiakkaalle näkyvinä palveluina, joihin asiakas oman elämänsä asiantuntijana osallistuu tasavertaisena ammattilaisten rinnalla. Asiakkaan lähipiiri, esimerkiksi perhe ja tukihenkilöt, ovat työskentelyprosessissa mukana. (Arponen, Kihlman & Välimäki 2004, 28; Martikainen & Suomi 2005, 22.)

CHANCES-tutkimustulosten mukaan asiakkailla ja alaikäisten asiakkaiden vanhemmilla/huoltajilla tulisi olla nykyistä paremmat mahdollisuudet osallistua ohjausyhteistyöhön asianosaisina ja vastuullisina kasvattajina. Vanhempien/huoltajien asiantuntemus tulisi nähdä ohjauksen voimavarana. Kodin/oppilaitoksen yhteistyö sekä moniammatillinen ja poikkihallinnollinen tuki lapselle/nuorelle nähtiin ensi sijaisena syrjäytymisen ehkäisemisenä.

4.2.3 Oppivasta organisaatiosta oppivaksi verkostoksi

Organisaatioiden välinen yhteistyö CHANCES-tulosten mukaan hyödyttää yhden organisaation visiointityötä. Ohjaus kytkeytyy oppilashuollon moniammatilliseen työhön sekä organisaation sisällä että organisaatioiden välisessä yhteistyössä. Organisaatioiden välisen verkostotyön nähtiin olevan jopa oppilaitoksen elinehto.

Jos ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämistyössä keskitytään vain yksittäisen organisaation toimintakulttuurin ja palvelujen tarjonnan kehittämiseen, kehitetään vain opiskelijan opinpolun yhden vaiheen ohjausta. Opinpolun käsitteen mukaan opiskelijan opintovaiheet seuraavat toisiaan. Tämän vuoksi tarkastelemme ohjauksen palvelujärjestelyjä ensin oppivan organisaation, sitten organisaatioiden välisen yhteistyön ja lopuksi verkoston näkökulmasta.

Oppivassa organisaatiossa työntekijät tietävät työnsä tarkoituksen ja siihen kohdistuvat odotukset. Tämän vuoksi ohjaus kaikkien työntekijöiden työnä edellyttää selkeää työn- ja vastuunjakoa. Oppivassa organisaatiossa vallitsee välittämisen etiikka, toimintaan osallistutaan laajasti ja yhteisössä on avoin vuorovaikutus, jossa moniammatilliset toimijat kohtaavat ja työskentelevät. Ohjauksen palvelujen tavoitteena on oppilaiden ja opiskelijoiden osallisuuden lisääminen ja syrjäytymisen ehkäisy.

Oppiva organisaatio voi oppia vain **oppivien yksilöiden avulla**. Työntekijöiden on pystyttävä vaikuttamaan asiantuntemuksensa kasvuun ja oppimiseensa. Organisaation **sisäistä toimintaa ohjaavat mallit** voivat muuttua keskustelussa, koulutuksessa ja yhteistyössä muiden organisaatioiden kanssa. Ne edesauttavat hiljaisen tiedon eksplikoitua ja uuden tiedon muodostamista ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämiseksi. Organisaation toimintaa ja tulevaisuutta koskeva **jaettu näkemys, visio**, muovautuu yhteisössä kollektiivisesti. Työn ja oppimisen organisointi tiimeiksi mahdollistaa ratkaisukeskeisen oppimisen ja työotteen, työn ja vastuun jakamisen ja palvelujen tarjoamisen aukottomasti. Organisaation ja niiden välisen yhteistyön toimintajärjestelmiä tarkastel-

laan systeemiajattelun mukaisesti kokonaisuutena, jossa eri osat vaikuttavat toisiinsa. (Alava 2002; Nikkanen 2001, 61; Senge 1990; Sarala & Sarala 1997; Tynjälä ym. 2005, 33–34.) Ohjauksen palvelujärjestelyjen kannalta tämä tarkoittaa **opetussuunnitelman toimeenpanoa jakamalla ohjausvastuut organisaation sisäisessä työnjaossa**, arvioimalla palveluiden toimivuutta ja moniammatillisten yhteistyösuhteiden rakentamista ohjauksesta vastuussa olevien organisaatioiden kanssa.

Organisaation oppiminen ei ole mahdollista ilman toimintakulttuurin muutosta ja sen tukea (Tynjälä ym. 2005, 31). Toimintakulttuurin muutos **edellyttää sisäisen ja ulkoisen dynamiikan oppimista** (Alava 1999b). Sisäiseen dynamiikkaan kuuluu jaettu johtajuus, joka ohjauksen kannalta sisältää muun muassa opinto-ohjaajan koordinoivan roolin. Kaksisuuntaisen viestintäkulttuurin luominen edellyttää tiedottamista, palautteen keräämistä ja arviointitiedon hyödyntämistä kehittämisessä. Työ tulisi organisoida tiimeiksi, joilla on vastuu ratkaista ongelmia, tiedottaa ja toimia oppimisen paikkana ohjauspalvelujen järjestämisessä.

Organisaation toimintakulttuurin kehittämisessä ulkoisen dynamiikan oppiminen on strategisen valmiuden lisäämistä **havainnoimalla toimintaympäristöä tarvittavien kumppanuus- ja verkostosuhteiden luomiseksi**. Se on aktiivista ohjauksen palvelujärjestelyjen verkostotoimintaan osallistumista. Siinä organisaatiota voi edustaa lähetti, joka on organisaation valtuutuksen saanut työntekijä. Monesti hän on rehtorin työparina työskentelevä opinto-/oppilaanohjaaja tai muu suunnitteluvastuullinen opettaja. Ulkoinen dynamiikka on myös organisaation oman, asiakkaan palvelutarvelähtöisen perustarkoituksen ja vision kirkastamista. Ohjauksen palvelujärjestelyt edellyttävät sekä organisaation sisäistä että niiden välistä yhteistyötä. Sen vuoksi tarvitaan organisaation sisäisen ja organisaatioiden välisen dynamiikan ymmärtämistä.

Edellä organisaation sisäistä ja ulkoista dynamiikkaa tarkastellaan yhden organisaation näkökulmasta. Tässä määritelmässä toimintaympäristössä olevat muut organisaatiot ovat ulkoisia kumppaneita, sidosryhmiä. Tämä ei riitä lähtökohdaksi ohjauksen palveluverkoston työssä. Organisaatioiden yhteisessä oppimisen tilassa oman organisaationsa ulkopuolelle astuneet toimijat muodostavatkin uuden verkostomaisen toimintaympäristön. Tämän verkoston sisäinen dynamiikka ei muodostu tarkastelemalla yhteistyötä yhden organisaation ulkoisen dynamiikan näkökulmasta, vaan verkoston oma sisäinen dynamiikka täytyy luoda eri organisaatioiden toimijoiden yhteistyönä. Opetushallituksen oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeet organisoituivat alueellisen ja seutukunnallisen sekä eri hallinnonalojen moniammatillisen yhteistyön edistämiseksi (Kasurinen 2006, 20). Tässä työssä aktivoituvat oppivan alueen tunnuspiirteet. Oppivalla alueella palvelujärjestelyjen lähtökohtana ovat alueen koulutus- ja elinkeinoelämän sekä asiakkaiden tarpeet. Oppivalla alueella myös ohjauksen palvelujärjestelyjen visiot liitetään alueen koulutuspalvelujen visioihin. Visiot ohjaavat ke-

hittämisstrategioita. Ohjauksen palvelujärjestelyjä tarvitaan uuden osaamisen ja innovaatioiden tuottamiseksi. Alueuudistusta tukevat verkostotoimijoiden osaamisen kartoitus, arviointijärjestelmät ja itseään uudistavat ja toimintaympäristön muutoksia ennakoivat kehittämisstrategiat. (Lyytinen 2004.)

Organisaatioiden välisessä ohjauksen yhteistyöverkostossa on työskenneltävä moniammatillisella rajapinnalla, oppimisen tilassa. Se tarkoittaa, että mikään organisaatio ei voi dominoida tai käyttää valtaansa, vaan toiminta tapahtuu moniammatillisen työn lainalaisuuksien pohjalta. Tässä verkostodynamiikassa toiminta tapahtuu asiakas-, kumppanuus-, lainsäätäjät- tai kilpailusuhteissa (Granovetter 1985; 1992). Nämä suhteet aktivoituvat ohjauksen eri tasoilla asiakastyössä, organisaatioiden sisäisenä ja välisenä prosessina sekä julkisessa ohjauksessa koskevassa päätöksenteossa.

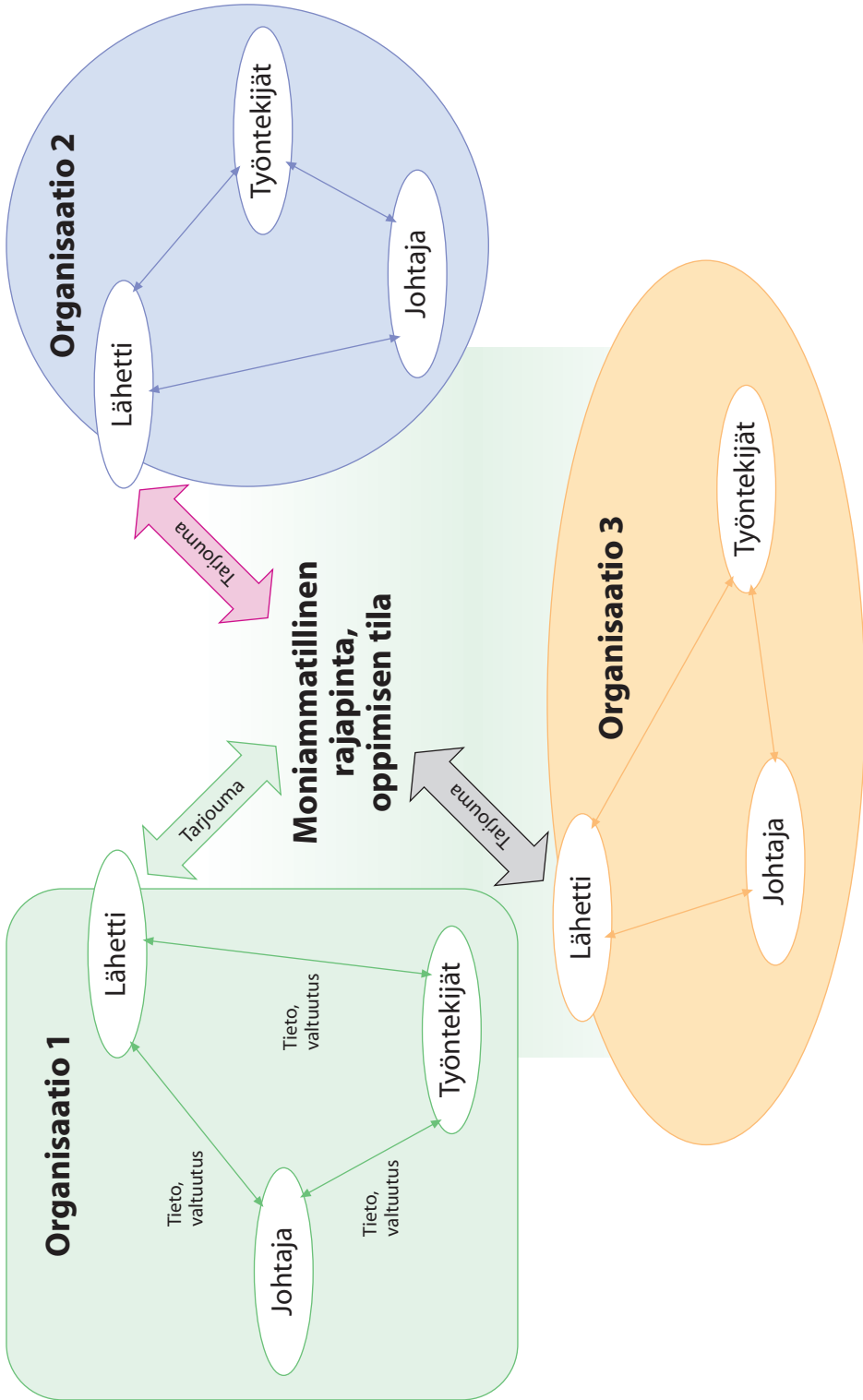
4.2.4 Lähetin tehtävä organisaation ja verkoston välisessä kommunikaatiossa

Tämän tutkimusten tulosten mukaan eri organisaatioiden edustajia on mukana ohjauksen moniammatillisessa ja poikkihallinnollisessa yhteistyössä. Tulosten mukaan verkostoedustajat kokevat, että heillä on puutteelliset toimintavaltuudet verkostotyössä. Työntekijät pohtivat perustyönsä ja verkostotyön suhdetta ajankäytössään. Oppilaitosten ulkopuolinen verkostotyö kasaantuu tietyille avainhenkilöille. Haastatellut kokivat ristiriitaa ja jopa huonoa omaatuntoa oppilaitoksen verkostosuhteiden hoitamisesta ja kahtaalle jakautuvan roolinsa vuoksi: Jääkö perustyö vähemmälle huomiolle, kun voimavaroja käytetään ulkosuhteiden hoitamiseen?

Verkostossa kehitetyt ideat eivät välttämättä vielä juurru organisaatioiden toimintaan, sillä organisaatioissa ei ole verkostossa opitun vaihdantaa varten foorumeita. Organisaation sisälle tarvitaan rakenteet ja vakiintuneet toimintamuodot verkostossa opitun jakamiseksi.

Tältä pohjalta mallinnettiin organisaatioiden välistä yhteistyötä kuvaamalla lähetin toimintaedellytyksiä ja vaihdantaa osana organisaatioiden ja verkostojen oppimista. Organisaatiossa määritelty ja sovittu verkostoyhteistyö poistaa väärinkäsityksiä ja kateutta verkostoedustajan työtä kohtaan.

Organisaatioiden verkosto on oppimisverkosto. Organisaatio ja verkosto kommunikoivat edustuksellisten lähettien välityksellä. Kuviossa 8 on kuvattu organisaation toiminta moniammatillisessa verkostossa. Kukin organisaatio lähettää verkostoon asiantuntijan tai asiantuntijat, edustajansa, lähetin. He ovat organisaationsa ja verkostoyhteistyössä ratkaistavien asioiden kannalta keskeisiä toimijoita. Heillä on oman organisaationsa tuntemus, keskeistä osaamista sekä organisaatioltaan saama verkostossa toimimisen valtuutus ja toimivalta, josta on sovittu yhdessä organisaation johdon, työntekijöiden ja lähetin



Kuvio 8. Organisaation lähetin toiminta moniammatillisessa verkostossa

kesken. Linnamaa ja Sotarauta (2000, 145) käyttävät lähetistä nimitystä verkostosukkula, jolla he tarkoittavat henkilöä, joka on ymmärtänyt ja sisäistänyt verkostomaisen toiminnan logiikan. Hän on yhteistyöhakuinen, itsensä peliin pistävä, toisten toimijoiden tavoitteet ja sitoutumisen syyt ymmärtävä henkilö. Hän on tarvittaessa valmis tinkimään omista tavoitteistaan saadakseen verkoston toimimaan paremmin.

Lähetti edustaa verkostossa oman organisaationsa asiantuntemusta ja kulttuuria. Verkostosuhde ei voi toimia vain organisaation johdon ja lähetin vuorovaikutussuhteenä, vaan koko organisaation on keskusteltava verkostotyön merkityksestä omalle toiminnalleen. Työntekijöiden tulee tietää, kuka/ketkä organisaatiota edustavat missäkin verkostossa, mitä verkostolla saavutetaan organisaation kannalta ja miten verkostossa opittua kytketään organisaation toiminnan kehittämiseen. Kommunikaatio lähetin ja organisaation työntekijöiden välillä on vastavuoroista.

Toiminnan kehittäminen verkostossa opitun avulla tarkoittaa, että johtaja mahdollistaa uuden toimintatavan juurruttamisen omaan organisaatioon luomalla foorumin, jossa voidaan jakaa kokemuksia. Tarvitaan siis aika ja tila oppia. Uuden oppiminen organisaatiossa edellyttää työntekijöiden sitoutumista keskusteluun, koulutukseen, toimintaan ja toiminnan analysointiin. Moniammatillinen verkostotyö tuottaa siis uutta osaamista kaikkiin verkostossa toimiviin organisaatioihin, jos organisaation johto, verkostolähetti ja organisaation toimijat sitoutuvat muutokseen.

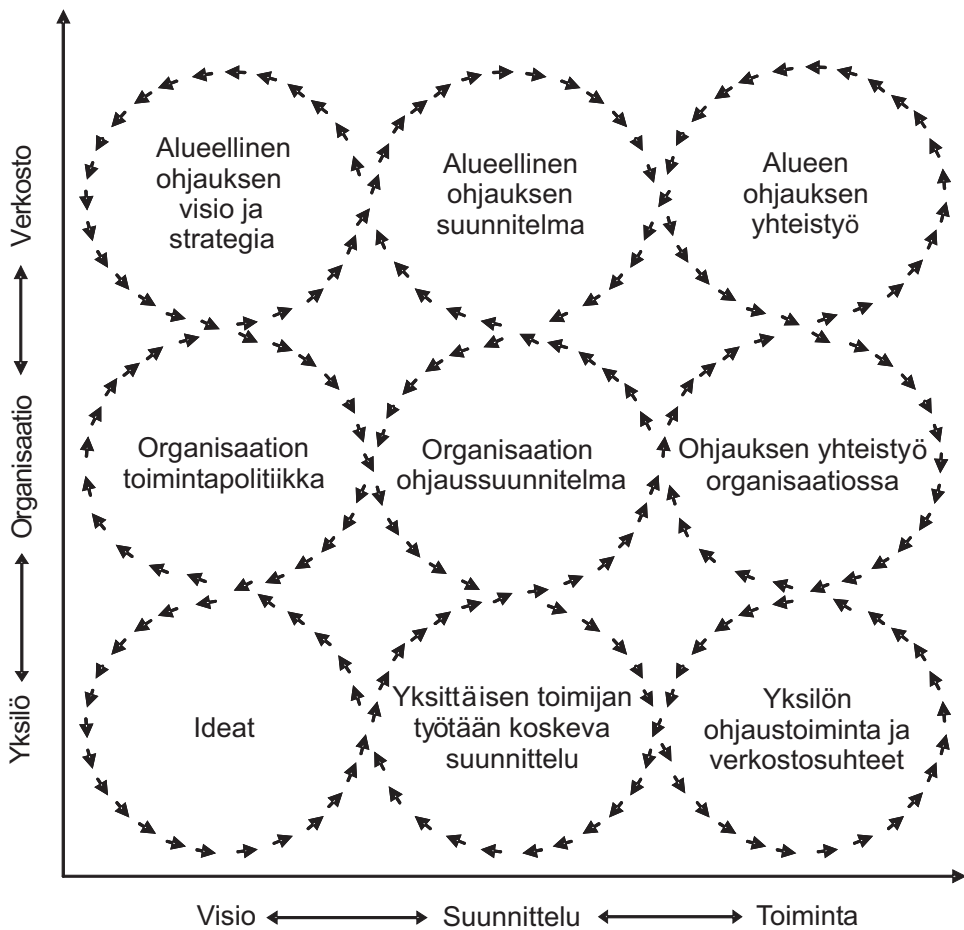
Ohjauksen verkostomaisen kehittämisen tuloksena syntyy verkostoajattelua ja konkreettisia verkostosuhteita. Näiden avulla voidaan ratkaista ohjauksen moniammatillisia, poikkihallinnollisia haasteita ja luoda uusia ohjausvälineitä. Engeströmin (2004) mukaan ne ovat muun muassa uusia ajattelu- ja työmalleja. Verkostotyön avulla voidaan lisäksi selkeyttää ohjauksen säädöstaustassa määriteltyä ohjauksen työnjakoa toimiviksi alueellisiksi ohjausjärjestelyiksi.

Yksilön toiminnan, organisaation ja verkoston kommunikaatio ja toimintapolitiikan kehittyminen yksilöiden ideoista verkoston yhteistyöksi kuvataan seuraavassa Pedleriä, Burgoynea ja Boydellia (1991) soveltaen.

Alueellisen toimintapolitiikan kehittyminen yksilöiden ideoista moniammatillisen ja poikkihallinnollisen verkoston yhteiseksi linjauksiksi edellyttää oppivaa verkostoa. Lähetin, organisaation ja verkoston välisen suhteen pohjana on ajatus oppivan organisaation sisäisistä kommunikaatiovirroista (Pedler, Burgoyne & Boydell 1991). Yleensä kaikilla organisaatioilla on yhteinen toimintapolitiikka, joka voi olla yksiselitteisesti kirjattu tai implisiittisesti määritelty. Yksittäisten työyhteisön jäsenten toimintaa ohjaavat organisaation viralliset tai epäviralliset toimintasuunnitelmat. Työyhteisön jäsenillä puolestaan on omia ajatuksia tai ideoita, joiden kautta he jäsentävät omaa toimintaansa osana organisaation toimintasuunnitelmaa. Ideoilla on myös merkitystä organisaation toimintasuunnitelman tarkentamisessa tai kehittämisessä. Koko organisaation oppiminen perus-

tuu organisaation toimintapolitiikan ja -suunnitelman sekä työyhteisön jäsenten omien ideoiden ja toiminnan väliseen saumattomaan vuorovaikutukseen, kommunikaatiovirtoihin. Ajatus oppivasta verkostosta tuo uuden kehän tähän oppimisprosessiin.

Kuviossa 9 visio/suunnittelu/toiminta -ulottuvuudella olevat kommunikaatiovirtojen kehät kuvaavat lähetin ideoiden, omien suunnitelmien ja hänen suhdettaan verkoston toimintaan. Kommunikaatio on kaksisuuntaista. Lähetti voi tarkentaa omia ajatuksiaan omien suunnitelmien pohjalta tai suunnitelmat voivat tarkentua verkostossa muotoutuneiden uusien ajatusten tai havaintojen perusteella. Lähetti voi lisäksi toimia verkoston tavoitteiden suunnassa tai verkoston suunnitelmia voidaan tarkentaa yksittäisten toimijoiden tekemien havaintojen pohjalta. Vastaavasti visio-toimintaulottuvuudella alueelliset ohjauksen visiot ja strategiat toteutuvat alueen ohjauksen yhteistyönä, joka käänteisesti on pohjana alueen strategiatyölle.



Kuvio 9. Lähetin, organisaation ja verkoston väliset kommunikaatiovirrat Pedleriä, Burgoynea & Boydellia (1991) soveltaen

Yksilö/organisaatio/verkosto -ulottuvuudella lähetti ja organisaatiot toteuttavat alueen ohjauksen visiota ja strategiaa. Kommunikaatio on tässäkin ulottuvuudessa kaksisuuntaista. Lähetti on rakentamassa organisaationsa ja verkoston strategioita. Toiminnan tasolla lähetti toteuttaa ohjausta joko yksilönä, organisaation jäsenenä tai osana alueen ohjauksellista verkostoa.

Kuvion 9 katkeamattomat kommunikaatiovirrat kehineen kuvaavat oppivan verkoston ihannetilaa. Verkoston toimintaa rajoittavat ja ehkäisevät katkokset eri kehien välillä. Esimerkiksi suunnitelmien tekeminen korostuu, eikä niitä saada käytäntöön. Lähetin oman organisaation käytäntöihin pohjautuvat vakiintuneet työtavat voivat rajoittaa toisilta oppimista. Yksilöt, organisaatiot ja verkosto voivat käyttää myös energiaa toissijaiseen puuhasteluun ilman jäsentynyttä kokonaissuunnitelmaa. Saumattomasti toimivan ohjauksen verkoston kehittämisessä lähetin on tunnistettava oma asemansa ja saatava toimintavaltuutus organisaatioltaan voidakseen toimia osana verkostoa. Verkostofoorumi on moniammatillinen oppimisen tila, jossa eri organisaatioiden tarjoumat kohtaavat. Lähetti, organisaationsa toimijana, tarvitsee foorumin organisaation sisällä, jossa verkostossa opittu voidaan jakaa osaksi organisaation kehittämistyötä.

4.2.5 Strategisen oppimisen kehä ohjauksen palveluiden verkostossa

Organisaation oppiminen perustuu sen jäsenten oppimiseen. Oppivan organisaation käsitteisiin perustuvaa strategisen oppimisen kehää voidaan käyttää sekä organisaation että verkoston oppimisen jäsentämiseen. CHANCES-tutkimustulosten mukaan myös verkostossa suunniteltu toiminta voi muuttaa organisaation toimintaa.

Ohjauspalveluiden organisaatioiden sisäisen ja niiden välisen yhteistyön kehittämisessä tarvitaan strategista osaamista. Sen työvälineenä voidaan käyttää nelivaiheista strategisen oppimisen kehää. Ensimmäisessä vaiheessa analysoidaan ja arvioidaan ohjauksen nykytila ja sen muutostarpeet ohjauksen palvelujärjestelyihin osallistuvien organisaatioiden kesken. Toiseksi luodaan ohjauksen visio vuorovaikutuksessa ohjauksen palvelujärjestelyihin osallistuvien toimijoiden kesken (johto, opinto-ohjaaja, erityisopettaja luokan/ryhmänohjaajat jne.). Kolmannessa vaiheessa korostuu viestinnän ja sitoutumisen merkitys. Tällöin on keskeistä puhua yhteisestä jaetusta visiosta. Oppiva organisaatio edellyttää luottamuksen ja avoimuuden kulttuurin luomista, yhteistyötä, ongelmanratkaisua yhdessä, kognitiivisen rakenteen hiomista (yhteiset käsitteet ja kielit), muutosvastarinnasta keskustelua sekä osaamisen jakamista. Neljäs, toiminnan ja jatkuvan oppimisen vaihe tarkoittaa ohjauksen implementointia roolien, tavoitteiden, vastuiden ja aikataulujen mukaan. (Alava 1999a.)

Strategisen oppimisen kehän avulla voidaan tarkastella yhden työntekijän, tiimin,

osaston, organisaation tai verkoston kehittämisen- ja oppimistavoitteita. Perinteiset kiinteät organisaatiot ovat muuttuneet verkostomaisiksi ja nopeasti muuttuviksi organisaatioiksi (Palonen, Hakkarainen, Talvitie & Lehtinen 2003, 14; Palonen 2003). Ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämisessä tarvitaan useiden organisaatioiden yhteistyötä. Niiden rajapinnoille syntyy alueellinen ohjauksen palvelujärjestelyjen verkosto, jonka toimintaa voidaan tarkastella joustavan strategisen oppimisen kehän avulla. Ohjauksen alueellisen verkoston haasteena on tunnistaa asiakkaan palvelutarpeiden kannalta keskeiset toimijat, luoda yhteiset tavoitteet ja rakentaa alueellinen ohjauksen palvelujärjestelyjen suunnitelma, joka on osa strategiatyötä.

4.2.6 Johtaminen organisaatioiden välisessä työssä

4.2.6.1 Organisaatioiden ohjausyhteistyön johtaminen

Johtamista tarkastellaan osana organisaation toimintaa. Organisaatiomuutoksissa tarvitaan erilaisia johtamisotteita. Uudet opetussuunnitelman perusteet muuttivat ohjauksen koko organisaation palvelutehtäväksi. Muutosjohtamisen moraalisenä lähtökohdiana on myönteisten muutosten aikaansaaminen kaikkien organisaatiossa toimivien hyväksi. Organisaatiojohdon tehtävänä on varmistaa ohjauspalveluiden saatavuus ja luoda edellytykset tämän vaatimalle työn- ja vastuunjaolle. Johtajalta kysytään tällöin muutosprosessin ymmärtämistä, muutoksessa tarvittavien suhdeverkostojen rakentamisen edellytysten luomista sekä tiedon ja osaamisen jakamista. (Fullan 2001, 3–7; Tichy & Devanna 1986.)

Ohjauksen palvelujärjestelyissä tarvitaan organisaation sisäisten ja organisaatioiden välisten yhteistyösuhteiden luomista. Visiojohtajuudessa ennakoidaan ja mahdollistetaan sitoutuminen toimintaan. Visiojohtaminen perustuu käsitykselle todellisuudesta muuttuvana ja muutettavissa olevana tilana. (Alava 2003.) Sitoutumisen aikaansaaminen onkin osoitus onnistuneesta johtajuudesta (Savolainen 2000). Pedagoginen johtaja organisoi oppilaitoskulttuurin ja opetussuunnitelman kehittämisen, työn- ja vastuunjaon sekä yhteistyön niin, että ne saumattomasti tukevat opiskelijan oppimista ja kasvua (Alava 2006). Organisaation kehittyminen oppivaksi organisaatioksi vaatii muutoksen johtamista: toiminnan kriittistä tarkastelua ja avointa keskusteluilmapiiriä (Tynjälä ym. 2005, 32).

Jaetun johtajuuden periaatteet aktivoituvat CHANCES-tulosten mukaan siten, että opinto-/oppilaanohjaajan koordinoiva rooli tulisi sisällyttää koulun/oppilaitoksen johtamisjärjestelyjen työnjakoon. Tässä työnjaossa tulisi määritellä ohjausta koskevat vastuut oppilaitosjohdon ja opinto-/oppilaanohjaajan koordinoitavien välillä.

4.2.6.2 Organisaatioiden välisen ohjausyhteistyön johtaminen

CHANCES-tutkimusten mukaan eri organisaatioiden toimijoiden, johdon ja hallinnon välillä ei ole ollut foorumia, jolle kokoontuttaisiin alueellisesti keskustelemaan opiskelijoiden ohjaustarpeiden kokonaisuudesta, ohjauksen suunnittelutarpeista sekä moniammatillisista ja poikkihallinnollisista työtapojen ja yhteistyön kehittämistarpeista. Yhteistyö on sektoroitunutta eri toimijatasojen mukaan. CHANCES-tutkimustulosten mukaan tarvittaisiin kuitenkin eri toimijatasojen johdon ja toimijoiden yhteistyötä, jotta asiakkaita lähellä työskentelevien toimijoiden ohjausta koskeva asiantuntijatieto ja johdon strategiatieto kohtaisivat. Ohjauksen verkostoa koskevien tutkimustulosten mukaan ohjauksen verkostoyhteistyön johtamista tulee kehittää.

Verkostoissa Linnamaan ja Sotaraudan (2000, 37) mukaan ei ole perinteisessä mielessä johtajaa. Verkostojen johtamisella tarkoitetaan vuorovaikutusprosessien edistämistä, verkostoon osallistuvien organisaatioiden edustajien toimintaedellytysten luomista ja tavoitteiden mukaisen toiminnan ylläpitämistä. Verkostolla voi olla useita johtajia. Verkostojen johtamisen luonnehdinnaksi määritelmä on ohut, sillä verkostot tarvitsevat toimintalogiikan ymmärtämistä ja johtamista monisyisten toimintojen suuntaamiseksi, yhteisten projektien suunnittelemiseksi ja toteuttamiseksi, konfliktien ratkaisemiseksi sekä informaation hankkimiseksi, luomiseksi ja levittämiseksi verkostoissa. (Linnamaa & Sotarauda 2000, 37.) Björk (2006c) ilmaisee, että verkoston johtamista koskevaa tietoa on vähän ja verkostojohdantamisen teoria on kansainvälisestäkin vasta kehitteillä. CHANCES-tutkimustulokset nostavat kuitenkin esiin kysymyksen ohjauksen palvelujärjestelyjen verkoston koordinoituntarpeesta ja tämän yhteydestä ohjauspalveluja tarjoavien organisaatioiden johtamiseen.

4.3 Ohjaus alueverkoston tehtävänä

Oppilaan ja opiskelijan elinikäisen oppimisen opinpolku ohjaustarpeineen muodostuu alueverkostossa. Lasten ja nuorten oppilaan- ja opinto-ohjauksen palveluista vastaavat ensisijaisesti koulut ja oppilaitokset. Työhallinto vastaa koulutuksen ulkopuolella olevien nuorten ja aikuisten ammatinvalinta- ja urasuunnitteluohjauksesta sekä koulutus- ja ammattitietopalveluista. (Ohjaus koulutukseen ja työelämään Suomessa 2002.) Ohjauksen alueverkoston yhteistyössä ovat mukana sivistys-, sosiaali- ja terveystieteelliset sekä nuoris- ja vapaa-ajan palvelut, kolmas sektori ja työelämä.

Ohjauksen alueverkostoilla on maantieteelliset ja hallinnolliset rajat. Verkostoilla on keskinäistä vuorovaikutusta ja riippuvuutta. Verkostoilla on yhteiset asiakkaat ohjaustarpeineen. Verkoston toimintaan vaikuttaa sen maantieteellinen sijainti, ympäristö ja konteksti (esimerkiksi alueen koulutus- ja muut palvelut, elinkeinorakenne, alueen

sijainti ja hallinto). Verkoston toimintaa määrittävät talous, teknologia, kulttuuri ja lainsäädäntö (Hatch 1997). Erilaisten ohjaus- ja tukipalvelujen järjestämisen hallintoa, tavoitteita ja toimintaa määrittävät lait, asetukset ja opetussuunnitelman perusteet.

Ohjauksen palvelujärjestelyjä tarjoavien organisaatioiden välisessä yhteistyössä on heikkoja ja vahvoja sidoksia (Palonen ym. 2003) ja erilaista kiinnitteisyyttä (Granovetter 1985; 1992). Ohjauksen palvelujärjestelyjen vahvoja sidoksia on koulujen/oppilaitosten ja oppilashuoltoa toteuttavien välillä. Monet syrjäytymistä ehkäisevät hankkeet kokevat työnsä kiinnittyvän oppilaitoskulttuureihin liian heikoin sidoksin (Ehdotukset syrjäytymisen vastaisista toimista 1999; Paju & Vehviläinen 2001).

Verkosto on eräänlainen koordinaatiomekanismi ja systeemi. Se soveltuu joustavana, tasapuolisena, avoimena ja spontaanina rakenteena ohjauspalvelujen järjestämiseen ja syrjäytymisen ennaltaehkäisyyn. Verkosto voi yhdistää erilaista osaamista – kaikkea ei siis tarvitse osata itse (Numminen & Stenvall 2004). Verkoston pitäisi rakentua demokraattisen dialogin varaan, jolloin se antaa osallistumismahdollisuuden ja äänen kaikille asianosaisille (Strauss 2002, 40).

Ohjauksen palvelujärjestelyjen verkostoon tarvitaan mukaan erilaisia toimijoita ja tahoja. Työssä tarvitaan niitä,

- 1) joilla on oikeus tehdä päätöksiä (päättäjiä ja hallinnon edustajia)
- 2) joilla on mahdollisuus estää ehdotusten ja ideoiden toteutuminen (johto)
- 3) joita mahdolliset päätökset ja kehiteltävä tekeminen koskee (hallinto, johto, toimijat ja asiakkaiden – oppilaiden/opiskelijoiden ja vanhempien/ huoltajien – edustajat)
- 4) joilla on käsiteltävistä asioista erityistä tietoa (projektien ja työelämän edustajat jne.).

Ohjauksen palvelujärjestelyjen verkosto on monitasoinen ja moniulotteinen ohjaajien ja asiakkaiden, organisaation työntekijöiden, eri organisaatioiden työntekijöiden, alueen oppilaitosten, muiden poikkihallinnollisten organisaatioiden ja työelämän välinen suhdeverkosto. Suhdeverkosto on eräänlainen innovaatioverkosto (Palonen ym. 2003, 15), jossa osaaminen ei rakennu pelkästään yksilöiden varaan, vaan osaaminen syntyy yhteisölliseen toimintaan osallistumalla. Asiantuntijuus määrittyy näin kulttuurin kasvamisen ja osallistumisen prosessiksi. Alueellista verkostoa voidaan hyödyntää sekä asiakkaan kanssa tehtävään moniasiantuntijuustyöhön että eri organisaatioiden poikkihallinnolliseen ohjauksen moniammatilliseen suunnittelu- ja kehittämistyöhön.

Verkostot ovat aikamme perustava yhteiskunnallinen rakenne. Ne muodostuvat toisiinsa liittyvistä solmuista. Verkostot ovat avoimia rakenteista, joihin laajetessa syntyy uusia solmuja edellyttäen, että nämä kykenevät kommunikoimaan verkostossa ja niillä on yhteisiä arvoja ja päämääriä verkostoon aiemmin osallistuvien kanssa. Verkostot

voivat olla maantieteellisiä verkostoja, tietoverkostoja tai osaamisverkostoja. (Castells 2000; Itkonen 2006.) Kaikki nämä verkostotyypit aktivoituvat alueellisessa ohjauksen palvelujärjestelyjen verkostossa, jossa täytyy määritellä ohjauksen palvelujärjestelyjen alue, huolehtia osaamisen kehittämisestä ja ottaa käyttöön tietoverkot toiminnan organisoimiseksi.

Verkostoilla on taipumus vakiintua ja jäykistyä, vaikka verkoston rajapinnoilla tapahtuu muutoksia (esimerkiksi koulutusjärjestelmän ja työelämän muutokset). Verkostoteoriat saattavat kuvata verkostoa ristiriidattomana ja sisäisesti homogeenisena. Ohjauksen alueellisen verkoston rakentamisessa on toiminnan teorian näkökulmasta kiinnostavaa verkoston muodostamisen ja vakiinnuttamisen lisäksi sen ylläpito, horjuttaminen ja murentaminen muutosten myötä. (Engeström 2004, 85.)

4.4 Ohjauksen palvelujärjestelyjen systeemi

CHANCES-tutkimuksen käsitteellisen alkuorientaation, aineistohankinnan, tulosten analyysin ja tuloksista johdetun ohjauksen teoreettisen paikannuksen avulla ohjausta voidaan tarkastella systeeminä. Sen keskiössä on yksilön elinikäinen oppiminen ja siihen liittyvät elinikäisen ohjauksen tarpeet. Näihin ohjaustarpeisiin vastataan eri organisaatioiden sisäisen ja eri organisaatioiden muodostaman ohjauksen palveluverkoston yhteistyön avulla. Tätä yhteistyötä määrittää kansallinen, alueellinen ja eri organisaatioiden toimintapolitiikka, joka on yhteydessä kansainväliseen ohjauksen toimintapolitiikkaan.

Tässä tutkimuksessa alueellista ohjauksen verkostotyötä tarkasteltiin edellä kuvatuna systeeminä. Ohjauksen ulottuvuuksien matriisi auttoi hahmottamaan tämän systeemin (Hakulinen & Kasurinen 2002; Kasurinen & Vuorinen 2003). Siinä ohjausta arvioitiin käytännön toimintana sekä ohjaukseen liittyvänä päätöksentekona.

Ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittäminen tarkoittaa systeemiajattelun mukaan, että moniammatillinen yhteistyö haastaa toimijoita kollaboraation kehittämiseen (ks. Arvaja 2005). Rubinin (2002, 38) mukaan kollaboraatiolla tarkoitetaan ihmisten yhteistyötä tavoitteiden saavuttamiseksi. Systeemit muuttuvat ihmisissä tapahtuvien muutosten myötä. Jotta organisaatiossa tapahtuisi muutosta, tarvitaan johtamista eli edellytysten luomista. Yhteistyön avulla organisaation jäsenet voivat olla kontaktissa esimerkiksi muihin ohjauksen toteuttajiin ja oppia tässä vuorovaikutuksessa (Rubin 2002, 38).

Fullanin (2005) käsite 'kolmen tason ratkaisut' sisältää oppilaitosten, eri organisaatioiden, alueiden sekä kansallisen tason koulutus- ja ohjauspalveluiden kehittämisen kokonaissysteemin (big picture). Ohjauksen systeemin kokonaiskuvan tulisi Fullanin mukaan olla johdonmukainen ja kohdennettu. Kokonaiskuvassa on keskeistä koulu-

tuksen ja siihen sisältyvien ohjauksen palvelujärjestelyjen tarjoamisen 1) moraalinen velvoite, joka ulottuu yksittäisestä toimijasta koko palvelujen tarjoajien ketjuun, siis koko systeemiin, 2) suunnitelmien realiteettitesti: miten hyvin systeemissä suunnitellut palvelut kohdentuvat asiakkaille (policy implementation), 3) peruspalvelujen, oppimisen ja siihen liittyvän ohjauksen tarjoaminen kaikille. 4) Johtajien tehtävä on viestiä tästä kuvasta. 5) Viestinnän myötä heille tulee palautetta ja näkökulmia kentältä. Vuorovaikutuksen kautta ei viestitä vain toiminnan tavoitteita ylhäältä alas, vaan käytännön toimijoiden tieto, kokemukset ja näkemykset auttavat kansallisen ja alueen visioita ja tavoitteen asettelua (top down – bottom up –viestintä). (Fullan 2005, 84–98.)

Haastatellut nostivat esiin, että huolimatta valtakunnallisista ja alueellisistakin toimintapolitiittisista linjauksista sekä toimijoiden osaamisesta ja hyvästä tahdosta, alueilta puuttuu ohjauksen palvelujärjestelyjen yhteistyön mahdollistava rakenne. Ohjauksen alueellisia palvelujärjestelyjä tulisi kohdentaa, suunnitella, systematisoida ja hakea resurssisynergia. Alueilla ja organisaatioissa tarvitaan ohjauksen toimintasuunnitelma. Kansallinen ja alueellinen moniammatillinen yhteistyön välttämättömyys haastaa toimijoita tietoiseen ohjauksen kollaboraation ja ohjauksen systeemin kehittämiseen (Fullan 2005; Björk 2006a). Jotta organisaatiossa ja alueilla tapahtuisi ajattelun muutosta, tarvitaan johtamista eli edellytysten luomista. Sen avulla organisaation jäsenet voivat olla kontaktissa esimerkiksi muihin ohjauksen toteuttajiin ja oppia tässä vuorovaikutuksessa (Fullan 2005; Rubin 2002, 38). Kansallinen, alueellinen ja organisaation yhteinen linjaus kollaboraation kehittämiseksi on välttämätön. Muutoin yhteistyö on kuin ”sinne tänne lentelevät nuolet” Rubinin kielikuvaa käyttäen.

Tutkimustulosten perusteella todetaan, että asiakkaalle näkyvien ohjauspalvelujen kehittämisessä ohjauksen keskeiset sisällöt eivät vielä muodosta riittävää kokonaisuutta, jolla tuetaan elinikäistä oppimista. Ohjauspalvelujen tarjoamisen tulee kattaa kaikki ohjauksen sisällöt: psykososiaalinen tuki, oppimisen ja opiskelun ohjaus sekä ura- ja elämänsuunnittelun ohjaus. Organisaatioissa ohjaus ei hahmotu kaikkien työntekijöiden tehtävänä. Jotta ohjauksen palvelujärjestelyt vastaisivat asiakkaan palvelutarpeisiin, tarvitaan Sengen (1990) systeemiajattelun mukaan organisaatioissa ja ohjauksen palvelujärjestelyjen aluetyössä jaettu yhteinen visio ja tavoitteet. Tavoitteiden toteutuminen on mahdollista, jos kumppaneilla on halua yhteistyöhön ja työkäytäntöjen kehittämiseen.

Poliittisten päättäjien tulisi laatia yhteistyötä mahdollistavat säädökset toiminnan ohjauksesta ja resursseista. Rubin (2002, 38–39) viittaa Malcolm Baldrige –laadunarviointimalliin laatujohtamisessa ja resurssien fokuoimisessa. Näiden avulla systeemissä voidaan toimia vaikuttavasti ja tehokkaasti. Malcom Baldrige –malli antaa oppilaitosjohtamiseen toiminnan kehittämisen toimintaelementit: 1) henkilöstöjohtaminen, 2) herkkyys tunnistaa inhimilliset resurssit (leadership), 3) strateginen suunnittelu, 4)

yhteistyösuhteet, 5) tietoon perustuva päätöksenteko, 6) tulorientoatio ja jatkuva kehittäminen sekä 7) toimintojen johtaminen (management).

Ohjausta tukevien systeemien kehittäminen sisältää kuuden eri tekijän huomioimista. Ne ovat koulutus- ja ammattitiedon kehittäminen, ohjaajien koulutus, ohjauspalveluiden rahoitus, koordinointi ja strateginen johtaminen, ohjauksen laadunvarmennus sekä tehokkuuden arviointi. Koulutuksen, työvoimatoimiston ja kolmannen sektorin ohjauspalvelut ovat pirstaleisia, koska niitä ei ole koordinoitu ja niiltä puuttuu johdonmukainen suunnittelu ja selvä integrointi. Tarvitaan vahvempaa strategista johtamista, jotta palvelut olisivat paremmin suunniteltuja ja koordinoituja.

Peter Sengen (1990) systeemiseen ajatteluun kuuluu idea kehittämisen kehistä (learning loops). Systeemiteorian lähtökohdat Ekolan (1997) mukaan ovat toiminnan taustalla olevat teoriat, arvot ja säädökset. Niille rakennetaan toiminnan suunnittelu- ja toteutusprosessit. Prosessin tuotoksena syntyvät ohjauspalvelut, joita voidaan arvioida. Jos palveluprosessin arvioinnin jälkeen muutetaan vain toimintaa puuttumatta sen taustalla olevaan suunnitteluun ja päätöksentekoon, on kysymyksessä palautteen pohjalta tarkennettu toiminta (first loop learning). Näin ohjauksen kehittäminen vain ohjaajan asiakkaille näkyvien palveluiden muuttamisena on riittämätön lähestymistapa ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämiseksi. Joustava toiminta on sitä, että arviointitulosten pohjalta toiminnan kehittämisen lisäksi pureudutaan myös palvelujärjestelyjen suunnitteluun (second loop). (Argyris 1999, 68.)

Björkin (2006c) mukaan joustava toiminnan arviointi paljastaa varsinaiset ongelmiensa syyt, joita voivat olla esimerkiksi puutteellinen suunnittelu, toimimattomat rakenteet ja puuttuvat toimintaedellytykset. Tällainen arviointi ja siihen perustuva kehittäminen parantavat organisaation toimintaa ja luovat tasapainoa organisaation ja toimintaympäristön välille. Alueellisten ohjauksen palvelujärjestelyjen taustalle tarvitaan kansallinen, alueellinen ja organisaatioiden päätöksenteko. Joustava toiminta on ohjauspalvelujen kannalta sitä, että ajantasaisten, tietoon perustuvien linjausten ja arviointitulosten pohjalta kehitetään toimintaa. Lisäksi arvioidaan ja kehitetään myös palvelujärjestelyjen moniammatillista ja poikkihallinnollista organisaatioiden sisäistä ja välistä suunnittelua.

Kolmantena toiminnan kehittämisen kehänä on uudistava toiminta, jossa arviointi johtaa tarkastelemaan palvelujärjestelyjen taustalla olevien periaatteiden, arvojen ja käytösten toimivuutta. Tämä tarkoittaa ohjauksen palvelujärjestelyjen toimintapoliittisten linjausten arviointia. Vasta tämän jälkeen tulisi edetä ohjauspalvelujen suunnitteluun ja toteuttamiseen uudesta lähtökohdasta (third loop learning). (Swieringa & Wierdsma 1992, 41–42; Ekola 1997; Nikkanen 2001, 69.) Systeemiajattelun mukaan ohjauksen paradigma laajenee opinto-ohjauksesta moniammatillisiksi ohjauksen palvelujärjestelyiksi. Ohjaus on siis jatkumo ja osa yksilön elinikäistä oppimista.

Yksittäiset osajärjestelmät (Luhmann 2002) ja eri toimijoiden tuottamat ohjauspalvelut

muodostavat kokonaisvaltaisen eri hallinnonaloja ja toimijatasoja yhdistävän palvelujärjestelmän, jota kehitetään koordinoitusti. Palvelujärjestelmä sisältää toimivat tiedotus-, neuvonta- ja ohjauspalvelut yhteiskunnallisen tasa-arvon parantamiseksi. Moniammatillisuus on Isoherrasen (2005, 14) mukaan systeeminen ratkaisu koota kokonaisvaltaisesti tietoa ohjauksen palvelujärjestelyjen strategista suunnittelua ja hallinnollisia ratkaisuja varten sekä asiakastyöhön. Moniammatillinen työote kokoaa tiedon ja osaamisen, jolla pyritään kokonaisvaltaiseen käsitykseen ja ymmärrykseen ohjauksen palvelujärjestelystä.

Gharajedaghi (1999, 13) kuvaa sosiokulttuurista näkökulmaa verkostojen ja systeemien tutkimuksessa ja erottaa systeemien periaatteet, joita ovat avoimuus, tavoitteellisuus, toiminta monella tasolla, kasvava sosiaalinen pääoma ja odotusten vastaiset vaikutukset. Systemi ei ohjauksen kehittämisen näkökulmasta ole hallittua, vakaata eikä edes toivottavaa. Systeemeillä on taipumus toistaa itseään ja tuottaa samoja ratkaisuja kuin aiemminkin ja sortua kaaokseen. Tämä kehä tulee murtaa. Tarvitaan kokonaisvaltaista vuorovaikutteista ajattelua, monimutkaisten järjestelmien rakenteen hahmottamista, jatkuvaa oppimista ja riippuvuussuhteiden hallintaa sekä valintojen ymmärtämistä. Tarvitaan siis moniammatillinen työote ja strategisen oppimisen välineet.

Paloniemen (2003, 16) mukaan tiedon jakaminen ei tapahdu ilman riskejä. Ihmiset pelkäävät jakaa kokemuksiaan, koska he pelkäävät menettävänsä valta-asemansa kaikkialla vallitsevassa kilpailussa. Tiedon ja kokemuksen jakaminen on vaativa ja työntekijäintensiivinen prosessi, joka edellyttää taitavaa muutosjohtamista. Työyhteisöiltä vaaditaan luottamusta osaamisen jakamiseksi.

Yihongin (2006, Kanterin 1999 mukaan) mukaan organisaation muutosta voisi lähestyä kaleidoskooppisen ajattelun avulla. Siinä samaa tilannetta tarkastellaan lukemattomilla uusilla tavoilla. Kaleidoskooppisessa ajattelussa haetaan uusia vaikutteita itselle vieraista ympäristöistä, ajattelutavoista ja kokemuspiireistä. Verkostomainen, moniammatillinen työ on kaleidoskooppi totutuille ajatus- ja toimintamalleille. Vuorovaikutuksen ja keskustelun myötä syntyy uudenlaisia tapoja jäsentää ja toteuttaa työtä myös verkostossa ja ehkäistä tällaisen systeemin luutumisen. Tämän vuoksi strategisen oppimisen kehä johtaa aina arvioinnin kautta uuden vision luomiseen ja tavoitteiden asettamiseen sekä jatkuvaan oppimiseen perustuvaan toimintaan.

4.5 Verkostomaisesti tuotettujen ohjauksen palvelujärjestelyjen malli (VOP-Malli)

Ohjauksen alueellisen moniammatillisen verkostotyön kehittäminen on alussa. Elinikäisen oppimisen edellyttämistä ohjauspalveluista tarvitaan arviointitietoa. Ohjausvastuita tulisi selkiyttää. Yhteistyön edellyttämiä foorumeita tulisi rakentaa. Oppilaan/opiskelijan opinpolun siirtymien seuranta ja tiedonsiirto tietosuoja huomioonottaen

odottavat ratkaisuja. Haastateltujen mukaan verkostoa ei voi rakentaa yksi taho tai toimija. Siinä tarvitaan yhteistyötä.

Ohjauksen palvelujärjestelmän kehittäminen osana oppilaitoskontekstia ja poik-kihallinnollista yhteistyötä on monitasoinen prosessi, johon väistämättä sisältyy aina muutosta. Systemaattista kehittämistä voidaan tehostaa kattavien prosessikuvausten tai joustavien suunnittelumallien avulla. Tässä raportissa esiteltävän mallin pohjana ovat CHANCES-hankkeen löydökset sekä aiemmat tutkimustulokset. Mallien yleisenä etuna on se, että niiden avulla voidaan hyödyntää parhaiten kehittämistyöhön käytössä oleva rajallinen aika. Lisäksi suunnittelua tukevien jäsenysten avulla voidaan varmistaa, että kaikki keskeisimmät ohjauksen toiminnot tulevat katetuiksi. Ennakoijäsenyykset voivat myös vähentää muutosvastarintaa ja motivoida ohjaajia kustannustehokkaiden verkostomaisesti tuotettavien palvelujen suunnitteluun. (Sampson 2006.)

Verkostomaisesti tuotettujen ohjauksen palvelujärjestelyjen mallissa (VOP-Mallissa) olemme pyrkineet tarkastelemaan ohjausta monitasoisena ja moni-ilmeisenä, erilaisia tavoitteita sisältävänä prosessina ja systeeminä, jonka toteuttamisesta vastaa moniammatillinen muuntuva verkosto. Olemme tarkastelleet ohjausta kuin kaleidoskoopista. Halusimme nostaa esiin ohjauksen moniammatillisen verkoston ohjausvastuineen, jotta ohjausta koskevissa arvioinneissa ja kehittämisessä päästäisiin tutkimaan koko palveluverkoston rakenteita, toimivuutta ja vastuita. Mallinsimme ohjauksen palvelusysteemin. Mallissa kuvataan ohjauksen systeemin tasot, jotka on tiivistetty seitsemästä ohjauksen ulottuvuudesta. Malli laadittiin arviointikysymyksiksi. Ne kohdentuvat ohjauksen palvelujärjestelyjen eri tasoille ja strategisen oppimisen eri vaiheisiin. Mallia voi käyttää organisaatioiden ja alueiden ohjauspalveluiden sekä ohjausta koskevan julkisen päätöksenteon arvioinnissa sekä palautejärjestelmien ja laatustandardien kehittämisessä. Malli kysymyksineen on liitteessä 2.

Ohjauksen systeemin tasot, ohjauksen ulottuvuudet ja teoriapaikannus. Asiakkaalle näkyvillä ohjauspalveluilla tarkoitetaan niitä ohjauksellisia palveluita, joita yksilö saa vuorovaikutuksessa opinpolkunsa eri vaiheissa moniammatillisilta toimijoilta. Mallissa tämän ohjauksen systeemin tason muodostavat työnjaollinen, sisällöllinen ja menetelmällinen ohjauksen ulottuvuus, joiden CHANCES-analyysistä on johdettu arviointikysymykset tälle systeemin tasolle. Asiakkaille näkyvien ohjauspalveluiden taustalla ovat ohjausteorioiden.

Ohjausjärjestelyillä tarkoitetaan moniammatillista suunnittelua, koordinointia ja yhteistyötä, jota tehdään ohjauspalveluita tuottavissa organisaatioissa ja niiden välisessä verkostoyhteistyössä. Ohjausjärjestelyjen systeemitason muodostavat kontekstuaalinen, organisaatio-, vastuu- ja työnjaollinen ohjauksen ulottuvuus ja niiden CHANCES-tutkimuksen analyysitieto. Mallissa tämän systeemitason kysymykset on johdettu edellä mainituista ulottuvuuksista. Tätä tasoa voidaan tarkastella ohjaus-, organisaatio-, verkosto- ja systeemit teorioiden kautta.

Ohjauksen systeemien taso	Ohjauksen ulottuvuudet		Mallin kysymykset strategisen oppimisen kehän viitekehyksessä			
	Vahvuudet	Kehittämistarpeet	Analyyysi ja arviointi	Visiot, strategiat, kehittämistavoitteet	Viestintä ja sitoutuminen	Toiminta ja jatkuva oppiminen
1 Ohjausta koskeva julkinen päätöksenteko	Toimintapoliittinen ulottuvuus		Bottom up ↑ ↓ Top down			
	Kontekstuaalinen ulottuvuus				Uudistava toiminta (third loop learning)	
	Organisaatioulottuvuus					
2 Ohjausjärjestelyt (Tason 1 ja 2 taustalla ohjaus-, organisaatio-, johtamis-, verkosto- ja systeemiteoriat)	Vastuu-ulottuvuus					
	Työnjaollinen ulottuvuus					Joustava toiminta (second loop learning)
	Sisällöllinen ulottuvuus					
3 Asiakkaalle näkyvät ohjauspalvelut (Tason 3 taustalla ohjausteoriat)	Menetelmällinen ulottuvuus					Palautteen pohjalta tarkennettu toiminta (first loop learning)
	Aikaulottuvuus – opinpolku					

Kuutio 10. Verkostomaisesti tuotettujen ohjauksen palvelujärjestelyjen malli (VOP-Malli)

Ohjausta koskeva julkinen päätöksenteko systeemin tasona sisältää ohjauksen toimintapoliittisen ja kontekstuaalisen ulottuvuuden sekä näiden ulottuvuuksien analyysin avulla johdetut mallin kysymykset. Ohjausta koskeva julkinen päätöksenteko on toimintalinjauksien ja toimintaedellytysten luomista. Julkinen päätöksenteko on kansallista, alueellista ja organisaatiokohtaista. Tämän ohjauksen systeemin tason taustalla ovat samat teorialähtökohdat kuin ohjausjärjestelyjen systeemitasolla.

Mallin kysymykset strategisen oppimisen kehän mukaan. Ohjauksen palvelujärjestelyjen toiminnan muutoksia eri systeemin tasoilla voidaan arvioida mallin sisältämän kysymyspatteriston avulla. Kysymykset on johdettu strategisen oppimisen kehän vaiheista, jotka ovat: 1) toiminnan nykytilan analyysi ja arviointi, 2) ohjauksen palvelujärjestelyjen visioiden, strategioiden ja kehittämistavoitteiden laatiminen, 3) viestinnän ja sitoutumisen tukeminen ja 4) toiminnan ja jatkuvan oppimisen varmistaminen.

Systemiajattelun mukaiset oppimisen kehät ovat osa ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämismallia. **Palautteen pohjalta tarkennettu toiminta** (first loop learning) on ensimmäinen toiminnan muutoksen taso. Siinä arvioidaan asiakkaalle näkyvien palveluiden työnjakoa, sisältöjä ja menetelmiä. Tämä tarkastelu on riittämätön koko ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämiseksi.

Ohjauksen palvelujen kokonaisuus muodostuu alueellisesta, opiskelijan opinpolun ohjauksen moniammatillisesta verkoston työn- ja vastuunjaosta sekä organisaatioissa että niiden välillä. Tämän vuoksi tarvitaan ohjauksen palvelujärjestelyjen taustasuunnittelun, toiminnan rakenteiden ja toimintaedellytysten arviointia, jotta ohjauksen palvelujen kokonaisuus voidaan hahmottaa ja ohjauksen palvelujärjestelyjen toimimattomuuden taustalla olevat syyt voidaan paljastaa ja kehittää palveluita tämän tiedon varassa. Tällöin ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittäminen on **joustavaa toimintaa** (second loop learning).

Ohjauksen **uudistava toiminta** (third loop learning) edellyttää kansallisen, alueellisen ja organisaatioiden julkisen päätöksenteon arviointia. Tässä arvioinnissa kyseenalaistetaan ohjauksen premissit, periaatteet, käsitykset ja asenteet sekä tarkastellaan ohjauksen taustateorioita ja arvoja. (Senge 1990; Argyris 1999; Ekola 1997; Nikkanen 2001.)



Yhteenvedo ja päätelmät

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata ohjauksen moniammatillisen ja poikkihallinnollisen verkoston tilaa, organisoitumista ja kehittämistarpeita viidellä alueella. Aineisto koottiin haastattelemalla alueiden keskeisiä ohjauksen toimijoita. Tutkimusprosessin kolme keskeistä vaihetta olivat: 1) eri alueiden verkoston tilan kartoitus, 2) yleistetty kuvaus alueellisesta moniammatillisesta ja poikkihallinnollisesta ohjauksen yhteistyöstä vahvuuksineen ja kehittämistarpeineen sekä 3) ohjauksen palvelujärjestelyjen malli, joka tuotettiin tutkimustulosten, konsultaatioissa kootun tiedon sekä teoriakirjallisuuden pohjalta. Malli on ohjauksen palvelujärjestelyjen arvioinnin työväline. Se soveltuu eri organisaatioiden, alueiden sekä kansalliseen elinikäisen ohjauksen arviointiin.

5.1 Yhteenvedo eri alueiden verkoston tilasta

Ohjauksen poikkihallinnollisen ja moniammatillisen verkostoyhteistyön avulla organisaatiot kartuttavat sosiaalista pääomaansa, jolla voidaan purkaa oppilaitoskontekstissa ohjauksen eristäytyneisyyttä. Se tarkoittaa yhteistyön kehittämistä ja vuorovaikutuksen lisäämistä eri toimijatasojen, toimijatahojen ja toimijoiden välillä sekä kollektiivisen vastuun ottamista ja kantamista eri-ikäisten kansalaisten ohjauksesta syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Työ edellyttää tutustumiskeskustelujen analyysin mukaan yhteistyöfoorumien rakentamista moniammatillisen keskustelun ja päätöksenteon mahdollistamiseksi. Tämä työ on poikkihallinnollisen ja moniammatillisen toimintakulttuurin luomista oppilaitoskontekstissa ja siinä tapahtuvan ohjauksen kehittämiseksi. Tutkimustulosten

mukaan ohjauksen moniammatillisen alueelliseen yhteistyöverkoston kehittämiseen on tutkimusalueilla ryhdytty. Työn tavoitteena on elinikäisen ohjauksen järjestelmällinen rakentaminen.

5.2 Kuvaus alueellisesta moniammatillisesta ja poikkihallinnollisesta ohjauksen yhteistyöstä vahvuuksineen ja kehittämistarpeineen

CHANCES-analyysi osoitti, että samansisältöiset kehittämistarpeet näyttäytyvät kaikilla ohjauksen toimintaulottuvuuksilla ja kumuloituvat spiraalimaisesti ulottuvuudelta toiselle. Matriisin tasot nivoutuvat näin toisiinsa. Ne eivät ole selkeärajaisia, mutta matriisi kuitenkin erottelee ja jäsentää ohjauksen ilmiöitä. Samansisältöiset asiat, kuten tiedotus, nivelvaiheiden yhteistyö, ohjauspalveluiden johtaminen ja ohjauksen palveluverkosto, näyttäytyivät sekä ohjauksen palveluiden vahvuuksina että kehittämistarpeina. Tämä merkinnee sitä, että ohjauksen palveluiden alueellisen työn tarve on havaittu ja kehittämistyö on käynnistymässä, mutta tarvitaan vielä pitkäjänteistä suunnittelua ja yhteistyön koordinoitua, että ohjauksen palvelujärjestelyistä muodostuisi yksilön elinikäistä oppimista tukeva jatkumo. Seuraavassa on lueteltu ohjauksen palvelujärjestelyjen verkostoa kuvaavat keskeiset tulokset ohjauksen palvelujärjestelyjen matriisin mukaan luokiteltuina.

Toimintapoliittinen ulottuvuus muodostuu kansallisesta ja alueellisesta säädöstaustasta (lait, asetukset, opetussuunnitelmien perusteet, määräykset, suunnitelmat, strategiat). Ohjauksen kannalta säädöstaustassa linjataan kaksi merkittävää asiaa: Opetussuunnitelman perusteiden mukaan ohjaus kuuluu kaikille oppilaitoksissa ja moniammatillinen oppilashuolto on keskeinen tukipalvelu ohjauksen ohessa. Lainsäädäntö edellyttää oppilaitosten keskinäistä yhteistyötä. Näitä koulutuksen kehittämislinjauksia pidettiin haastatteluissa ohjauksen palveluverkoston vahvuutena.

Erityiseksi toimintapoliittiseksi kehittämiskohteeksi haastatteluissa nostettiin opiskelijoiden opinpolun seurantarjestelmän ja ohjauksen alueellisen yhteistyön rakenteen kehittäminen. Tarvitaan alueellisia toimintamalleja ja eri organisaatioiden välistä tiedonsiirtoa varten salassapitosäädösten kansallista kehittämistä. Yhteisvalinnan sähköisen palvelujärjestelmän kehittäminen antanee työvälineen myös opiskelijoiden opintovaiheiden välisen siirtymävaiheen seurantatyöhön.

Ohjauksen palvelujärjestelyjen liittäminen aluestrategioihin on tarpeen, koska ohjauksen palvelujärjestelyt ovat koulujärjestelmän toimivuuden ja työelämän uudentumisen väline. Ohjauksen alueellisen yhteistyön rakenteen kehittämistä tukee jo lainsäädäntö. Rakenteen vahvistamiseksi tulee määritellä alueelliset ohjauksen palvelujärjestelyjen toimijatahot, työn koordinoitua, resurssit ja tarvittava teknologia. Tämän innovatiivisen

suhdeverkoston moniammatillinen toimintakulttuuri muotoutuu alueellisen, elinikäisen ohjauksen palvelujärjestelyjen oppimisen tilassa.

Kontekstuaalisella ulottuvuudella tarkoitetaan tässä ohjauksen toimintapolitiikan implementointia alueellisena ohjauksen verkostoyhteistyönä. Alueellisten ohjauspalveluiden tavoitteiksi nostettiin asiakaslähtöisyys, elinikäisen oppimisen tukeminen ohjauksen palvelujärjestelyin sekä nuorten syrjäytymisen ehkäiseminen. Alueellinen verkostoyhteistyö on väline sujuvoittaa jatkumona lasten ja nuorten opintopolkua ja työelämään siirtymistä sekä ehkäistä syrjäytymistä.

Alueellinen ohjauksen verkostoyhteistyö tehostaa ohjausresurssien käyttöä. Työssä jaetaan hyviä käytänteitä, tietoa ja osaamista, joka tukee henkilöstön ammatillista kehittymistä. Tämä näkyy tiimityötaitoina, uusien työntekijöiden perehtymisenä, ohjauspalveluihin tutustumisena ja oppilaitoksen ulkopuoliseen yhteistyöhön harjaantumisena. Ohjausverkostosta on ollut hyötyä myös oppilaitosten pedagogiselle yhteistyölle. Yhteistyössä suunnitellaan työnjakoa, puretaan päällekkäistä työtä ja tuotetaan yhteistä ohjaus- ja opetusmateriaalia sekä uudistetaan ja yhtenäistetään ohjauksen palveluntarjoajien toimintaa. Organisaatioiden välisessä yhteistyössä rakennetaan luottamusta. Tämä auttaa purkamaan eristäytyneisyyttä ja vähentämään turhaa kilpailua opiskelijoista ja resursseista. Alueellinen ohjauksen yhteistyö tulisi vakiinnuttaa pysyväksi käytännöksi, kohdentaa, suunnitella, systematisoida ja koordinoida. Tämä edellyttää henkilöstön täydennyskoulutusta. Ohjauksen resurssit ovat lisääntyneisiin tehtäviin, kasvaneisiin haasteisiin ja verkostotyön edellyttämään osallistumiseen nähden riittämättömät. Alueen resurssien kartoitusta pidettiin tärkeänä, jotta olemassa olevat voimavarat saataisiin mahdollisimman tehokkaasti ja taloudellisesti palvelemaan yhteistä tavoitetta. Resurssit on sidottu hallinnonaloittain. Hallintokuntarajat ja hallintokuntien erilaiset toimintaperiaatteet vaikeuttavat yhteistyötä.

Ohjauksen palvelut eivät hahmotu vielä kokonaisuutena. Palvelut ovat asiakkaan näkökulmasta pirstaleisia. Verkoston hahmottaminen poikkihallinnollisissa toimintaympäristöissä on organisaatioiden toimijoillekin vaikeaa. Yhteistyöverkoston pitäisi olla näkyvä ja sen alueellinen osaaminen ohjaajien, opettajien, opiskelijoiden, huoltajien ja työelämän edustajien tiedossa. Tämä edellyttää alueellisen ohjauksen palvelujärjestelyjen laajaa tiedotuksen kehittämistä. Verkoston kehittäminen tapahtuu usein projekteissa. Hankkeissa kehittämisen pullonkaula on niiden toiminnan ja tuotosten kytkeminen organisaatioiden pysyväksi toiminnaksi. Näyttää siltä, että alueilla ohjauksen palvelujärjestelyjä ei kehitetä systeemisenä kokonaisuutena vaan osajärjestelminä.

Alueelliseen ohjauksen yhteistyöhön kaivattiin yhteistä foorumia, jossa toimijat ohjauksen eri hallinnonaloilta, tahoilta ja tasoilta voisivat osallistua ohjauksen suunnittelua koskevaan keskusteluun, päätöksentekoon ja josta koordinoitaisiin ohjauksen alueellisia palvelujärjestelyjä. Myös työelämän osallistumista tähän työhön tarvitaan. Oppilaan-

ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen aikana perustettujen asiantuntijaryhmien työ halutaan niveltää hallinnon suunnittelutyöhön niin, että ryhmä toimisi suunnitelmallisesti yhteistyössä hallinnon kanssa. Ilman alueellista ohjauksen toimintasuunnitelmaa yhteistyö perustuu liaksi henkilösuhteille ja on näin hajanaista, satunnaista ja haavoittuvaa eikä kykene vastaamaan asiakkaan tarpeisiin. Eri koulutusasteisiin kohdentuvien kysymyksenasettelujen rinnalla ohjausta tulisi tarkastella elinikäisenä jatkumona.

Organisaatioulottuvuus sisältää organisaation sisäisen ohjauksen poikkihallinnollisen, moniammatillisen yhteistyön toimeenpanon. Ohjauksen toteuttamisen vahvuus on, että ohjaushenkilöstö on hyvin koulutettua, työhönsä sitoutunutta ja tekee työtään opiskelijälähtöisesti. Ohjaus-, oppilashuolto- ja kodin ja koulun yhteistyösuunnitelmat on laadittu yhteistyössä osaksi opetussuunnitelmaa ja otettu käyttöön. Ohjaussuunnitelmaan on kirjattu organisaation ohjauksen tavoitteet, työnjako ja yhteistyöpartnerit.

Opetussuunnitelman linjaus, jonka mukaan ohjaus kuuluu kaikille oppilaitoksessa, ei vielä toteudu. Oppilaitosten ja koulujen toimintakulttuuria ollaan vasta kehittämässä tähän suuntaan. Opetussuunnitelmissa kuvatut ohjaussuunnitelmat tulisi saattaa käytännöksi, jossa opinto-ohjaajan, ryhmänohjaajan, erityisopettajan, rehtorin ja muiden toimijoiden välistä työnjakoa toimenpannaan yhteisöllisesti. Myös kotien kanssa tehtävää yhteistyötä tulisi tiivistää, sillä koulutusjärjestelmä on muuttunut voimakkaasti, eikä vanhemmilla/huoltajilla ole tämän vuoksi pelkän kokemustiedon varassa mahdollisuutta osallistua riittävästi lastensa ohjaukseen.

Oppilaitosten toimintakulttuurissa ja eri työntekijäryhmien työssä näkyy eristäytyneisyys. Ohjausyhteistyötä tehdään enimmäkseen oppilaitostasolla, koulujen ja oppilaitosten sisäisenä tai välisenä työnä. Tarvitaan tiiviimpää yhteistyötä muiden ohjauksen poikkihallinnollisten ja moniammatillisten yhteistyötahojen kanssa.

Työn- ja vastuunjaon ulottuvuudessa kuvataan, millä tavoin ohjauksen palvelujärjestelyjä toteutetaan, suunnitellaan ja koordinoidaan organisaatioiden sisäisenä ja välisenä tehtävänä ja vastuuna. Työn- ja vastuunjakoa organisaatioiden välillä on selkiytetty laatimalla alueellisia ohjauksen suunnitelmia, ja alueelliset asiantuntijaryhmät ovat koonneet yhteen alueen ohjauksen palvelujärjestelyjen toimijoita ja organisaatioita.

Ohjauksen palveluiden työn- ja vastuunjaon kehittäminen vaatii toimia organisaatioiden sisällä. Ohjausvastuut tulisi jakaa ohjaussuunnitelman mukaisesti. Työssä tarvitaan johdon, ohjaajien, opettajien ja muiden työntekijöiden välistä keskustelua, sopimista, päätöksentekoa ja sitoutumista ohjaustyöhön. Organisaatioiden välisessä työnjaoissa tarvitaan työntekijöiden oman kiinnostuksen ja yhteistyötahdon lisäksi mandaatti ja toimintaedellytykset omalta organisaatiolta toimia ohjauksen palveluverkostossa. Ohjauksen palvelujärjestelyjen työn- ja vastuunjako edellyttää palvelujärjestelyjen, toimijoiden ja tiedotuskanavien näkyväksi tekemistä, yhteistä tavoitteenasettelua, päätöksiä ja niihin sitoutumista. Ohjauksessa tulisi entistä enemmän kiinnittää huomiota

oppimaan oppimiseen sekä ura- ja elämänsuunnittelun ohjaukseen prosessin. Opettajien ohjauksvastuun ydin on oppilaan/opiskelijan opiskeluvälmiuksien ja oppimaan oppimisen taitojen kehittäminen. Ohjauksen keskeinen menetelmällisen ulottuvuuden haaste on, miten oppimisen ohjaamisen menetelmiä kehitettäisiin ja miten oppimaan oppiminen nivotaan koko oppilaitoksen ohjausyhteistyöhön.

Ohjauksen palveluverkon työnjaossa on tärkeää tunnistaa sisällöltään erilaiset ohjauksen prosessit. Ohjauksen sisällön ulottuvuudessa korostuukin erilainen tiedottaminen, neuvonta- ja tukipalvelut. Ohjauksen kytkentä oppimis- ja opetusprosesseihin ja nivelvaiheyhteistyö eri oppilaitosmuotojen työntekijöiden yhteistyönä ovat haastateltujen mukaan vahvistuneet Opetushallituksen koordinoimissa oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeissa. Nuoret tarvitsevat tietoa, tutustumiskokemuksia ja päätöksentekotaitoja, joiden avulla voi tehdä toteutumiskelpoisia ja tyydyttäviä koulutusta, ammatteja ja tulevaisuutta koskevia päätöksiä. Opintojen keskeyttämisen ehkäisy ja opiskelijoiden tukeminen opintoihinsa sitoutumisessa edellyttäisivät haastateltujen mielestä ohjausmenetelmien kehittämistä. Ohjaustilanteissa korostuvat ohjaajan ja myös opettajan taidot kohdata opiskelija. Taitoa vaativaa on myös opiskelijan ohjaaminen tunnistamaan ohjaustarpeensa ja valmiutensa urasuunnitteluun. Opiskelijan opinpolun nivelvaiheiden siirtymien ohjaamiseen osallistuvat lähettävä ja vastaanottava oppilaitos, mutta myös muut poikkihallinnolliset ohjauksen yhteistyötahot. Opiskelijan opinpolun siirtymävaiheiden tiedonsiirtomenetelmien kehittämisessä tulisi ottaa huomioon tietosuojasäädökset ja yksilön tietoturva.

Tieto- ja viestintäteknikka auttaa ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämistä monella tapaa. Koulutus- ja ammattitietoa voidaan välittää ja hallinnoida tietoverkkojen avulla. Hallinto-ohjelmien yhteen sovittaminen helpottaa oppilaitosten välistä tiedonsiirtoa. Tietotekniikan avulla voidaan tehdä näkyväksi alueelliset ohjauksen palvelujärjestelyt ja verkostotoimijoista voidaan tehdä alueellinen palvelurekisteri. Etäopiskelussa ja -ohjauksessa hyödynnetään jo erilaisia teknisiä mahdollisuuksia. Verkossa on saatavilla myös itsearviointia ja koko ohjausprosessia tukevia työvälineitä.

5.3 Ohjauksen toimintapolitiikan kansallinen kehittäminen

Opetusministeriön vuonna 2006 käynnistämä kouluhyvinvoinnin toimenpidekokonaisuus sisältää ongelmien ehkäisemisen ja varhaisen puuttumiseen, oppilashuollon kehittämisen, opintojen keskeyttämisen ehkäisemisen, oppilaiden osallisuuden lisäämisen sekä koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan laajentamisen tavoitealueet.

Yksi suurista muutoksista tulee olemaan toisen asteen yhteishaun uudistaminen. Toisen asteen koulutuksen sähköisen hakujärjestelmän kehittämistyöryhmä (2006)

esittää muistiossaan jälkiohjauksen tehostamista siten, että koulutuspoliittiset tavoitteet nuorten siirtymisessä perusopetuksesta toiselle asteelle saavutetaan. Työryhmä ehdottaa, että jälkiohjauksen vastuukysymykset määritellään säädöksissä ja että sitä toteutetaan laajassa yhteistyössä.

Opetushallitus laati ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaavan ja valmistavan koulutuksen kokeiluohjelman ja sille opetussuunnitelman perusteet. Kokeilu on voimassa vuosina 2006–2009. Ammatilliseen koulutukseen ohjaava ja valmistava koulutus on tarkoitettu nuorille, joilla ei ole selkiytynyttä käsitystä ammatinvalinnastaan tai joilla ei ole riittäviä valmiuksia ammatilliseen koulutukseen.

Ohjauksen toimintapolitiikkaa kehitetään moniammatillisesti ja poikkihallinnollisesti eri ministeriöiden toimesta. Hallituksen strategia-asiakirja (2006) syrjäytymisen ehkäisyn ja hoidon vaikuttavuustavoitteena esittää muun muassa, että hallinnonalojen yhteistyötä syrjäytymisen torjunnassa tiivistetään. Kouluissa ja oppilaitoksissa tämä tarkoittaa oppilashuollon ja opinto-ohjauksen kehittämistä. Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö selvitti vuonna 2006 oppilashuollon lainsäädännön uudistamista. Tämän lainsäädännön uudistamisen tavoitteena on turvata oppilashuollon palvelujen saatavuus, selkiyttää tietojen saantia ja luovutusta sekä henkilötietojen käsittelymenettelyjä.

Koulutusjärjestelmän toimivuus keskusteluttaa jatkuvasti. Akavan puheenjohtaja Risto Piekka (2006) selvittäisi koko koulutusketjun pullonkaulat päiväkoodista tieteellisen tutkimukseen ja liittäisi tämän selvityksen seuraavaan hallitusohjelmaan. Piekka peräänkuuluttaa laajapohjaista (moniammatillista ja poikkihallinnollista) yhteistyötä, jossa tarvitaan koulutuksen järjestäjiä, työmarkkinaosapuolia ja tutkimuslaitoksia, koulutusjärjestelmän tehokkuuden selvittämiseksi, syrjäytymisen ehkäisemiseksi ja koulutus- ja työelämäkytkennän toimivuuden parantamiseksi.

Aikuisopiskelun tietopalvelujen, neuvonnan ja ohjauksen kehittäminen –työryhmän muistiossa (2006, 27–28) esitetään toimenpide-ehdotuksia poikkihallinnollisen yhteistyön kehittämiseksi aikuisten ohjaukseen. Ehdotusten mukaan palvelujen saatavuutta ja käytettävyyttä tulisi tehostaa. Osaamisen tunnistamisen välineitä ja toimintatapoja tulisi kehittää. Lisäksi ohjauksen strategista asemaa ja tutkimusta tulisi vahvistaa ja ohjaustehtäviä hoitavan henkilöstön koulutusta tulisi lisätä. Ehdotusten toimeenpanoa varten opetusministeriö ja työministeriö valmistelevat aikuisten ohjauksen kehittämisohjelmaa keväällä 2007. Aikuisopiskelun tietopalvelujen, neuvonnan ja ohjauksen kehittäminen -työryhmän (2006, 28) mukaan kehittämispolitiikan onnistuminen edellyttää eri toimijoiden määrätietoista yhteistyötä valtakunnallisella, alueellisella ja paikallistasoilla.

CHANCES-hankkeessa kehitetyt työmuodot tarkastelivat poikkihallinnollista ja moniammatillista ohjauksen alueellista yhteistyötä. Projektissa kehitetty VOP-Malli on sovellettavissa myös aikuisten ohjauspalvelujen alueelliseen tarkasteluun osana elinikäisen ohjauksen jatkumoa.

5.4 Kansallisen ja kansainvälisen ohjauksen toimintapolitiikan sidos

Suomen EU-puheenjohtajakauden elinikäisen ohjauksen kongressi pidettiin Jyväskylässä marraskuussa 2006. Kongressiin osallistui EU:n jäsenmaiden opetus- ja työministeriöiden edustajia. Kongressin tavoitteena oli arvioida, miten jäsenmaiden opetusministereiden vuonna 2004 hyväksymän elinikäisen ohjauksen päätöslauselman (9286/04) kehittämisehdotukset olivat toteutuneet jäsenmaissa sekä keskustella elinikäisen ohjauksen haasteista ja kehittämistarpeista. Wattsin (2006) laatimassa kongressiyhteenvedossa on kansallisesti keskeistä ohjauksen toimintapolitiikan, tutkimuksen ja käytäntöjen yhteyden vahvistaminen. Ohjauksen laadun varmistamiseksi tarvitaan ohjauksen toimijoiden tuottamaa arviointitietoa toimintapolitiikan kehittämiseksi ja väyliä viestiä toimintapolitiikan linjaukset toimijoille. Wattsin mukaan tarvitaan kansalliset poikkihallinnolliset ohjauksen foorumit keskustelun, arvioinnin ja päätöksenteon turvaamiseksi. Tätä työtä voisi tukea perustettavaksi ehdotettu Euroopan ohjauksen toimintapolitiikan kehittämisverkosto.

Sultanan (2006) laatiman EU-jäsenmaiden kansallisten ohjauksen toimenpiteiden ja kehittämisen etenemistä kuvanneen yhteenvedon mukaan tarvitaan ohjauksen päätöksenteon ja systeemien kehittämistä rakenteiden vahvistamiseksi. Tällä hetkellä ohjauksen alueelta puuttuu vahva, strateginen ja päämäärätietoinen johtaminen. Ilman tällaista johtamista ja ilman että ohjaussysteemiä kehitetään tutkimuksen ja systemaattisesti innovaatioiden avulla, on vaarana, että ohjauksen kehittäminen jää yksittäisten toimijoiden hyvän tahdon ja projektien varaan. Silloin kehittämisresursseja on käytettävissä projektin elinkaaren ajan. Tällaisella toiminnalla ei voida varmistaa ohjauksen palvelujärjestelyjen kokonaiskehittämistä eikä palvelujen saatavuutta ja riittävyttä. Sultana nostaa kansallisten ja alueellisten ohjauksen foorumeiden merkityksen ja ohjauksen laaja-alaisen kehittämis- ja tutkimuskeskusten perustamisen tarpeen. Tällainen ohjauksen osaamiskeskus perustettiin Jyväskylän yliopiston koordinoimana, monialaisena verkostotoimijana ja monitieteisenä tutkimusyksikkönä. Sen ensimmäinen toimintakausi on vuodesta 2006 vuoteen 2011. Sen ohjausryhmässä ovat mukana opetus- ja työministeriö, Opetushallitus, Stakes, Johtamistaidon opisto, Työvoimaopisto, henkilöstövalmennuksen ja koulutuksen yritys Odeco, Keski-Suomen liitto, Jyväskylän ammattikorkeakoulu ja Jyväskylän yliopistosta kasvatustieteiden tiedekunta, Koulutuksen arviointisihteeristö, Koulutuksen tutkimuslaitos, Rehtori-instituutti, ohjausalan koulutus- ja tutkimusyksikkö ja taloustieteiden tiedekunta.

Toimintatutkimuksellinen raportoitu CHANCES-matka Koulutuksen tutkimuslaitoksen hankkeen osalta päättyy tähän. Työ jatkuu hankkeen valtavirtaistamissuunnitelman toteuttamisena. Se sisältää koulutuksia, artikkelien kirjoittamista ja Verkostomai-

sesti tuotettujen ohjauksen palvelujärjestelyjen mallin (VOP-Malli) tuottamista Peda.net-työalustalle Internetiin. CHANCES-hankkeessa toteutettu mallintamistyö sekä kansalliset ja kansainväliset ohjauksen toimintapolitiikan linjaukset nostavat esiin jatkotutkimuskohteita. VOP-Mallin validointia ja sen edellyttämää täydennyskoulutusta voidaan edistää toimintatutkimuksellisesti. Verkostomaisesti toteutetut ohjauspalvelut edellyttävät verkostotoiminnan ja sen johtamisen tarkempaa analyysia. Moniammatillisen ja poikkihallinnollisen ohjauksen yhteistyön kehittäminen edellyttää eri työmuotojen kustannustehokkuuden ja vaikuttavuuden arviointia. Tarvitaan myös jäsenystä siitä, miten poikkihallinnollinen ja moniammatillinen ohjauksen yhteistyö muuttaa ohjauksessa työskentelevien kompetensseja ja miten muutos tulisi ottaa huomioon alan perus- ja täydennyskoulutuksessa.



Lähteet

- Aho, M. 2004. Opiskelijan tukeminen Itä-Suomen työkoulussa 2000. Työkouluperiaate näkökulmana opiskelijan elämänhallinnan ja opiskeluprosessin tukemiseen ammatillisessa koulutuksessa. Kuopion yliopisto. Itä-Suomen työkoulun julkaisu 7.
- Aikuisopiskelun tietopalvelujen, neuvonnan ja ohjauksen kehittäminen. 2006. Opetusministeriön ja työministeriön asettaman valmistelutyöryhmän ehdotukset toimenpideohjelmaksi. Työministeriö. Työhallinnon julkaisu 365.
- Alava, J. 1999a. Learning Audit. Evaluating organizational development, change and learning. Theory and practice. University of Kentucky and Organizational learning systems & Didactica Consulting.
- Alava, J. 1999b. Organizational change in the Union of professional engineers in Finland and the Union of professional social workers in Finland. University of Kentucky. Väitöskirja.
- Alava, J. 2002. Organisaation oppiminen – oppivat systeemit. Luento 4.10.2002. Jyväskylän yliopisto. Rehtori-instituutti. Opetustoimen hallinto ja johtaminen – aineenopinnot koulutusohjelma.
- Alava, J. 2003. Uudet johtajuusulottuvuudet: sopimusjohtaminen ja uudistava johtaminen. Luento 6.8.2003. Jyväskylän yliopisto. Rehtori-instituutti. Opetustoimen hallinto ja johtaminen – aineenopinnot koulutusohjelma.
- Alava, J. 2006. Pedagogical vs. instructional leadership. Exploring the definitions and implications. Luento 20.6.2006. The Second International Symposium of Educational Reform 2006. University of Jyväskylä, 12.–23.6.2006.
- Aluekeskusohjelman toimintakertomus 1.1.2005–22.6.2005. 2005. Saatavilla [www.muodossa.fi/intermin/hankkeet/aky/home.nsf/files/ako_toimintasuunnitelma_kevät2005_toteutuma/\\$file/ako_toimintasuunnitelma_kevät2005_toteutuma.pdf](http://www.muodossa.fi/intermin/hankkeet/aky/home.nsf/files/ako_toimintasuunnitelma_kevät2005_toteutuma/$file/ako_toimintasuunnitelma_kevät2005_toteutuma.pdf) (Luettu 20.4.2006).
- Argyris, C. 1999. On organizational learning. (2nd ed.). Malden, MA: Blackwell.
- Arnkil, R., Karjalainen, V., Aho, S., Lahti, T., Lyytinen, S-M. & Spangar, T. 2004. Yhteispalvelusta palvelukeskuskonseptin kehittämiseen. Yhteispalvelukokeilun arvioinnin loppuraportti. Työministeriö.
- Arponen, A., Kihlman, E. & Välimäki, S. 2004. Matkalla moniammatillisuudesta moniasiantuntijuuteen. Teoksessa M. Anttila & S. Rousu (toim.) Haravalla kootut. Moniasiantuntijuus, strateginen kumppanuus, seudullinen kumppanuus. Helsinki: Lasten suojelun keskusliitto & Suomen kuntaliitto, 17–47.

- Arvaja, M. 2005. Collaborative knowledge construction in authentic school contexts. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 14.
- Asetus julkisten työvoimapalvelujen toimeenpanosta 1347/2002. Valtioneuvosto.
- Asetusmuutos julkisen työvoimapalvelun toimeenpanosta 1356/2003. Valtioneuvosto.
- Aula, P. 2006. Maine on jaettu. Tietoviikko-lehti 9.6.2006, 4.
- Baudoin, R., Bezanson, L., Borgen, B., Goyer, L., Hiebert, B., Lalande, V., Magnusson, K., Michaud, G., Renald, C. & Turcotte, M. 2006. Draft framework for evaluating the effectiveness of career development interventions. Julkaisematon lähde.
- Björk, L. 2006a. Organizational change. Luento 14.6.2006. The Second International Symposium of Educational Reform 2006. University of Jyväskylä, 12. – 23.6.2006.
- Björk, L. 2006b. The principals work in the network. Luento 14.6.2006. The Second International Symposium of Educational Reform 2006. University of Jyväskylä, 12. – 23.6.2006.
- Björk, L. 2006c. Systems thinking and leadership in complex organizations. Paper presented in The Second International Symposium of Educational Reform 2006. University of Jyväskylä, 12. – 23.6.2006. Paper abstracted from P. Chance & L. Björk 2006. Social dimensions of public relations. Teoksessa T. Kowalski (toim.) Public relations in schools. 4th edition. Upper Saddle River, NJ: Merrill-Prentice Hall.
- Blankstein, A. M. 2004. Failure is not an option. Six principles that guide student achievement in high performing schools. Thousand Oaks, CA: Corwin Press & HOPE Foundation.
- Bourdieu, P. 1994. In other words: Essays towards a reflexive sociology. Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu, P. & Wacquant, L. 1992. An invitation to reflexive sociology. Cambridge: Polity Press.
- Castells, M. 2000. The information age, economy, society and culture. Vol. 1. The rise of the Network Society. Second edition. Great Britain, Oxford: Blackwell.
- Collin, K. 2005. Experience and shared practice. Design engineers' learning at work. University of Jyväskylä. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 261.
- Declaration of Counsellor Qualification Standards. 1999. International Association for Educational and Vocational Guidance. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://www.iaevg.org/iaevg/nav.cfm?lang=2&menu=1&submenu=3>](http://www.iaevg.org/iaevg/nav.cfm?lang=2&menu=1&submenu=3). (Luettu 25.8.2006).
- Ehdotukset syrjäytymisen vastaisista toimista. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus. Työryhmämuistioita 1999:7. Helsinki: Edita.
- Ekola, J. 1997. Oma työtään kehittävä opettaja. Luento 22.5.1997. Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulu.
- Elinikäinen oppiminen. 2000. Komission yksiköiden valmisteluasiakirja. 30.10.2000, SEK (2000) 1832. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://europa.eu.int/comm/education/policies/lll/life/memofi.pdf>](http://europa.eu.int/comm/education/policies/lll/life/memofi.pdf) (Luettu 5.6.2006).
- Engeström, Y. 2004. Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittely työssä. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2001. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskonen, T. & Järvelä, S. 2000. Pitkät polut. Syrjäytymisen uhkaamien henkilöiden voimavaroitumisen rakenteelliset edellytykset. Työministeriö. Adapt/employment -julkaisu 28.
- Etälukiot. 2004. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://www.oph.fi/etalukio/lukiot.html>](http://www.oph.fi/etalukio/lukiot.html). (Luettu 25.8.2006).
- Euroopan Unionin Neuvosto. 2004. Ehdotus: Neuvoston ja neuvostossa kokoontuvien jäsenvaltioiden hallitusten edustajien päätöslauselma politiikkojen, järjestelmien ja käytäntöjen tehostamisesta elinaikaisen ohjauksen alalla Euroopassa. 9286/04. EDUC 109. SOC 234. (OR. en). 18. toukokuuta 2004. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/resolution2004_fi.pdf>](http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/resolution2004_fi.pdf). (Luettu 14.9.2006).
- Fullan, M. 2001. Leading in a culture of change. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Fullan, M. 2005. Leadership & sustainability. System thinkers in action. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Gharajedaghi, J. 1999. Systems thinking. Managing chaos and complexity. A platform for Designing business Architecture. Boston: Butterworth & Heinemann.
- Gibson, J.J. 1986. The ecological approach to visual perception. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

- Ginsberg, R. 1995. The new institutionalism, the science, persistence and change: The power of faith in schools. Teoksessa *Politics of Education Association Yearbook*, 153–166.
- Granovetter, M. 1985. Economic action and social structure: The problem of embeddedness. *American Journal of Sociology* 91, 481–510.
- Granovetter, M. 1992. Problems of explanation in economic sociology. Teoksessa N. Nohria & R.G. Eccles (toim.) *Networks and organizations: Structure, form and action*. Boston, Massachusetts: Harvard Business School Press.
- Haapakorpi, A. 2006. Kun projekti päättyy, mitä jää jäljelle? Ammatilliseen koulutukseen aktivointi ja koulutuksen keskeyttämisen vähentämisen projektit ammatillisissa oppilaitoksissa – ESR-projektien kehittämien toimintamallien vakiinnuttamisen arviointia. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla *www-muodossa*: <URL: <http://www.edu.fi/julkaisut/ammattillinen/kunprojekti.pdf>> (Luettu 28.8.2006).
- Hakkarainen, K., Palonen, T., Paavola, S. & Lehtinen, E. 2004. Communities of networked expertise. Professional and educational perspectives. Oxford: Elsevier.
- Hakulinen, R. & Kasurinen, H. 2002. Ohjaus ammattikorkeakouluopiskelijoiden palvelujärjestelmänä. Luonnos ohjauksen kehittämiseksi Hämeen ammattikorkeakoulussa. Ammattikorkeakoulunopintojen keskeyttämisen vähentäminen – KeVät-projekti. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Hallinnonalojen välisen syrjäytymisyöryhmän loppuraportti. 2003. Sosiaali- ja terveysministeriön työryhmämuistioita 2003:20. Helsinki. Saatavilla *www-muodossa*: <URL: <http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/syrjaytymis/loppuraportti.pdf>> (Luettu 14.12.2006).
- Hallituksen strategia-asiakirja. 2006. Hallituksen poikkihallinnolliset politiikkaohjelmat ja politiikat. Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 3/2006. Helsinki. Saatavilla *www-muodossa*: <URL: <http://www.vnk.fi/julkaisukansio/2006/j03-hallituksen-strategia-asiakirja-2006/pdf/fi.pdf>>. (Luettu 4.6.2006).
- Halttunen, L. & Korkalainen, P. 2005. Verkostoituvaa erityispäivähoito -hanke 2003–2005. Hakeraaportti. Jyväskylä: Keski-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus.
- Hatch, M. 1997. *Organization theory. Modern, symbolic and postmodern perspectives*. New York: Oxford University Press.
- Heikkilä, K. 2006. Työssä oppiminen yksilön lähtökohtien ja oppimisympäristöjen välisenä vuorovaikutuksena. Tampereen yliopisto. *Acta Universitatis Tamperensis* 505.
- Heikkinen, H.L.T. 2001. Toimintatutkimus – toiminnan ja ajattelun taitoa. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineiston keruu*. Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 171–185.
- Heikkinen, H.L.T. & Jyrkämä, J. 1999. Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa H.L.T. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) *Siinä tutkija missä tekijä*. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: Atena Kustannus, 25–62.
- Helminen, P. & Karisto, A. 2005. Vanhustyö muuttuvassa hyvinvointivaltiossa. Teoksessa E. Noppari & P. Koistinen (toim.) *Laatua vanhustyöhön*. Helsinki: Tammi, 9–18.
- Honneth, A. 1996. *Struggle for recognition. The moral grammar of social conflicts*. Oxford: Polity Press.
- Hytönen, T. & Tynjälä, P. 2005. A learning network promoting knowledge management. Paper presented 4th International Conference on Researching Work and Learning, Sydney Australia, 12.–14. December 2005.
- Improving lifelong guidance policies and systems. 2005. Using common European reference tools. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Isoherranen, K. 2005. *Moniammatillinen yhteistyö*. Vantaa: Dark.
- Itkonen, K. 2006. Verkostotutkimus. Jyväskylän yliopisto. Taloustieteiden tiedekunta. Asiantuntijapalvelut. Käsikirjoitus.
- Jahnukainen, M. 2003. HOJKS elämänkaaren eri vaiheissa. Teoksessa O. Ikonen & P. Virtanen *HOJKS II. Yksilölliset opetus suunnitelmat ja opetus*. Jyväskylä: PS-kustannus, 255–267.
- Juholin, E. 2006. Viestintä työyhteisössä. Saatavilla *www-muodossa*: <URL: http://www.jyu.fi/viesti/verkkotuotanto/yviperust/artikkelit/viestinta_tyoyhteisossa.html> (Luettu 24.8.2006).

- Julkunen, R. 2003. Työelämä ohjauksen ympäristönä. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Ohjauksen uudet orientaatiot. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 55–70.
- Juutilainen, P.-K. 2003. Elämään vai sukupuoleen ohjausta? Tutkimus opinto-ohjauskeskustelun rakentumisesta prosessina. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 92.
- Jyväskylän seudun verkostokuntien opetustoimen täydennyskoulutus. 2006. Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://www.peda.net/veraja/jsvot>> (Luettu 24.8.2006).
- Järvinen, T. & Vanttaja, M. 2005. Nuoret koulutus- ja työmarkkinoilla. Valtion nuorisoasiain neuvottelukunnan julkaisuja. Saatavilla www-muodossa: < URL: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/nuorisoasiain_neuvottelukunta/julkaisut/muut_tutkimukset/Nuoret_koulutus_ja_tyomarkkinoilla.pdf> (Luettu 8.1.2007).
- Kallio, P. & Kurhila, A. 2000. Henkilökohtaisten opiskeluohjelmien ohjaaminen. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät. Jyväskylä: PS-kustannus, 131–149.
- Kalliola, S. & Nakari, R. 2006. Vuorovaikutus ja dialogi oppimisen tiloissa. Teoksessa H. Toiviainen & H. Hänninen (toim.) Rajanylitykset työssä. Yhteistoiminnan ja oppimisen uudet mahdollisuudet. Jyväskylä: PS-kustannus, 203–236.
- Kanter, R. M. 1999. Kaleidoscope thinking. Teoksessa S. Chowdhury (toim.) Management 21C: Someday we'll all manage this way. Prentice Hall and Financial Times.
- Karila, K. & Nummenmaa, A. R. 2001. Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkotia. Helsinki: WSOY.
- Karila, K. & Nummenmaa A. R. 2005. Esi- ja alkuopetuksen jatkumo haastaa opettajat moniammatilliseen työskentelyyn. Teoksessa K. Hämäläinen, A. Lindström & J. Puhakka (toim.) Yhtenäisen peruskoulun menestystarina. Helsinki: Yliopistopaino, 212–216.
- Karila, K., & Nummenmaa A. R. 2006. Kasvatusvuorovaikutus ja yhteisöllinen työkuulttuuri. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. R. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 34–47.
- Karjalainen, A., Lapinlampi, T., Jaakkola, E. & Alha, K. 2003. Opetussuunnitelman käsite. Teoksessa A. Karjalainen (toim.) Akateeminen opetussuunnitelmatyö. Oulun yliopiston opetuksen kehittämisyksikkö, 25–55.
- Karjalainen, M. 2006a. Alueellinen yhteistyö. Teoksessa M. Karjalainen & H. Kasurinen (toim.) Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen raportti. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusluentoja 31, 63–80.
- Karjalainen, M. 2006b. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen aikana luodut toimintamallit tai hyvät käytännöt. Teoksessa M. Karjalainen & H. Kasurinen (toim.) Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen raportti. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusluentoja 31, 89–91.
- Karjalainen, M., Heikkinen, H.L.T., Huttunen, R. & Saarnivaara, M. 2006. Dialogia ja vertaisuus mentorioinnissa. Aikuiskasvatus 2/2006, Vol. 26, 96-103.
- Karjalainen, M. & Kasurinen, H. 2006. Johtopäätökset ja kehittämisuositukset. Teoksessa M. Karjalainen & H. Kasurinen (toim.) Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen raportti. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 167–177.
- Kasurinen, H. 2004. Ohjauksen järjestäminen oppilaitoksessa. Teoksessa H. Kasurinen (toim.) Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Helsinki: Opetushallitus, 40–56.
- Kasurinen, H. 2005. Oppilaanohjaus. Teoksessa K. Hämäläinen, A. Lindström & J. Puhakka (toim.) Yhtenäisen peruskoulun menestystarina. Helsinki: Yliopistopaino, 268 – 275.
- Kasurinen, H. 2006a. Ohjauksen kehittämisen lähtökohdat. Teoksessa M. Karjalainen & H. Kasurinen (toim.) Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen raportti. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen

- tutkimuslaitos. Tutkimuslustoista 31, 13–30. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://ktl.jyu.fi/img/portal/5916/Verkkajulkaisu_G031.pdf>](http://ktl.jyu.fi/img/portal/5916/Verkkajulkaisu_G031.pdf) (Luettu 4.6.2006).
- Kasurinen, H. 2006b. Ohjaus opintojen nivelvaiheissa. Teoksessa M. Karjalainen & H. Kasurinen (toim.) Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen raportti. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslustoista 31, 41–60. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://ktl.jyu.fi/img/portal/5916/Verkkajulkaisu_G031.pdf>](http://ktl.jyu.fi/img/portal/5916/Verkkajulkaisu_G031.pdf) (Luettu 4.6.2006).
- Kasurinen, H. & Vuorinen, R. 2002. Ohjauksen toimintapolitiikka Suomessa 2002 – otteita OECD:n arviointihankkeen kansallisesta maaraportista. Teoksessa R. Vuorinen & H. Kasurinen (toim.) Ohjaus Suomessa 2002. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 31–49.
- Kasurinen, H. & Vuorinen, R. 2003. Initiatives generated by the results of national evaluations on guidance provision. Teoksessa H. Kasurinen & U. Numminen (toim.) Evaluation of educational guidance and counselling in Finland. Opetushallitus. Evaluation 5/2003. Helsinki.
- Kettunen, J. 2004. TET-peli ja sähköinen TET-tori tehostamaan työelämään tutustumista. Teoksessa L. Launonen & L. Pulkkinen (toim.) Koulu kasvuyhteisönä. Kohti uutta toimintakulttuuria. Jyväskylä: PS-Kustannus, 157–172.
- Keurulainen, H. 1996. Jyväskylän ammatillisen opettajakorkeakoulun opettajankoulutukseen liittyvä näyttökoe. Julkaisematon lähde.
- Keurulainen, H. 2006. Opettajan osaaminen opettajankoulutuksen suunnittelun lähtökohtana. Teoksessa A. R. Nummenmaa & J. Välijärvi (toim.) Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 221–231.
- Kivelä, S. & Ahola, S. 2005. Koulutusyhteiskunnan syrjäpoluilla. VaSkoolin tutkimushankkeen 1. osaraportti. Turun yliopisto: Koulutussosiologian tutkimuskeskus, RUSE. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://www.soc.utu.fi/RUSE/PDF_tiedostot/Raportti1.pdf>](http://www.soc.utu.fi/RUSE/PDF_tiedostot/Raportti1.pdf) (Luettu 15.5.2006).
- Kolkka, M. 2001. Ammattiin oppimisen situationaalisuus, yksilöllisyys ja prosessiaalisuus. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tampereensis 825. Väitöskirja.
- Komonen, K. 2001. Koulutusyhteiskunnan marginaalissa? Ammatillisen koulutuksen keskeyttäneiden nuorten yhteiskunnallinen osallisuus. Joensuun yliopisto. Sosiologian laitos. Väitöskirja.
- Komulainen, K. 2000. Kertomukset, elämänmetaforat ja ydinretoriikat ohjauksen apuvälineenä. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1. Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus. Jyväskylä: PS-kustannus, 252–275.
- Korhonen, M. 2000. Oma elämäntarina itseymmärryksen välineenä. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1. Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus. Jyväskylä: PS-kustannus, 57–69.
- Korhonen, M. 2006. Sukupolven merkitys vuorovaikutussuhteissa. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. R. Nummenmaan & H. Rasku-Puttonen (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 51–69.
- Koulutuksen keskeyttäminen 2004. Tilastokeskus. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://www.stat.fi/til/kkesk/2004/kkesk_2004_2006-03-15_tie_001.html>](http://www.stat.fi/til/kkesk/2004/kkesk_2004_2006-03-15_tie_001.html) (Luettu 4.9.2006).
- Koulutus Euroopassa: erilaiset järjestelmät, yhteiset päämäärät vuoteen 2010 saakka. Koulutusjärjestelmien tulevaisuuden tavoitteita koskeva työohjelma. 2002. Euroopan komissio. Koulutuksen ja kulttuurin pääosasto. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://www.leonardodavinci.fi/events/tapahtumat/Partnerit00-01/KoulutusEuroopassa.pdf>](http://www.leonardodavinci.fi/events/tapahtumat/Partnerit00-01/KoulutusEuroopassa.pdf) (Luettu 4.6.2006).
- Koulutus ja tutkimus 2003–2008. 2004. Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriön julkaisuja 2004:6. Helsinki.
- Krueger, R. A. 1997a. Developing questions for focus groups. Focus group kit 3. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Krueger R. A. 1997b. Moderating focus groups. Focus group kit 4. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Krueger R. A. 1998. Analyzing & reporting focus group results. Focus group kit 6. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Kuisma, K. 2001. Maahanmuuttajat ammatillisessa peruskoulutuksessa – selvitys koulutuksen käytännöistä.. Opetushallitus. Moniste 18/ 2001. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://www.edu.fi/julkaisut/maahammer.pdf >](http://www.edu.fi/julkaisut/maahammer.pdf) (Luettu 12.11.2006).
- Kurtén-Vartio, S. 2005. TAMU – en annorlunda skola. En studie av den konsekvenspedagogiska yrkesutbildningen i dansk arbetsmarknadspolitik. Åbo Akademi University Press.
- Köyhyden ja sosiaalisen syrjäytymisen vastainen kansallinen toimintasuunnitelma vuosille 2003–2005. 2003. Sosiaali- ja terveysministeriön työryhmämuistioita 2003:23. Helsinki. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://pre20031103.stm.fi/suomi/tao/julkaisut/koyhnap-pi/tr03_23.pdf>](http://pre20031103.stm.fi/suomi/tao/julkaisut/koyhnap-pi/tr03_23.pdf) (Luettu 4.1.2007).
- Lahikainen, S. 2000. Ohjaus- ja neuvontatyön lähtökohtia ja näköaloja kuntoutuksessa. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät. Jyväskylä: PS-kustannus, 258–278.
- Lairio, M. (toim.) 1992. Opinto-ohjaajan työ ja koulutus. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 72.
- Lairio, M. & Nissilä, P. 2001. Verkostoituminen osana opinto-ohjaajan asiantuntijuutta. Aikuis-kasvatuksen aikakauskirja 3 (4), 14–20.
- Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) 1999. Opinto-ohjaajan toimenkuva muuttuvassa yhteiskunnassa. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslustoista 1.
- Lairio, M. & Puukari, S. 2001. Ohjaus käsitteenä ja ammattina. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Muutoksista mahdollisuuksiin. Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 9–22.
- Lairio, M., Puukari, S. & Nissilä, P. 2001. Ohjauksen teoreettinen perusta. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Muutoksista mahdollisuuksiin. Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 41–67.
- Laki ammatillisen koulutuksen lain muuttamisesta 479/2003.
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 630/1998.
- Laki kansanterveyslain muuttamisesta 928/2005.
- Laki lukiolain muuttamisesta 478/2003.
- Laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta annetun lain muuttamisesta 1071/2005.
- Laki perusopetuslain muuttamisesta 477/2003.
- Lampinen, M. 2005. Users of new technology. A discourse analysis of a new technology user. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tampereensis 1064.
- Lasten ja nuorten syrjäytymisen ennaltaehkäisy koulutuksen alalla. 2003. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2003: 4.
- Lastensuojelulaki 683/1983.
- Launonen, A. 2005. Ammatillisen koulutuksen keskeyttämisen ehkäisy ja ammatillisen koulutuksen aktivointi – rahalla vai rakkauksella? Päättäneiden tavoite 3 -ohjelman ESR-projektien 2000–2003 loppuraporttien ja laadullisten raporttien analysointi ja projektien vaikuttavuuden selvittäminen. Opetushallitus. Moniste 18. Helsinki.
- Launonen, L., Pohjola, K. & Holma, P. 2004. Kodin ja koulun yhteistyö voimavaraksi! Teoksessa L. Launonen & L. Pulkkinen (toim.) Koulu kasvuyhteisönä. Kohti uutta toimintakulttuuria. Jyväskylä: PS-Kustannus, 91–111.
- Launonen, L. & Pulkkinen, L. 2004. Koulu kasvuyhteisönä. Teoksessa L. Launonen & L. Pulkkinen (toim.) Koulu kasvuyhteisönä. Kohti uutta toimintakulttuuria. Jyväskylä: PS-Kustannus, 27–45.
- Lehtinen, E. & Jokinen, T. 1996. Tutor. Itsenäistyvän oppijan ohjaaja. Helsinki: Atena.
- Lehtonen, J. 2004. Työkonferenssi – dialoginen metodi. Teoksessa Työkonferenssi Suomessa. Vuoropuheluun perustuva työyhteisöjen kehittämismetodi. Työturvallisuuskeskus. Raport-tisarja 2004:1.
- Lerkanen, J. 2002. Koulutus- ja uravalinnan ongelmat. Koulutus- ja uravalinnan tavoitteen saa-vuttamista haittaavat ajatukset sekä niiden yhteys ammattikorkeakouluopintojen etenemiseen ja opiskelijoiden ohjaustarpeeseen. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Julkaisuja 14.

- Leskelä, J. 2005. Mentorointi aikuisopiskelijan ammatillisen kehittymisen tukena. Tampereen yliopisto. *Acta Universitatis Tamperensis* 1090.
- Lindroos, K. 2005. Koulutuksen seutuyhteistyö tulevaisuuden toimintatapa. Esitelmä Valtakunnallisessa opetustoimen seutuseminaarissa 1.12.2005. Saatavilla [www.muodossa: <URL: http://www.ooph.fi/pageLast.asp?path=1,436,24368,36943,36944,48972>](http://www.ooph.fi/pageLast.asp?path=1,436,24368,36943,36944,48972) (Luettu 24.8.2006).
- Linnamaa, R. & Sotarauta, M. 2000. Verkostojen utopia ja arki. Tutkimus Etelä-Pohjanmaan kehittäjäverkostosta. Tampereen yliopisto. Alueellisen kehittämisen tutkimusyksikkö. *SENTE-julkaisu* 7.
- Lissabon puheenjohtajavaltion päätelmät. 2000. Eurooppa-neuvosto, 23.– 24. maaliskuuta 2000. Saatavilla [www.muodossa: <URL: http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_fi.htm>](http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_fi.htm) (Luettu 4.6.2006).
- Luhmann, N. 2002. *Theories of distinction. Redescribing the descriptions of modernity.* Stanford, CA: Stanford University.
- Luhmann, N. 2004. *Ekologinen kommunikaatio.* Helsinki: Gaudeamus.
- Lukioasetus 6.11.1998/ 810.
- Lukiolaki 21.8.1998/629.
- Lyytinen, H. 2004. Koulutuksen lisäarvo aluekehityksessä. Luento 2.9.2004. Pirkanmaan XI Menestyksen strategiat seminaari. Murikka opisto.
- Malinen, A. 2000. Towards the essence of adult experiential learning. *SoPhi*.
- Martikainen, M. & Suomi, A. 2005. Kumppanuus ja moniasiantuntijuus erityispäivähoidon kehittämiskohteena. Teoksessa P. Korkalainen (toim.) Kumppanuus ja moniasiantuntijuus erityispäivähoidon kehittämiskohteena. Keski-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus. Verkostoituva erityispäivähoito -hanke 2003–2005. Jyväskylä.
- Merimaa, E. 2004. Oppilaan ja opiskelijan ohjaus perusopetuksen ja lukiokoulutuksen opetus suunnitelmassa. Teoksessa H. Kasurinen (toim.) Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Helsinki: Opetushallitus, 71–81.
- Moitus, S., Huttu, K., Isohanni, I., Lerkkanen, J., Mielityinen, I., Talvi, U., Uusi-Rauva, E. & Vuorinen, R. 2001. Opintojen ohjauksen arviointi korkeakouluissa. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 13:2001. Helsinki: Edita.
- Moitus, S. & Vuorinen, R. 2003. Evaluation of guidance services in higher education in Finland. *International Journal for Education and vocational Guidance* 3. Netherlands: Kluwer Academic Publishers, 159–175.
- Moniammatillinen päihdetyö, julkisuus ja salassapito. *Stakes/Ehkäisevä päihdetyö/2001.* Moniste.
- Morgan, D. L. 1998. *The focus group guidebook. Focus Group Kit 1.* Thousand Oaks, CA: Sage.
- Murphy, J. 2005. *Connecting teacher leadership and school improvement.* Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Muuronen, A. 2005. Erityistä tukea tarvitsevien nuorten koulutus- ja uraohjauksen kehittäminen Jyväskylän ammattiopistossa. *Sopo News* 4/2005, 18–20.
- Mäkeläinen, P. 2000. Työssäoppiminen – ohjattua ammattiin oppimista työpaikalla. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät. Jyväskylä: PS-kustannus, 89–103.
- Mäntsälä, T. 2004. Järjestelmä on mutta toimiiko se? Opiskelijoiden arvio opinto-ohjauksen tilasta ja opintopolun eri vaiheiden ohjauksen kehittämistarpeista Turun ammattikorkeakoulussa. Turun ammattikorkeakoulu. Tutkimuksia 14.
- Möttönen, S. 1997. Tulosjohtaminen ja valta poliittisten päätöksentekijöiden ja viranhaltijoiden välisessä suhteessa. Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- Naukkarinen, A. 2003. Inklusiivista koulua rakentamassa. Tutkimus yleisopetuksen koulun ja erityiskoulun yhdistämisen prosessista. Opetushallitus. *Moniste* 9/2003. Helsinki.
- Naukkarinen, A. 2005. Osallistavaa koulua rakentamassa. Tutkimus yleisopetuksen koulun ja erityiskoulun yhdistämisen prosessista. Opetushallitus. *Moniste* 5/2005. Helsinki.
- Nelson-Jones, R. 1994. *The theory and practice of counselling.* London: Cassell.
- Niittymäki, T. 2005. Selvitys vuonna 2005 perusopetuksen päättävistä oppilaista, jotka eivät ha-

- keneet opiskelupaikkaa kevään toisen asteen yhteishaussa. Helsinki: Opetushallitus.
- Nikander, P. 2003. Moniammatillinen yhteistyö sosiaali- ja terveydenhuollon haasteena. Vuorovaikutuksellinen näkökulma. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti* 40, 279–290.
- Nikkanen, P. 2001. Effectiveness and improvement in a learning organization. Teoksessa E. Kimonen (toim.) *Curriculum approaches. Readings and activities for educational studies*. University of Jyväskylä: Department of Teacher Education & Institute for Educational Research, 55–76.
- Nonaka, I. & Konno, N. 1998. The concept of “Ba”: Building a foundation for knowledge creation. *California Management Review* 40 (3), 40–54.
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. 1995. *The knowledge-creating company. How Japanese companies create the dynamics of innovation*. New York: Oxford University Press.
- Nummenmaa, A. R. 2004. Moniammatillisen ohjauskulttuurin kehittäminen. Teoksessa H. Kasurinen (toim.) *Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa*. Helsinki: Opetushallitus, 113–122.
- Numminen, U. 2002. Opinto-ohjaus – vastaus opiskelijan ja koulujärjestelmän ongelmiin? Teoksessa R. Vuorinen & H. Kasurinen (toim.) *Ohjaus Suomessa 2002*. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 111–129.
- Numminen, U. 2004. Seutukunnallinen yhteistyö opinto-ohjauksessa. Teoksessa H. Kasurinen (toim.) *Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa*. Helsinki: Opetushallitus, 98–112.
- Numminen, U., Jankko, T., Lyra-Katz, A., Nyholm, N., Siniharju, M. & Svedlin, R. 2002. Opinto-ohjauksen tila 2002. Opinto-ohjauksen arviointi perusopetuksessa, lukiossa ja ammatillisessa koulutuksessa. Opetushallitus. Arviointi 2/2002. Helsinki.
- Numminen, U. & Stenvall, K. 2004. Seudulliseen yhteistyöhön! Opetustoimen seudullisia verkostoja. Helsinki: Opetushallitus.
- Numminen, U., Heino, J., Joronen-Vallin, K., Karlsson, R., Lerkkanen, J., Virtanen, R. & Pirttiniemi, J. 2005. Miten tuemme opiskelijaa oppilaitoksessamme? Opas ammatillisen oppilaitoksen opinto-ohjaussuunnitelman laatimiseen. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://www.muodossa.fi/julkaisut/mitentuemme.pdf >](http://www.muodossa.fi/julkaisut/mitentuemme.pdf) (Luettu 6.9.2006).
- Numminen, U. (toim.), Yrjölä, P., Lamminranta, T. & Heikkinen, E. 2004. Opinto-ohjauksen tila aikuisoppilaitoksissa. Opetushallitus. Arviointi 4. Helsinki.
- Nuorisolaki 27.1.2006/72.
- Nuorten ohjauspalvelujen järjestäminen. 2004. Opinto-ohjauksen ja työvoimapalvelujen yhteistyöryhmä. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004: 29. Helsinki.
- Nykänen, S. & Vuorinen, R. 1991. Oppilaanohjauksen kehittäminen. Oppilaanohjauksen kohde- ja teorianhistoriallinen analyysi Suomessa vuosina 1970–1990. Jyväskylän ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 2.
- OECD. 2004a. *Career guidance and public policy. Bridging the gap*. Paris. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://www.oecd.org/dataoecd/33/45/34050171.pdf>](http://www.oecd.org/dataoecd/33/45/34050171.pdf) (Luettu 29.8.2006).
- OECD. 2004b. *Career guidance: A handbook for policy makers*. Paris. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://www.oecd.org/dataoecd/53/53/34060761.pdf>](http://www.oecd.org/dataoecd/53/53/34060761.pdf) (Luettu 24.8.2006).
- Ohjaus koulutukseen ja työelämään Suomessa. 2002. Helsinki: Työministeriö, Opetusministeriö, Opetushallitus & CIMO.
- Ojanen, S. 2001. Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian kehittelyä. *Oppimateriaaleja* 99. Helsinki: Palmenia-kustannus.
- Onnismaa, J. 2000. Ohjaava koulutus: liikkumista rajapinnoilla ja toimimista toisin. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät*. Jyväskylä: PS-kustannus, 150–159.
- Opetushallituksen määräys 28/011/2004. Kodin ja koulun yhteistyöstä sekä opiskelijahuollosta. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://www.muodossa.fi/julkaisut/maaraykset/ops/opiskhuolto_B5.pdf>](http://www.muodossa.fi/julkaisut/maaraykset/ops/opiskhuolto_B5.pdf). (Luettu 4.6.2006).
- Opetushallitus. 2003a. Lukion opetussuunnitelman perusteet. Helsinki.
- Opetushallitus. 2003b. Opetushallituksen ohjauksen itsearviointilomake. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://www.muodossa.fi/julkaisut/itsearviointilomake.pdf>](http://www.muodossa.fi/julkaisut/itsearviointilomake.pdf) (Luettu 4.6.2006).

- sa: <URL: <http://www.edu.fi/SubPage.asp?path=498,1329,8082,21526>> (Luettu 24.8.2006).
- Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki.
- Opetushallitus. 2005a. Opetushallituksen määräys ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelmasta ja näyttötutkinnon perusteista. Helsinki.
- Opetushallitus. 2005b. Opetushallituksen toimintamallin luominen koulupoissaolojen seurantaan. Saatavilla [www-osoitteesta](http://www.osoitteesta): <URL: <http://www.edu.fi/page.asp?path=498,1329,1330,17955,35388,48286,47903>> (Luettu 24.8.2006).
- Opetushallitus. 2005c. Lukion opetussuunnitelman uudistaminen vuosina 2001–2005. Opetussuunnitelmaprosessin seurantaraportti. Helsinki.
- Opetushallitus. 2006. Opetushallituksen ammatillisen koulutuksen ohjaavan ja valmistavan koulutuksen kokeiluohjelma. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa): <URL: <http://www.oph.fi/pageLast.asp?path=1,17627,1830,53938>> (Luettu 24.8.2006).
- Opetusministeriö. 2001. Opettajankoulutuksen kehittämisohjelma. Koulutus- ja tiedepoliittinen osasto. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa): <URL: http://www.minedu.fi/julkaisut/Research_in_Finland/pdf/opeko.pdf> (Luettu 8.1.2006).
- Ora, P. 2005. Aikuiskoulutuskeskus projektitoimijana verkostoissa. Teoksessa T. Haiminen & P. Ora (toim.) VETO – Verkostotoiminnan kokemuksia. Hämeen ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 4/2005. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu ja Kiipulan ammatillinen aikuiskoulutuskeskus.
- Ota oppi -malli. 2005. Nuorten tukeminen perusopetuksesta jatko-opintoihin. Kuntoutuskokeilun ohjausryhmän muistio. Sosiaali- ja terveysministeriö 2005: 14. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa): <URL: <http://www.stm.fi/Resource.phx/publishing/store/2005/09/hu1126090107703/passthru.pdf>> (Luettu 28.8.2006).
- Paju, P. & Vehviläinen, J. 2001: Valtavirran tuolla puolen. Nuorten yhteiskuntaan kiinnittymisen kitkat 1990-luvulla. Helsinki: Yliopistopaino Oy.
- Palonen, T. 2003. Shared knowledge and the Web of relationships. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja B: 266.
- Palonen T., Hakkarainen, K., Talvitie, J. & Lehtinen, E. 2003. Heikot ja vahvat verkostosidokset tiimiorganisaatioissa. Aikuiskasvatus (1), 14–27.
- Paloniemi, S. 2004. Ikä, kokemus ja osaaminen työelämässä. Työntekijöiden käsityksiä iän ja kokemuksen merkityksestä ammatillisessa osaamisessa ja sen kehittämisessä. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 253.
- Peavy, V. R. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön. Helsinki: Psykologien Kustannus.
- Pedler, M., Burgoyne, J. & Boydell, T. 1991. The learning company: A strategy for sustainable development. London: McGraw-Hill.
- Pekkari, M. 2006. Ohjauskeskustelu nuorten lukio-opintojen ja uran pohdinnan tukena. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tampereensis 1196.
- Peltonen, H. & Säävälä, T. 2002. Kehittyvä oppilashuolto koulu yhteisön ja yksilön tukena. Teoksessa M. Janhukainen (toim.) Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. 11. täydennetty painos. Juva: WS Bookwell, 182–199.
- Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheen kehittämistyöryhmän muistio. 2005. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005: 33. Helsinki.
- Perusopetusasetus 20.11.1998/ 852.
- Perusopetuslaki 21.8.1998/ 628.
- Piekka, R. 2007. "Meillä on liian ruusuinen kuva". Koulutus: Akavan Risto Piekka synnäisi koko koulutussysteemimme. Keskisuomalainen 9.1.2007.
- Piesanen, E., Kiviniemi, U. & Valkonen, S. 2006. Opettajankoulutuksen kehittämisohjelman seuranta ja arviointi 2005. Opettajien täydennyskoulutus 2005 ja seuranta 1998–2005. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslauseita 29.
- Pirttiniemi, J. 2001. Peruskoulun ja ammatillisen koulutuksen nivelvaiheen ohjaus. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 3 (4), 8–13.

- Pirttiniemi, J. & Päivänsalo, P. (toim.) 2001. Perusopetuksen ja ammatillisen koulutuksen nivelvaiheen kehittäminen. Neljän alueellisen projektin kokemuksia. Opetushallitus. Moniste 14/2001. Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://www.edu.fi/julkaisut/perusamma.pdf>> (Luettu 8.1.2007).
- Plant, P. 2001. Quality in careers guidance. A paper prepared for an OECD review of policies for information, guidance and counselling services. Commissioned jointly by the European Commission and the OECD, November 2001. Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://www.oecd.org/els/education/careerguidance/>> (Luettu 8.1.2007).
- Puukari, S. & Launikari, M. 2005. Multicultural counselling in Europe – Reflections and challenges. Teoksessa M. Launikari & S. Puukari (toim.) Multicultural guidance and counselling. Theoretical foundations and best practices in Europe. Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitos & CIMO, 349–364.
- Päivänsalo, P. 2003. AKU-projekti. Väliraportti. Peruskoulun päättäneiden, 15–17-vuotiaiden, ilman opiskelupaikkaa olevien sekä varhaisessa vaiheessa ammatillisen opiskelun keskeyttäneiden nuorten ohjaus- ja seurantaprojekti Tampereen seudulla. Opetushallitus. Moniste 8. Helsinki.
- Raeithel, A. 1983. Tätigkeit, Arbeit, und Praxis. Frankfurt am Main: Campus.
- Repetto, E., Malik, B., Ferrer, P., Manzano, N. & Hiebert, B. 2003. International competencies for educational and vocational guidance practitioners. Final report to the General Assembly of the International Association for Educational and Vocational Guidance, 4. September, 2003. Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://www.iaevg.org/crc/files/CQS-Final%20Report-draft%208111.doc>> (Luettu 8.1.2007).
- Rikoslain 40 luku 8.9.1989/792.
- Rikoslaki 19.12.1889/39.
- Rouhelo, A. 2006. Akateemisten suorat ja polveilevat urapolut. Teoksessa J. Mäkinen, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Suikkanen (toim.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 121–138.
- Rubin, H. 2002. Collaborative leadership. Developing effective partnership in communities and schools. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Saaren-Seppälä, T. 2004. Yhteisen potilaan hoito – tutkimus organisaatorajat ylittävästä yhteistoiminnasta sairaalan, terveyskeskuksen ja lapsipotilaiden vanhempien suhteista. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis 1052.
- Salmela-Aro, K. 2005. Koulu-uupumuksesta kärsii Suomessa satatuhatta nuorta. Helsingin sanomat. Vieraskynä 14.11.2005.
- Sampson, J.P., Jr. 2006. Promoting continuous improvement in delivering career resources and services: Inaugural professorial lecture. University of Derby, UK. Centre for Guidance Studies Occasional paper. Retrieved September 17, 2006. Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://www.derby.ac.uk/cegs/assets/Promoting%20Continuous%20Improvement%20FINAL.pdf>> (Luettu 20.12.2006).
- Sarala, U. & Sarala, A. 1997. Oppiva organisaatio. Oppimisen, laadun ja tuottavuuden yhdistäminen. Helsingin yliopiston Lahden koulutus- ja tutkimuskeskus.
- Savileppä, A. 2005. Johda monimuotoisuutta. Investoi tulevaisuuteen. Helsinki: Diversa Consulting.
- Savolainen T. 2000. Muutoksen johtaminen ideologisena ja strategisena haasteena. Teoksessa Balanced scorecard valtionhallinnossa. Balanced scorecard forum 2000. Valtiovarainministeriö. Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://www.hallinto.oulu.fi/suunnit/toiminta/BSCvaltionhallinnossa.pdf#search=%22Tichy%20ja%20devanna%22>> (Luettu 22.9.2006).
- Seikkula, J. & Arnkil, T. E. 2005. Dialoginen verkostotyö. Helsinki: Tammi.
- Senge, P. M. 1990. The fifth discipline, the art and practice of the learning organization. Doubleday, USA, 1990; Century Business, UK, 1992.
- Shafritz, J. M. & Ott, J. S. 2001. Classics of organization theory. 5th ed. Belmont, CA : Wadsworth.


- 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.
- Solatie, J. 2001. Focusryhmät. Kvalitatiiviset ryhmäkeskustelut strategisen markkinointitutkimuksen apuna. Mainostajien liito. Helsinki: Makeprint.
- Soya, E. W. 1996. Thirdspace: journeys to Los Angeles and other real-and-imagined places. San Francisco: Blackwell.
- Spangar, T. 2000. Ohjaajan ja asiakkaan kohtaaminen "sisältä ulos". Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät. Jyväskylä: PS-kustannus, 14–23.
- Stakesin Kouluterveyskysely. 2005. Keski-suomalainen 29.8.2006.
- Stenmark, D. 2002. "Information vs. knowledge: The role of intranets in knowledge management". In Proceedings of HICSS-35, IEEE Press, Hawaii, January 7–10.
- Strauss, D. 2002. How to make collaborative work. Powerful ways to build consensus, solve problems and make decisions. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Suikkanen, A., Martti, S. & Linnakangas, R. 2004. Homma hanskaan. Nuorten koulutuskokeilun arviointi. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2004: 5. Helsinki.
- Sultana, R. 2004. Guidance policies in the knowledge society. Trends, challenges and responses across Europe. CEDEFOP Synthesis Report. Thessaloniki: Cedefop.
- Sultana, R. 2006. Current progress of lifelong guidance policy and practice initiatives in the EU. Key findings and preliminary conclusions from the synthesis of national and European material. Finnish EU Presidency Conference on Lifelong Guidance Policies and Systems. Building the Stepping Stones. Jyväskylä, 6.–7.11.2006.
- Suominen, K. 2004. Verkostomaisen kehittämisyyhteistyön jäljillä. Eväitä onnistuneeseen kehittämisverkostoon. Työministeriö. Työelämän kehittämisohjelman julkaisuja 36. Helsinki. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://www.mol.fi/mol/fi/99_pdf/fi/03_tutkimus_ja_kehittaminen/02_tykes/05_aineistopankki/julkaisut/raportti36.pdf>](http://www.mol.fi/mol/fi/99_pdf/fi/03_tutkimus_ja_kehittaminen/02_tykes/05_aineistopankki/julkaisut/raportti36.pdf) (Luettu 8.1.2007).
- Swieringa, J. & Wierdsma, A. 1992. Becoming a learning organization. Beyond the learning curve. Wokingham: Addison-Wesley.
- Taajamo, M. 2007. Kokemuksia maahanmuuttajatyöstä ja alueellisesta verkostoitumisesta. Teoksessa M. Taajamo, M. Lairio & S. Puukari (toim.) Monikulttuurisuus ja moniammatillisuus ohjauksen haasteena. Käsikirjoitus.
- Tarkiainen, A. & Vuorinen, R. 1997. Toisin tekemisestä ja näkemisestä – pohdintoja opettajien jatko- ja täydennyskoulutuksen strategioista. Teoksessa A. Tarkiainen & R. Vuorinen (toim.) Työyhteisö oppimassa - laadun arviointia projektityöskentelynä. Jyväskylän ammatillinen opettajakorkeakoulun selvityksiä ja puheenvuoroja 10, 9–40.
- TET-tori. Työelämään tutustumisen kohtauspaikka. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://www.peda.net/veraja/tori>](http://www.peda.net/veraja/tori) (Luettu 8.9.2006).
- Tichy, N. & Devanna, M. 1986. The transformational leader. New York: John Wiley & Sons.
- Toiviainen, H. & Hänninen, H. 2006. Lopuksi: rajoja ylittävän oppimisen haaste. Teoksessa H. Toiviainen & H. Hänninen (toim.) Rajanylitykset työssä. Yhteistoiminnan ja oppimisen uudet mahdollisuudet. Jyväskylä: PS-kustannus, 237–239.
- Toisen asteen koulutuksen sähköisen hakujärjestelmän kehittämisryhmän muistio 2006. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 5. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2006/liitteet/opm_10_tr05.pdf?lang=fi>](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2006/liitteet/opm_10_tr05.pdf?lang=fi) (Luettu 28.8.2006).
- Turvatyöryhmän muistio 2000. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2000/liitteet/tr20_2000.pdf?lang=fi>](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2000/liitteet/tr20_2000.pdf?lang=fi) (Luettu 8.1.2007).
- Tynjälä, P., Nikkanen, P., Volanen, M. V. & Valkonen, S. 2005. Työelämäyhteistyö ammatillisessa koulutuksessa ja työyhteisöjen oppiminen. Taitava Keski-Suomi –tutkimus. Osa 2. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslauseita 24.
- Tynjälä, P., Virtanen, A. & Valkonen, S. 2005. Työssäoppiminen Keski-Suomessa. Taitava Keski-

- Suomi -tutkimus. Osa 1. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselosteita 23.
- Työmarkkinoihin liittyvän syrjinnän ja eriarvoisuuden torjumista koskeva EQUAL-yhteisöaloite-ohjelma: Suomi. 2000. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://www.mol.fi/esr/fi/_yleiset/cip_equal_fi_su.pdf>](http://www.mol.fi/esr/fi/_yleiset/cip_equal_fi_su.pdf) (Luettu 21.11.2006).
- Uusikylä, P. 1999. Verkosto valintana. Teoksessa P. Virtanen (toim.) Verkostoituvaa asiakastyötä. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Valleala, U.-M. & Collin, K. 2004. Työntekijöiden välinen vuorovaikutus – miten työpaikan sosiaalisissa yhteisöissä opitaan ja miten oppimista voitaisiin ohjata? Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.) Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Jyväskylä: PS-kustannus, 129–150.
- Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitettujen opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 20.12.2001/1435.
- Valtonen, A. 2005. Ryhmäkeskustelut – Millainen metodi? Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiitula (toim.) Haastattelu, tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 223–241.
- Vanhalakka-Ruoho, M. 1999. Oppimiskumppanuus kehittämisen tukena. Teoksessa M. Vanhalakka-Ruoho (toim.) Kohti yhteistä oppimista. Kannanottoja koulun kehittämiseen. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita 74, 31–54.
- Vanhalakka-Ruoho, M. 2004. Ohjaus ja oppimiskumppanuus työorganisaatiossa. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3. Ohjaustyön välineet. Jyväskylä. PS-kustannus, 178–188.
- Vanhalakka-Ruoho, M. & Juutilainen, P.-K. 2003. Ydinasiatuntijuutta ja yhteistyön kuvioita. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Ohjauksen uudet orientaatiot. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 113–123.
- Varmuutta omaan työhön ja opettajuuteen. 2005. Raportti Kuhankosken erityisammattikoulun opettajien työelämäjaksot 2002–2005 -projektista. Toimittanut M. Rössli. Kuhankosken erityisammattikoulun julkaisuja 1/2005.
- Vaughn, S., Schumm, J.S. & Sinagub, J. 1996. Focus group interview in education and psychology. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Vehkomäki, A.O. 2005. ESO-pilotin lähtökohdat ja toimintaympäristö. Teoksessa T. Koskinen (toim.) Saattaen omille teilleen. Kokemuksia siirtymätyöskentelyn haasteista ja mahdollisuuksista. Hämeen ammattikorkeakoulu. HAMK julkaisuja 6, 15–26.
- Vehviläinen, J. 2001. Innolla ammattiin? Ammatillisten oppilaitosten innovatiiviset työpajat – ESR-projekti. Opetushallituksen moniste 21/2001. Helsinki: Edita.
- Vehviläinen, J. 2002. Moniammatillinen nuorisotyö. Yksinäisten sankareiden ajasta tiimityöhön. Humanistinen ammattikorkeakoulu (HUMAK). Sarja C. Oppimateriaalit 2/2002.
- Vehviläinen, J. 2006. Nivelvaihe pitkänä siirtymävaiheena. Esitelmä. Pääkaupunkiseudun oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishanke, Vantaan ohjauksen sidosryhmäyhteistyötä kehittävä Chances-hanke. Moniammatillisen poikkialhollisen ohjauksen sidosryhmäyhteistyön kehittäminen Vantaalla perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheessa. 2.5.2006 Itä-Vantaalla monitoimitalo Lumossa ja 3.5. 2006 Länsi-Vantaalla Kilterin koulussa.
- Verkko-opot. 2006. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://www.aikuislukiot.fi/etusivu/verkko-opot/>](http://www.aikuislukiot.fi/etusivu/verkko-opot/) (Luettu 25.8.2006).
- Virolainen, M. 2000. Opettajat ja rehtorit verkostoitumisen kehittäjinä. Teoksessa M. V. Volanen (toim.) Kokeiluista reformeiksi. Tuloksia ja johtopäätöksiä nuorisosaasteen koulutuskokeiluista ja ammattikorkeakoulureformista. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 75–86.
- Virtala, M. 2005. Lukion vai ammattikoulun kautta? Peruskoulun päättävien nuorten koulutusväylävalintojen perusteluja ja valintoihin liittyviä tulevaisuusorientaatioita. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Lisensiaatin tutkimus.
- Virtanen, P. 2000. Projektityö. Helsinki: WSOY.
- Vuorinen, P. & Valkonen, S. 2005. Ammattikorkeakoulu ja yliopisto yksilöllisten koulutustavoitteiden toteuttajana. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselosteita 25.

- Vuorinen, R. 1996. Ohjaus arvioinnin kohteena ja osana oppilaitosten itsearviointia. Teoksessa E. Merimaa, A. Räsänen & U. Saesmaa (toim.) *Opinto-ohjaus – ohjauskäytännöistä arviointeihin*. Helsinki: Opetushallitus, 7–63.
- Vuorinen, R. 1998. Ohjaus avautuvissa ja verkottuvissa oppimisympäristöissä – strategisia kysymyksiä. Jyväskylän yliopisto. Lisensiaattitutkimus.
- Vuorinen, R. 2003. Ohjauksen kehittämisen taustatekijöitä OECD:n jäsenmaissa. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) *Ohjauksen uudet orientaatiot*. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 181–198.
- Vuorinen, R. 2004. Uraohjauksen toimintapolitiikka, organisointi ja palvelujärjestelmä. Teoksessa R. Laukkanen (toim.) *OECD:n teema- ja maatutkinnot. Ylikansallista ohjausta vai kansallista itseymmärrystä?* Opetusministeriön julkaisuja 2004:27. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Helsinki.
- Vuorinen, R. 2006. Internet ohjauksessa vai ohjaus internetissä? Ohjaajien käsityksiä internetin merkityksestä työvälineenä. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 19.
- Vuorinen, R., Karjalainen, M., Mylly, H., Talvi, U., Uusi-Rauva, E. & Holm, K. 2005. Opintojen ohjaus korkeakouluissa – seuranta 2005. Korkeakoulujen arviointineuvosto. Verkkojulkaisuja 5. Saatavissa www.muodossa: <URL: http://www.kka.fi/pdf/muut/muut_julkaisut/KKA200505_opint.pdf> (Luettu 4.6.2006).
- Vuorinen, R. & Sampson, J. P., Jr. 2000. Ohjaus opintojen suunnittelun ja arvioinnin tukena – strategisia kysymyksiä. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar. *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 46–69.
- Välimaa, R. 2000. Nuorten koettu terveys kyselyaineistojen ja ryhmähaastattelujen valossa. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sports, Physical Education and Health* 68.
- Watts, A. G. 2006. Report from the conference workshops. Finnish EU Presidency Conference on Lifelong Guidance Policies and Systems. *Building the Stepping Stones*. Jyväskylä, 6.–7.11.2006.
- Watts, A. G. & Fretwell, D. H. 2004. Public policies for career development. Case studies and emerging issues for designing career information and guidance Systems in developing and transition economies. Washington, D.C.: The World Bank.
- Watts, A. G. & Sultana, R. 2003. Career guidance policies in 36 countries: Contrasts and common themes. A paper commissioned by CEDERFOP for a conference on 'Career guidance and Public policy: Bridging the Gap' organised by OECD and the European Commission, the World Bank and the International Association for Educational and Vocational Guidance, held in Toronto, Canada on 6–8 October 2003.
- Watts, G. 1998. Supporting employability: guidance to good practice in employment counselling and guidance. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Commission.
- Yihong, F. 2006. Creative and innovative leadership: Holistic approach. *Esitys International Symposium, Institute of Educational Leadership, University of Jyväskylä, Finland, 16.6.2006*.
- Ågren, S. Näkökulmia tulevaisuuden osaamistarpeisiin. Luento Vaasan kaupungin opettajien täydennyskoulutuspäivillä Syrjäytymisen haasteet, oppilashuollon päivä 10.11.2005.
- Äyväri, A. 2002. Käsityöryttäjät verkottujina. Teoksessa M. Luutonen & A. Äyväri (toim.) *Käsin tehty tulevaisuus: näkökulmia käsityöryttäjäyteen* Helsinki: Sitra. Saatavilla www.muodossa: <URL: http://www.sitra.fi/julkaisut/raportti24.pdf > (Luettu 19.9.2006).

Liite 1.

Esimerkki erään CHANCES-aluehankkeen kehittämistavoitteiden analyysistä ohjauksen palvelujärjestelyjen matriisin avulla

	Aika-ulottuvuus 	
Ohjauksen ulottuvuus	Ennen opintoja	Opintojen alussa
Toimintapoliittinen ulottuvuus Miksi?		
Kontekstuaalinen ulottuvuus Mitkä raamit?		
Systeeminen ulottuvuus Missä?	Sitoutuminen ohjauksen laadun kehittämiseen (opettajat, opot, päättäjät); lopputuloksena parempi ja laadukkaampi ohjausmalli).	
Vastuu-ulottuvuus Mikä?		Puuttuminen ohjauksen laatuun ja vaikuttavuuteen. Tavoitteena ammattitaitoiset ohjaajat, ohjaustuntien käyttäminen ohjaukseen. Ohjauksen saatavuudesta ja riittävydestä huolehtiminen. Pätevien opinto-/oppilaanohjaajien kouluttaminen ja rekrytointi.
Työnjaollinen ulottuvuus Kuka?	Nivelvaiheen ohjauksen kehittäminen, saattaen vaihto (myös lukio mukaan).	Myös erityistä tukea tarvitsevien kanssa, ohjaustyökalu; olemassa olevien työvälineiden/ lomakkeiden kehittäminen ja yhteinen käyttö.
Sisällöllinen ulottuvuus Mitä?	Tuutoroinnin ideoiminen ja kehittäminen. Mentorointi; uusien ohjaajien tuki. Kaikkien asteiden ohjausssuunnitelmien tuntemus koulutuksena kaikille.	Vertaisohjaajuus, resurssien hyödyntäminen; tehokkuus, työtaakan keventäminen, ajankohdainen apu.
Menetelmällinen ulottuvuus Miten?	Ohjaajien omien tietojen päivitys, yhteistyön virittäminen ja tiivistäminen.	TeknologiaTET – yhteistyö yritysten kanssa, TETin kehittäminen.

→			
Opintojen edetessä	Opintojen päätösvaiheessa	Siirtyminen työmarkkinoille	Seuranta-vaihe
			Opetus-suunnitelman toteutumisen seuranta.
Vanhemmat mukaan suunnitteluun.	Työnjaosta ja yhteistyöstä sopiminen; kuka, mitä, missä, milloin? Harhaluulojen poistaminen. Asiakkaan ohjaaminen yhdessä. Ohjauksen yhtenäinen polku.		
Lukion TET: mielekkäästi, TET OPSiin, lukio on nuoren herkkyysvaihetta, tietoa työelämästä tarvitaan. Varhainen puuttuminen, oikean avun löytäminen, tiedon kulun helpottuminen. Nopea reagointi, varhaisen puuttumisen malli myös ohjaukseen, tieto tuen tarpeesta.	Oppilaitten ja opiskelijoitten turvaverkko. Ohjauksen pullonkaulat näkyviksi (koulutuksen ulkopuolelle jäävät, 'kiertolaiset' monta kertaa keskeyttäneet nuoret).		

Liite 2.

Verkostomaisesti tuotettujen ohjauksen palvelujärjestelyjen malli (VOP-Malli)

1 OHJAUSTA KOSKEVA JULKINEN PÄÄTÖKSENTEKO

Tämä ohjauksen systeemitaso sisältää ohjauksen toimintapoliittisen ja kontekstuaalisen ulottuvuuden näkökulmat. Ohjausta koskevia toimintapoliittisia päätöksiä tehdään kansallisesti, alueellisesti ja organisaatioissa.

1.1 Ohjauksen toimintapolitiikka kansallisella tasolla

Kansalliseen ohjauksen palvelujärjestelyjen toimintapolitiikkaan sisältyy:

- poikkihallinnollinen päätöksenteko
- toimintalinjausten määrittäminen ja laatiminen
- resurssien hankkiminen ja suuntaaminen
- ohjauspalvelujärjestelyjen palaute- ja arviointitiedon kokoaminen
- arviointitiedon hyödyntäminen päätöksenteossa.

Ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittäminen integroituu elinikäisen oppimisen kansalliseen strategiaan. Seuraavat kysymykset voivat olla mahdollisen kansallisen ohjauksen foorumin toiminnan arvioinnin, visioinnin, suunnittelun ja toiminnan lähtökohta.

1.1.1 Ohjauksen toimintapolitiikan kansallinen arviointi

1. Miten arviointitieto otetaan huomioon ja miten sitä käytetään kansallisessa ohjausjärjestelyjen toiminnan uudelleen visioinnissa?
2. Miten arviointitieto otetaan huomioon ja miten sitä käytetään kansallisessa ohjausjärjestelyjen päätöksenteossa?
3. Miten arviointitieto otetaan huomioon ja miten sitä käytetään kansallisessa ohjausjärjestelyjen kehittämisessä?

4. Mitkä ovat kansallisten ohjausjärjestelyiden arvioinnin ja laadunvarmistuksen lähtökohdat ja periaatteet?
5. Millaisille indikaattoreille kansallisten ohjausjärjestelyjen arviointi perustuu?
6. Ketkä ovat mukana ohjausjärjestelyjen arviointitiedon tuottamisessa?
7. Miten ohjausta arvioidaan osana koulutus-, sosiaali- ja työvoimapolitiikkaa?
8. Miten ohjausjärjestelyjen tehokkuutta arvioidaan?
9. Miten ohjausjärjestelyjen taloudellisuutta arvioidaan?
10. Miten ohjausjärjestelyjen vaikuttavuutta arvioidaan?
11. Miten kansallisia ohjausjärjestelyjä koskevaa päätöksentekoa arvioidaan poikkihallinnollisesti?
12. Miten kansallisia ohjausjärjestelyjä arvioidaan poikkihallinnollisesti?
13. Miten kansallisten arviointitietojen kansainvälisestä vertailtavuudesta huolehditaan?
14. Miten alueellisten arviointitietojen kansallisesta vertailtavuudesta huolehditaan?
15. Miten alueelliset ohjauksen asiantuntijaryhmien edustajat voivat vaikuttaa ohjauksen kansallisten visioiden, strategioiden, toimintasuunnitelmien ja tavoitteiden laatimiseen omissa arvioinneissaan saamansa asiakaspalautteen ja kokemustensa perusteella?
16. Miten organisaatioiden edustajat voivat vaikuttaa ohjauksen kansallisten visioiden, strategioiden, toimintasuunnitelmien ja tavoitteiden laatimiseen omissa itsearvioinneissaan saamansa asiakaspalautteen ja kokemustensa perusteella?

1.1.2 Ohjauksen kansallisen toimintapolitiikan visiot, strategiat ja kehittämistavoitteet

Kansallisen ohjauksen palvelujärjestelyjen tahtotila on tässä suunnattu seuraavaan kymmenvuotiskauteen.

1. Millä tavalla eri asiakasryhmien tarpeet ohjaavat ja määrittävät alueellisten ohjauksen palvelujärjestelyjen periaatteita? Eri asiakasryhmiä ovat esim. kansalaiset, alueen työnantajat ja koulutuksen järjestäjät.
2. Millä tavalla eri asiakasryhmien tarpeet ohjaavat ja määrittävät alueellisten koulutus-, sosiaali- ja työvoimapalvelujen järjestelyn periaatteita? Eri asiakasryhmiä ovat esim. kansalaiset, alueen työnantajat ja koulutuksen järjestäjät.
3. Millaisille arvoille, teorioille, säädöksille ja periaatteille kansallinen ohjausjärjestelyjen suunnittelu perustuu?
4. Miten kansainväliset koulutuksen sekä sosiaali- ja työvoimapolitiikan linjaukset vaikuttavat kansalliseen ohjauksen toimintapolitiikan suuntaamiseen?

5. Mitä tahoja on tarpeen kuulua ohjausjärjestelyjen kansalliseen strategiatyöhön?
6. Miten ohjauksen päätöksentekijät tulkitsevat ja toimeenpanevat yhteisesti määritellyn ja sovitun elinikäisen ohjauksen käsitteen (EU ministerineuvoston päätöslauselma 28.5.2004)?
7. Mitkä periaatteet ja tavoitteet sisällytetään ohjausjärjestelyjen kansalliseen visioon ja strategioihin?
8. Millaiseen tutkimustietoon kansallinen ohjausjärjestelyjen toimintapoliittinen päätöksenteko perustuu?
9. Mille asiakirjoille ja taustadokumenteille julkinen päätöksenteko perustuu?
10. Millainen merkitys ohjausjärjestelyillä on osana kansallista koulutus-, sosiaali- ja työvoimapolitiikan poikkihallinnollista kehittämistä?
11. Millainen merkitys ohjausjärjestelyillä on osana kansallista koulutus-, sosiaali- ja työvoimapolitiikan osaamisen kehittämistä?
12. Millainen merkitys ohjausjärjestelyillä on osana kansallista koulutus-, sosiaali- ja työvoimapolitiikan kansallista kilpailukykyä?
13. Mitkä ovat ohjausjärjestelyjen suunnittelun ja koordinoinnin kansalliset tavoitteet seuraavalla kymmenvuotiskaudella?
14. Miten eri hallinnonalojen a) kansainväliset, b) kansalliset ja c) alueelliset hyvät käytännöt otetaan palvelemaan kansallisen ohjausjärjestelyjen poikkihallinnollisen järjestelyn visiota?
15. Mitä uusia ohjauspalveluja ja niiden tuottamisen muotoja tarvitaan seuraavalla kymmenvuotiskaudella?

1.1.3 Ohjauksen kansallisen toimintapolitiikan edellyttämä viestintä ja sitoutuminen

1. Miten varmistetaan, että tarvittavat tahot osallistuvat ohjausjärjestelyjen strategioiden valmisteluun?
2. Miten varmistetaan, että ohjausjärjestelyjen strategiat viestitään tarpeellisille tahoille?
3. Millaisia foorumeita ja työryhmiä kansallisten ohjausjärjestelyjen kehittämiseksi pitäisi koota?
4. Miten kansallisessa ohjausjärjestelyjen kehittämisessä edistetään tieto- ja viestintätekniikan hyväksikäyttöä?

1.1.4 Ohjauksen kansallisen toimintapolitiikan rakentaminen ja jatkuva oppiminen

1. Mitä kansallisen tason toimintapoliittisia päätöksiä tarvitaan, jotta alueellisten ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittäminen edistyisi toimintalinjausten suunnassa?

2. Mitä tutkimustietoa ja asiakirjoja tarvitaan ohjauksen kansallisen päätöksenteon pohjaksi?
3. Millaiset periaatteet ohjaavat kansallisia ohjausjärjestelyjen resursointipäätöksiä?
4. Millaisia päätöksiä ohjauksen palvelujärjestelyjen resursoimiseksi tarvitaan?
5. Millaisia uusia toimintaprosesseja tarvitaan resurssien tarkoituksenmukaiseen suuntaamiseen?
6. Miten kansallista ohjausjärjestelyjen toimintapolitiikan kehittämistä johdetaan?
7. Miten varmistetaan, että voimassa olevat koulutus-, sosiaali- ja työvoimapolitiittiset tavoitteet ja periaatteet toteutuvat?
8. Miten kansallisesti varmistetaan ohjausjärjestelyjen säädöstaustan poikkihallinnollinen tarvittava synergia ja yhteensovittaminen seuraavalla kymmenvuotiskaudella?
9. Miten varmistetaan kansalliset ohjausjärjestelyjen toimintaresurssit (aika, raha, toimintaedellytykset, toimintavaltuus)?
10. Miten varmistetaan kansallisen ohjausjärjestelyjen toimintapolitiikan ja toimintaresurssien tasapaino?
11. Miten varmistetaan, että kansalliset ohjausjärjestelyt kytkeytyvät eurooppalaisiin ja globaaleihin ohjauksen kehittämissuuntiin?
12. Mitkä ovat ohjaajien perus- ja täydennyskoulutuksen linjaukset seuraavalla kymmenvuotiskaudella?
13. Miten varmistetaan koulutus- ja ammattitiedon poikkihallinnollinen tuottaminen?

1.2 Ohjauksen toimintapolitiikka alueellisella tasolla

Alueellisesti tulisi määritellä tahot, joita tarvitaan alueellisten ohjauksen palvelujärjestelyjen tuottamisessa. Alueellisia toimijoita ovat esim. maakuntaliitot, läänit, kunnat, kunnan alueet, kuntayhtymät, eri alueelliset palvelun tuottajat tai muut määritellyt ohjauksen palvelujärjestelyjen yhteistoiminta-alueet.

Alueelliseen toimintapolitiikkaan sisältyy:

- alueellinen päätöksenteko
- toimintalinjausten määrittäminen ja laatiminen
- resurssien hankkiminen ja suuntaaminen
- alueellisten ohjausjärjestelyiden palaute- ja arviointitiedon kokoaminen
- arviointitiedon hyödyntäminen alueellisessa päätöksenteossa.

1.2.1 Asiantuntijaryhmä

Näitä kysymyksiä voi käyttää alueellisen asiantuntijaryhmän nimeämisen tukena. Ohjausta koskevien toimintalinjausten määrittämistä helpottaa alueellisen poikkihallinnollisen pysyvän asiantuntijaryhmän nimeäminen. Asiantuntijaryhmä toimii keskustelufoorumina ja aloitteentekijänä organisaatioiden ja ohjauksen verkostojen kehittämisessä. Ryhmän jäsenet tiedottavat valmisteltavista ja päätettävistä asioista sidosryhmilleen. Ryhmä voi toimia alueellisen ohjauksen palvelujärjestelyjen arvioinnin koordinoijana.

1. Mitkä ovat asiantuntijaryhmässä toimivien henkilöiden taustaorganisaatiot ja työtehtävät?
2. Mitkä ovat alueellisen ohjauksen asiantuntijaryhmän toiminnan tavoitteet?
3. Mitkä ovat alueellisen ohjauksen asiantuntijaryhmän tehtävät?
4. Miten varmistetaan, että asiantuntijaryhmässä ovat edustettuina päättäjät, hallinnonalojen johto, organisaatioiden johto, organisaatioiden työntekijät, vanhemmat/huoltajat ja oppilaat/opiskelijat?
5. Miten määritellään alueellisen asiantuntijaryhmän toimintavaltuudet?
6. Miten alueella toimivat kehittämishankkeet ja niissä tuotetut innovaatiot integroidaan alueen organisaatioiden ohjauspalveluihin ja niiden kehittämiseen?
7. Mitkä ovat alueellisen asiantuntijaryhmän suunnittelun ja toiminnan edellytykset (esim. koulutus, työaika, taloudelliset ja henkiset resurssit, keskustelufoorumi)?
8. Miten asiantuntijaryhmän toimintaedellytyksiä pitäisi kehittää?

1.2.2 Alueellisen ohjauksen toimintapolitiikan arviointi

Seuraavat kysymykset ovat pohjana alueelliselle ohjauksen toimintapolitiikalle. Ennen kysymyksiin vastaamista tulee määritellä

- ohjausjärjestelyjen alue
- ohjauksen järjestämisestä vastuussa olevat päättäjätahot
- alueelliset toimijat.

1. Miten arviointitietoa käytetään alueellisessa ohjausjärjestelyjen toiminnan uudelleen visioinnissa?
2. Miten arviointitietoa käytetään alueellisessa ohjausjärjestelyjen päätöksenteossa?
3. Miten arviointitietoa käytetään alueellisessa ohjausjärjestelyjen kehittämisessä?
4. Mitkä ovat alueellisten ohjausjärjestelyjen laadunvarmistuksen lähtökohdat ja periaatteet?

5. Millaisille indikaattoreille alueellisten ohjausjärjestelyjen arviointi perustuu?
6. Ketkä ovat mukana ohjausjärjestelyjen arviointitiedon tuottamisessa?
7. Miten ohjausta arvioidaan osana alueellista koulutus-, sosiaali- ja työvoimapolitiikkaa?
8. Miten alueellisia ohjausjärjestelyjä koskevaa päätöksentekoa arvioidaan poikkihallinnollisesti? Ohjauksen poikkihallinnollisia toimijoita ovat mm. koulut, oppilaitokset, koulutuskuntayhtymät, sosiaali-, terveys- ja työvoimaviranomaiset.
9. Miten alueellisia ohjausjärjestelyjä arvioidaan poikkihallinnollisesti?
10. Miten ohjausta arvioidaan osana alueellista koulutuksen kokonaisarviointia?
11. Miten ennakoititietoa käytetään alueellisen koulutustarjonnan ja ohjauspalvelujen suunnitteluun?
12. Miten alueelliset toimijat voivat vaikuttaa ohjauksen visioiden, strategioiden ja tavoitteiden tarkentamiseen arvioinnin, saamansa palautteen tai kokemustensa perusteella?

1.2.3 Alueellisen ohjauksen toimintapolitiikan visiot, strategiat ja kehittämistavoitteet

Kansallisen ohjauksen palvelujärjestelyjen tahtotila on tässä suunnattu seuraavaan kymmenvuotiskauteen.

1. Millä tavalla eri asiakasryhmien tarpeet ohjaavat ja määrittävät alueellisten ohjauksen palvelujärjestelyjen periaatteita? Asiakasryhmiä ovat esim. kansalaiset, alueen työnantajat ja koulutuksen järjestäjät.
2. Millä tavalla eri asiakasryhmien tarpeet ohjaavat ja määrittävät alueellisten koulutus-, sosiaali- ja työvoimapolitien järjestelyn periaatteita? Asiakasryhmiä ovat esim. kansalaiset, alueen työnantajat ja koulutuksen järjestäjät.
3. Millaisille arvoille, teorioille, säädöksille ja periaatteille alueellisten ohjausjärjestelyjen suunnittelu perustuu?
4. Miten kansalliset koulutuksen sekä sosiaali- ja työvoimapolitiikan linjaukset vaikuttavat alueellisen ohjauksen toimintapolitiikan suuntaamiseen?
5. Mitä tahoja tarvitaan ohjausjärjestelyjen alueelliseen strategiatyöhön?
6. Miten poikkihallinnolliset ohjauksen päätöksentekijät tulkitsevat ja toimeenpanevat yhteisesti määritellyn ja sovitun elinikäisen ohjauksen käsitteen alueellisesti (EU ministerineuvoston päätöslauselma 28.5.2004)?
7. Mitkä periaatteet, tavoitteet ja osatekijät sisällytetään alueelliseen ohjausjärjestelyjen visioon ja strategioihin?

8. Millaiseen tutkimustietoon alueellinen ohjausjärjestelyjen toimintapoliittinen päätöksenteko perustuu?
9. Mille asiakirjoille ja taustadokumenteille alueellinen julkinen päätöksenteko perustuu?
10. Millainen merkitys ohjausjärjestelyillä on osana alueellista koulutus-, sosiaali- ja työvoimapolitiikan poikkihallinnollista kehittämistä?
11. Millainen merkitys ohjausjärjestelyillä on osana alueellista koulutus-, sosiaali- ja työvoimapolitiikan osaamisen kehittämistä?
12. Millainen merkitys ohjausjärjestelyillä on osana alueellista koulutus-, sosiaali- ja työvoimapolitiikan kilpailukykyä?
13. Mitkä ovat alueellisten ohjausjärjestelyjen suunnittelun ja koordinoinnin tavoitteet seuraavalla kymmenvuotiskaudella?
14. Miten eri hallinnonalojen a) kansainväliset, b) kansalliset ja c) alueelliset hyvät käytännöt otetaan palvelemaan alueellisten ohjausjärjestelyjen visiota?
15. Mitä uusia ohjauspalveluja ja niiden tuottamisen muotoja tarvitaan seuraavalla kymmenvuotiskaudella?

1.2.4 Alueellisen ohjauksen toimintapolitiikan edellyttämä viestintä ja sitoutuminen

1. Miten varmistetaan, että tarvittavat tahot osallistuvat alueellisten ohjausjärjestelyjen strategioiden valmisteluun?
2. Miten varmistetaan, että alueellisten ohjausjärjestelyjen strategiat viestitään tarpeellisille tahoille?
3. Millaisia alueellisia foorumeita ja työryhmiä alueellisten ohjausjärjestelyjen kehittämiseksi pitäisi koota?
4. Miten alueellisessa ohjausjärjestelyjen kehittämisessä edistetään tieto- ja viestintätekniikan hyväksikäyttöä?
5. Millaisia päätöksiä tarvitaan ohjauksen alueellisen palvelujärjestelyjen sähköisten palvelujen kehittämiseksi ja yhteensopivuuden takaamiseksi?

1.2.5 Alueellisen ohjauksen toimintapolitiikan rakentaminen ja jatkuva oppiminen

1. Mitä alueellisia toimintapoliittisia päätöksiä tarvitaan, jotta poikkihallinnollinen alueellisten ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittäminen edistyisi toimintalinjausten suunnassa?
2. Mitä tutkimustietoa ja asiakirjoja tarvitaan ohjauksen alueellisen päätöksenteon

pohjaksi? Tarvittavia asiakirjoja ovat mm. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma, hallitus- ja työllisyysohjelma, opetussuunnitelmat, ohjausta koskeva kansallinen ja kansainvälinen arviointitieto sekä alueelliset ohjauksen järjestämisen aiemmat strategiat ja tavoitteet.

3. Miten kansallista ohjausjärjestelyjen toimintapolitiikan kehittämistä johdetaan?
4. Millaiset periaatteet ohjaavat alueellisia ohjausjärjestelyjen resursointipäätöksiä?
5. Millaisia päätöksiä ohjauksen palvelujärjestelyjen resursoimiseksi tarvitaan?
6. Millaisia uusia toimintaprosesseja tarvitaan resurssien tarkoituksenmukaiseen suuntaamiseen?
7. Miten varmistetaan, että voimassa olevat koulutus-, sosiaali- ja työvoimapolitiittiset tavoitteet ja periaatteet muodostavat tavoitteellisen kokonaisuuden?
8. Miten varmistetaan, että voimassa olevat koulutus-, sosiaali- ja työvoimapolitiittiset tavoitteet ja periaatteet toteutuvat?
9. Miten varmistetaan alueellinen ohjausjärjestelyjen poikkihallinnollinen yhteistyö seuraavalla kymmenvuotiskaudella?
10. Miten varmistetaan alueelliset ohjausjärjestelyjen toimintaresurssit (aika, raha, toimintaedellytykset, toimintavaltuus)?
11. Miten varmistetaan alueellisten ohjausjärjestelyjen toimintapolitiikan ja toimintaresurssien tasapaino?
12. Miten varmistetaan, että alueelliset ohjausjärjestelyt kytkeytyvät kansallisiin, eurooppalaisiin ja globaaleihin ohjauksen kehittämissuuntiin?
13. Mitkä ovat ohjaajien täydennyskoulutuksen linjaukset seuraavalla kymmenvuotiskaudella?

1.3 Ohjauksen toimintapolitiikka organisaatioissa

Ohjauspalvelujen tuottajaorganisaatioita ovat esim. koulut, oppilaitokset, työvoimatoimistot, työvoiman palvelukeskukset, perheneuvolat, sosiaalipalveluita tuottavat organisaatiot, terveyskeskukset, työpajat, seurakunnat, kansalais- ja vapaaehtoisjärjestöt sekä projektit. Organisaation ohjausta koskevaa toimintapolitiikkaa luovat organisaation ylläpitäjät, johtokunnat, johtajat ja toimijat.

1.3.1 Organisaation ohjauksen toimintapolitiikan arviointi

1. Miten arviointitietoa käytetään organisaation ohjausjärjestelyjen visioinnissa?
2. Miten arviointitietoa käytetään organisaation ohjausjärjestelyjen päätöksenteossa?

3. Miten arviointitietoa käytetään organisaation ohjausjärjestelyjen kehittämisessä?
4. Mitkä ovat organisaation ohjausjärjestelyjen laadunvarmistuksen lähtökohdat ja periaatteet?
5. Millaisille indikaattoreille organisaation ohjausjärjestelyjen arviointi perustuu?
6. Ketkä ovat mukana ohjausjärjestelyjen arviointitiedon tuottamisessa?
7. Miten organisaation ohjausta arvioidaan osana alueellista koulutus-, sosiaali- ja työvoimapolitiikkaa?
8. Miten ohjausta arvioidaan osana organisaation kokonaisarviointia?

1.3.2 Organisaation ohjauksen toimintapolitiikan visiot, strategiat ja kehittämistavoitteet

1. Millä tavalla eri asiakasryhmien (esim. kansalaiset, alueen työnantajat ja koulutuksen järjestäjät) tarpeet ohjaavat ja määrittävät organisaation ohjauksen palvelujärjestelyjä?
2. Millaisille periaatteille organisaation ohjauksen palvelujärjestelyjen visio- ja strategiatyö sekä suunnittelu perustuvat? Näitä periaatteita ovat mm. arvot, teoriat, säädökset, viralliset ja epäviralliset säännöt ja toiminta- ja käyttäytymismallit.
3. Miten alueelliset koulutuksen sekä sosiaali- ja työvoimapolitiikan linjaukset vaikuttavat organisaation ohjauksen toimintapolitiikan suuntaamiseen?
4. Mitä tahoja on tarpeen kuulua ohjausjärjestelyjen organisaation strategiatyöhön?
5. Miten poikkihallinnolliset ohjauksen päätöksentekijät tulkitsevat ja toimeenpanevat yhteisesti määritellyn ja sovitun elinikäisen ohjauksen käsitteen alueellisesti (EU ministerineuvoston päätöslauselma 28.5.2004)?
6. Mitkä periaatteet, tavoitteet ja osatekijät sisällytetään organisaation ohjausjärjestelyjen visioon ja strategioihin?
7. Millaiseen tutkimustietoon organisaation ohjausjärjestelyjen päätöksenteko perustuu?
8. Mille asiakirjoille ja taustadokumenteille organisaation päätöksenteko perustuu?
9. Millainen merkitys ohjausjärjestelyillä on osana organisaation poikkihallinnollista kehittämistä, osaamisen kehittämistä, kilpailukykyä ja alueellista elinvoimaisuutta?
10. Mitkä ovat organisaation ohjausjärjestelyjen suunnittelun ja koordinoinnin tavoitteet seuraavalla kymmenvuotiskaudella?

11. Miten a) kansainväliset, b) kansalliset ja c) alueelliset hyvät käytännöt otetaan palvelemaan organisaation ohjausjärjestelyjen visiota?
12. Mitä uusia ohjauspalveluja ja niiden tuottamisen muotoja tarvitaan seuraavalla kymmenvuotiskaudella?

1.3.3 Organisaation ohjauksen toimintapolitiikan laatimisen edellyttämä viestintä ja sitoutuminen

1. Miten varmistetaan, että tarvittavat tahot osallistuvat organisaation ohjausjärjestelyjen strategioiden valmisteluun?
2. Miten varmistetaan, että organisaatiossa viestitään riittävästi kaikille osallisille ohjausjärjestelyjen strategioista ja tavoitteista toiminnan kehittämiseksi?
3. Miten organisaatiossa viestitään ohjausjärjestelyjen kehittämiseen liittyvät valtuutukset ja vastuut?
4. Millaisia foorumeita ja työryhmiä tarvitaan organisaation ohjauksen palvelujärjestelyjen visio- ja strategiayön kehittämiseen?
5. Miten organisaation ohjausjärjestelyitä koskevassa strategiatyössä huomioidaan ohjauksesta vastuussa olevien tahojen mahdollisuudet osallistua organisaation ohjauspalvelujen strategiayöhön?
6. Miten organisaatiossa varmistetaan, että organisaation jäsenillä ja alueverkkoedustajalla on riittävästi tietoa oman organisaation arvoista, kulttuurista, toiminnan periaatteista ja tavoitteista?
7. Miten organisaatiossa varmistetaan, että alueverkkoedustajan verkostotoimintaa koskeva osaaminen käytetään organisaation kehittämisessä?
8. Miten organisaation tieto- ja viestintästrategia kytketään organisaation ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämiseen?
9. Millaisia päätöksiä tarvitaan organisaation ohjausjärjestelyjen sähköisten palvelujen kehittämiseksi ja yhteensopivuuden takaamiseksi?

1.3.4 Organisaation ohjauksen toimintapolitiikan rakentaminen ja jatkuva oppiminen

1. Miten organisaatio varmistaa osallistumisensa alueelliseen visio- ja strategiayöhön?
2. Miten organisaation ohjausjärjestelyjä koskevassa strategiatyössä määritellään ohjauksen eri prosessit?
3. Miten organisaation ohjausjärjestelyt muodostavat tavoitteellisen kokonaisuuden?

4. Miten organisaation ohjausjärjestelyjen toimintapolitiikan kehittämistä johdetaan?
5. Miten huolehditaan siitä, että organisaation ohjauspalveluiden järjestelyt kytkeytyvät alueelliseen, kansalliseen ja eurooppalaiseen ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämissuuntaan?
6. Millaista poikkihallinnollista päätöksentekoa organisaatiossa tarvitaan ohjausjärjestelyjen tuottamisessa ja kehittämisessä?
7. Miten taloudellisessa suunnittelussa huolehditaan siitä, että organisaation ohjauksen palvelujärjestelyjen toimintaresurssit ovat suhteessa asetettuihin tavoitteisiin (aika, raha, toimintaedellytykset, toimintavaltuus)?
8. Mitkä ovat organisaation ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämisen täydennyskoulutuksen periaatteet koko henkilökunnalle?

2 OHJAUKSEN PALVELUJÄRJESTELYT

Tässä osiossa kuvataan ohjauksen alueellisen poikkihallinnollisen ja moniammatillisen yhteistyön kaksi tasoa. Tasot, joilla ohjauksen palvelujärjestelyjen konteksti kuvataan, ovat alueellinen taso ja organisaation taso.

1) Alueellinen taso

Alueelliseen tasoon sisällytetään ohjauksen palvelujärjestelyjen verkosto eri organisaatioiden välisenä poikkihallinnollisena yhteistyönä. Ohjauksen aluekontekstin muodostavaan verkostoon kuuluvat mm. alueen päiväkodit, koulut ja oppilaitokset, sosiaali- ja terveyspalvelut, nuoriso- ja vapaa-ajanpalvelut, työvoimapalvelut, työelämä, kolmas sektori ja alueella toimivat erilaiset ohjauksen hankkeet.

Koska ohjauksen alueellinen verkosto vaihtelee alueittain, ohjauksen verkoston on ensin itse määriteltävä toiminta-alueensa ja palvelujen tuottajat.

2) Organisaation taso

Ohjauspalveluja tuotetaan organisaatioissa. Organisaation moniammatilliset ohjauspalvelut voivat olla saman hallinnonalan sisäisiä palveluita (esim. luokanohjaajan, opinto-ohjaajan ja erityisopettajan välinen yhteistyö) tai poikkihallinnollisia palveluita (esim. luokanohjaajan, opinto-ohjaajan ja kuraattorin välinen yhteistyö).

Tässä ohjauksen järjestelyjen osiossa mallinnetaan nämä kaksi tasoa saman strategisen kehän periaatteiden mukaan kuin julkisen päätöksenteon tasolla (arviointi – visiointi – viestintä – toiminta ja jatkuva oppiminen).

Ohjauksen alueellisen kehittämistyön käynnistyessä verkoston jäsenten on keskusteltava, millä tavalla kansallinen ja alueellinen julkinen päätöksenteko haastaa alueellista ohjauksen palvelujärjestelyjen suunnittelua, kehittämistä ja siihen keskeisesti liittyvää vastuukysymysten määrittelyä, ts. ketkä ovat vastuussa alueellisten ohjauspalvelujen järjestelyistä.

2.1 Organisaatioiden välinen alueellinen poikkihallinnollinen yhteistyö

Seuraavien kysymysten avulla mallinnetaan ohjauksen palvelujärjestelyjen alueellisen toiminnan suunnittelua, toteuttamista ja kehittämistä sekä työn- ja vastuunjakoa eri organisaatioiden rajapinnoilla. Seuraavassa on esimerkkejä kysymyksistä moniammatillisten ja poikkihallinnollisten ohjauspalvelujen verkoston ja kontekstin määrittelemiseksi.

2.1.1 Verkoston ja kontekstin määrittelyminen

Tässä osiossa on kysymykset moniammatillisten ja poikkihallinnollisten ohjauspalvelujen verkoston ja kontekstin määrittelemiseksi.

1. Millaista eri organisaatioiden ja toimijoiden välistä yhteistyötä tehdään alueella? **Ohjaukseen osallistuvia organisaatioita** ovat esim. (esiopetuksen osalta) päiväkodit, koulut, oppilaitokset, työvoimatoimistot, TE-keskukset, nuoriso-, sosiaali- ja terveystalvueluita tuottavat organisaatiot, erilaiset projektiorganisaatiot, yritykset sekä työpaikat. **Ohjauksen toimijoita** ovat esim. opinto- ja oppilaanohjaajat, rehtorit, koulutusalaohjaajat, opettajat, esikouluopettajat, erityisopettajat, kuraattorit, lasten- ja nuorten psykologit, koulujen/oppilaitosten terveydenhoitajat ja lääkärit, nuorisotyöntekijät, eri hankkeiden työntekijät sekä yritysten ja työpaikkojen edustajat.
2. Millaisia kehittämishaasteita eri organisaatioiden ja toimijoiden välisessä yhteistyössä on?
3. Millaista yhteistyötä alueen koulutuksen ja työelämän välillä tehdään?
4. Miten koulutuksen alueellista tarjontaa kehitetään työelämän ja oppilaitosten yhteistyönä?
5. Miten vanhemmat/huoltajat ja oppilaat/opiskelijat voivat osallistua alueellisten ohjauksen palvelujärjestelyjen suunnitteluun, päätöksentekoon, toimintaan ja arviointiin?

6. Millainen jatkumo ohjauksen palvelujärjestelyistä alueella muodostuu ja miten jatkumon muodostumista edistetään?

2.1.2 Organisaatioiden välisen alueellisen poikkihallinnollisen yhteistyön arviointi

1. Miten arvioidaan, että voimassa olevat kansalliset ohjauksen palvelujärjestelyjen koulutus- ja työvoimapoliittiset tavoitteet ja periaatteet toteutuvat alueellisissa ohjauksen palvelujärjestelyissä?
2. Miten arvioidaan, että voimassa olevat alueelliset ohjauksen palvelujärjestelyjen koulutus- ja työvoimapoliittiset tavoitteet ja periaatteet toteutuvat?
3. Miten koulutustarjonnan suunnittelua arvioidaan henkilökohtaisten opinto-suunnitelmien mahdollistamisen näkökulmasta?
4. Miten varmistetaan, että alueen palvelujärjestelyjä koskevaa arviointitietoa käytetään organisaatioiden välisessä kehittämistyössä?
5. Miten alueellisten ohjauksen palveluiden tehokkuutta arvioidaan?
6. Miten alueellisten ohjauksen palveluiden taloudellisuutta arvioidaan?
7. Miten alueellisten ohjauksen palveluiden vaikuttavuutta arvioidaan?
8. Miten alueellisten ohjauksen palveluiden yhteiset laadun indikaattorit on määriteltty?
9. Mitä tietoa alueellisen ohjauksen palvelujärjestelyjen verkoston toimijoiden pitää tuottaa ja dokumentoida?
10. Miten alueella varmistetaan, että asiakkaiden palvelutarpeisiin vastataan?
11. Miten alueen ohjauksen palvelujärjestelyistä kerätään palautetta?
12. Miten arvioidaan, että ohjauksen tavoitteiden ja käytössä olevien resurssien välinen suhde on kunnossa?
13. Miten verkoston toimijat voivat vaikuttaa verkoston toimintasuunnitelmien tarkentamiseen itsearvioinnin, saamansa palautteen tai kokemustensa perusteella?

2.1.3 Organisaatioiden välinen alueellinen ohjauksen toimintasuunnitelma

1. Mitkä ovat alueellisen ohjauksen toimintasuunnitelman tavoitteet suunnittelukaudelle? Alueellisen yhteistyön kehittämisessä tarvitaan yhteisesti sovittu suunnittelukausi.
2. Mitkä ovat alueellisen ohjauksen toimintasuunnitelman periaatteet ja sisällöt?
3. Mitkä organisaatiot osallistuvat alueen toimintasuunnitelman laatimiseen?
4. Miten alueen ohjauksen verkostossa varmistetaan, että työskennellään visioiden, strategioiden ja tavoitteiden suunnassa?

5. Miten alueella on laadittu oppilas-/opiskeluhoito- ja kodin ja koulun/oppilaitoksen yhteistyön kehittämissuunnitelmat?
6. Miten laaditaan alueellinen ohjaussuunnitelma?
7. Mitä uusia ohjauksen palveluja alueella tarvitaan?

2.1.4 Organisaatioiden välisen alueellisen ohjauksen edellyttämä viestintä ja sitoutuminen

1. Miten varmistetaan, että ohjauksen palvelujärjestelyistä vastaavilla toimijoilla on tiedossa toimintaa ohjaavat kansalliset ja alueelliset visiot, strategiat, tavoitteet ja toimintasuunnitelma?
2. Miten varmistetaan, että alueellisen ohjauksen palvelujärjestelyjen verkostolla on riittävän yhteneväiset ohjauksen käsitteet ja kieli, keskinäinen luottamus ja sopimuskäytännöt?
3. Miten yhteisen kielen ja käsitteiden, luottamuksen ja sopimuskäytäntöjen rakentamista pyritään edistämään?
4. Miten on varmistettu, että alueen ohjauksen palvelujärjestelyjen työntekijät tuntevat oman organisaationsa ohjauksen suunnittelumekanismit, ohjaustehtävät ja työnjaon?
5. Miten on varmistettu, että alueen ohjauksen palvelujärjestelyjen työntekijät tuntevat alueen ohjauksen palvelujärjestelyjen verkoston ohjauksen suunnittelumekanismit, ohjaustehtävät ja työnjaon?
6. Miten alueen ohjauksen palvelujärjestelyjen työnjakoon vastuutetut työntekijät on perehdytetty työhönsä?
7. Miten alueen ohjauksen palvelujärjestelyjen työntekijöiden sitoutumista verkostotyöhön edistetään?
8. Miten on varmistettu, että alueellisen ohjauksen palvelujärjestelyjen verkostoon osallistuvalla ohjaushenkilöstöllä on oikeaa ja ajankohtaista tietoa koulutuksesta ja työelämästä sekä niiden muutoksista?
9. Miten on varmistettu, että alueellisen ohjauksen palvelujärjestelyjen verkostoon osallistuva ohjaushenkilöstö tuottaa oikeaa ja ajankohtaista tietoa koulutuksesta ja työelämästä sekä niiden muutoksista?
10. Miten alueellisessa ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämisessä edistetään tieto- ja viestintätekniiikan hyväksikäyttöä?
11. Miten varmistetaan, että toimijoilla on mahdollisuus viestiä havaitsemistaan kehittämistarpeista?

2.1.5 Organisaatioiden välinen alueellinen ohjausyhteistyö ja jatkuva oppiminen

2.1.5.1 Ohjauksen alueellinen asiantuntijaryhmä

Näiden kysymysten avulla voi arvioida ohjauksen alueellisen asiantuntijaryhmän toimintaa.

1. Miten ohjauksen alueellinen asiantuntijaryhmä on organisoitunut tavoitteiden saavuttamiseksi?
2. Millaiset ovat asiantuntijaryhmän kokouskäytännöt ja työn- ja vastuunjako?
3. Miten alueellinen asiantuntijaryhmä arvioi tavoitteitaan ja omaa toimintaansa?

2.1.5.2 Poikkihallinnollinen ja moniammatillinen verkosto

Näiden kysymysten avulla voi analysoida ja arvioida ohjauksen alueellisen verkoston kattavuutta, järjestäytymistä, toimintaa, vastuita ja työnjakoa.

1. Miten ohjauksen palvelujärjestelyjen verkostossa on varmistettu, että sen toimijoilla on tiedossa, millaiseen säädöstaustaan perustuu eri hallinnonalojen ja organisaatioiden ohjausyhteistyö?
2. Missä ja ketkä määrittelevät ohjauksen alueellisen palvelujärjestelyjen verkoston toiminnan oikeutuksen?
3. Mitä tahoja tällä hetkellä kuuluu alueen ohjauksen palvelujärjestelyjen poikkihallinnolliseen ja moniammatilliseen verkostoon?
4. Mitä tahoja pitäisi kuulua alueen ohjauksen palvelujärjestelyjen poikkihallinnolliseen ja moniammatilliseen verkostoon?
5. Mitä ohjauksen palvelujärjestelyjä alueella on tarjolla?
6. Millä tavalla alueella määritellään ohjauksen palvelujärjestelyjen prosessit ja niiden edellyttämät työn- ja vastuunjaot? Esim. ennakointi, varhainen tunnistaminen ja puuttuminen, oppilaan tai opiskelijan yhtenäisen opinpolun kuvaaminen ja rakentaminen, koulutus- ja yhteiskuntatakuun toteuttaminen, eri organisaatioiden välinen yhteistyö, nivelvaiheyhteistyö, syrjäytymisen ehkäisy, tiedonkulku ja –siirto, tietosuojan laillisuuden ja toimivuuden varmistaminen sekä systemaattinen yhtenäinen palvelujärjestelmä.
7. Miten varmistetaan, että asiakkaan etua ja tarpeita alueen ohjausvastuun jakamisessa kunnioitetaan?

8. Millaisia keskustelufoorumeita ja työryhmiä alueellisten ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämiseksi pitäisi koota?
9. Miten alueen ohjausjärjestelyiden riittävyden, saatavuuden ja laadun suunnittelussa on huomioitu erilaisten oppilaiden/opiskelijoiden ohjaustarpeet?
10. Mitä uusia ohjauspalveluja alueella tarvitaan?
11. Miten alueellisissa ohjauksen palvelujärjestelyissä on luotu edellytykset pitkäjänteiselle suunnittelutyölle (esim. täydennyskoulutus, työaika, taloudelliset ja henkiset resurssit, yhteistoiminta-aika, keskustelufoorumit)?
12. Miten alueen ohjauksen palvelujärjestelyjen verkoston toimintaa koordinoidaan?
13. Miten alueen ohjauksen palvelujärjestelyjen verkoston toimintaa johdetaan?
14. Miten alueen ohjauksen palvelujärjestelyjen verkoston päätöksentekoa ja toimintaa kehitetään?
15. Millä tavalla ja missä alueen organisaatioiden väliset ohjausvastuut määritellään?
16. Miten maahanmuuttajien kanssa työskentelevät viranomaiset osallistuvat ohjauspalveluiden järjestämiseen?
17. Miten alueen ohjauksen palvelujärjestelyjen koulutustarpeet kootaan?
18. Millaista ohjauksen täydennyskoulutusta alueella tarvitaan?
19. Miten varmistetaan alueen ohjauksen palvelujärjestelyjen tavoitteiden mukaiset toimintaresurssit (aika, raha, toimintaedellytykset, toimintavaltuutus)?
20. Miten organisaatioiden välinen mahdollinen epäterve kilpailu alueellisen ohjauksen palvelujärjestelyjen verkostossa ratkaistaan?
21. Miten alueen organisaatioiden välisellä yhteistyöllä huolehditaan, että mahdollisimman monet opiskelijat suorittavat opintonsa loppuun?
22. Miten organisaatioiden välisellä yhteistyöllä huolehditaan alueen oppilaiden ja opiskelijoiden jälkiseurannasta?

2.2 Organisaation ohjauksen yhteistyö

Tässä mallinnetaan ohjauksen palvelujärjestelyjä organisaation sisäisenä suunnitteluna, toteuttamisena ja kehittämisenä sekä vastuun ja työn jakamisena organisaation eri toimijoiden kesken. Organisaatiot ovat tässä kouluja, oppilaitoksia, sosiaalipalvelujen organisaatioita (esim. alueen sosiaalipalvelukeskus), terveyspalvelujen organisaatioita (esim. neuvola, terveyskeskus), työvoimatoimistoja, nuorisopalvelujen organisaatioita, työpajoja ja erilaisia hankeorganisaatioita, jotka työskentelevät esimerkiksi nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Ohjauksen palvelujärjestelyjä tuottavat organisaatiot tulisi määritellä ja koota alueella kaikkien tietoon.

2.2.1 Organisaation ohjauksen yhteistyön arviointi

1. Miten arvioidaan, että voimassa olevat kansalliset ja alueelliset ohjauksen palvelujärjestelyjen koulutus- ja työvoimapolitiittiset tavoitteet ja periaatteet toteutuvat organisaation ohjauksen palvelujärjestelyissä?
2. Mitä tietoa organisaation toimijoiden olisi tarpeen tuottaa ja dokumentoida ohjausjärjestelyistä?
3. Miten varmistetaan, että arviointitietoa käytetään organisaation kehittämistyössä?
4. Miten organisaation ohjauksen palveluiden tehokkuutta arvioidaan?
5. Miten organisaation ohjauksen palveluiden taloudellisuutta arvioidaan?
6. Miten organisaation ohjauksen palveluiden vaikuttavuutta arvioidaan?
7. Miten arvioidaan, että ohjauksen tavoitteiden ja käytössä olevien resurssien välinen suhde on kunnossa?
8. Miten ja miltä tahoilta organisaation ohjauksen palvelujärjestelyistä kerätään palautetta?
9. Miten organisaation ja alueen tuottamaa ennakointitietoa käytetään koulutustarjonnan ja ohjauspalvelujen suunnitteluun?
10. Miten organisaation koulutustarjontaa arvioidaan opiskelijoiden henkilökohtaisten opintosuunnitelmien mahdollistamisen näkökulmasta?

2.2.2 Organisaation ohjaussuunnitelma

1. Mitkä ovat organisaation ohjauksen palvelujärjestelyjen tavoitteet?
2. Mitkä ovat organisaation ohjauksen verkoston toimintasuunnitelman sisällöt ja menetelmät?
3. Ketkä osallistuvat organisaation ohjaussuunnitelman laatimiseen?
4. Miten organisaatiossa varmistetaan, että työskennellään kansallisten ja alueellisten sekä organisaatioiden visioiden, strategioiden ja tavoitteiden suunnassa?
5. Miten organisaatiossa on laadittu oppilas-/opiskeluhuolto- ja kodin ja koulun/oppilaitoksen yhteistyön kehittämissuunnitelmat?
6. Miten ohjausvastuut määritellään ohjaussuunnitelmassa?
7. Mihin ohjausvastuut on kirjattu (läpinäkyvyys)?
8. Mitä uusia ohjauksen palveluja organisaatiossa tarvitaan?
9. Miten toimijat voivat vaikuttaa organisaation visioiden, strategioiden ja toimintasuunnitelmien tarkentamiseen itsearvioinnin, saamansa palautteen tai kokemustensa perusteella?

2.2.3 Organisaation ohjaussuunnitelman toimeenpanon edellyttämä viestintä ja sitoutuminen

1. Miten varmistetaan, että organisaation ohjauksen palvelujärjestelyistä vastaavilla toimijoilla on tiedossa toimintaa ohjaavat alueelliset visiot, strategiat, tavoitteet ja työnjako?
2. Miten varmistetaan, että organisaation ohjauksen palvelujärjestelyjen työntekijät tuntevat oman organisaationsa ohjauksen ohjaustehtävät ja työnjaon?
3. Miten varmistetaan, että organisaation ohjauksen palvelujärjestelyihin osallistuvilla on riittävän yhteneväiset ohjauksen käsitteet ja kieli, keskinäinen luottamus ja sopimuskäytännöt?
4. Miten yhteisen kielen ja käsitteiden, luottamuksen ja sopimuskäytäntöjen rakentamista pyritään edistämään?
5. Miten organisaation ohjauksen palvelujärjestelyjen toimijoiden vastuut, tehtävät ja työnjako viestitään ohjauksen verkostoon, organisaation työntekijöille, opiskelijoille, huoltajille ja yhteistyökumppaneille?
6. Miten organisaation ohjauksen palvelujärjestelyjen työnjakoon vastuutetut työntekijät on perehdytetty työhönsä?
7. Miten organisaation ohjauksen palvelujärjestelyjen työntekijöiden sitoutumista ohjaustyöhön edistetään?
8. Miten konserniorganisaation ohjauksen palvelujärjestelyihin osallistuvat verkostoedustajat on perehdytetty tiedottamaan koko konsernista eikä vain omasta osastostaan?
9. Miten on huolehdittu, että organisaation ohjauksen palvelujärjestelyjen verkostoon osallistuvalla ohjaushenkilöstöllä on oikeaa ja ajankohtaista tietoa koulutuksesta ja työelämästä sekä niiden muutoksista?
10. Miten organisaation ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämisessä edistetään tieto- ja viestintätekniikan hyväksikäyttöä?
11. Miten varmistetaan, että toimijoilla on mahdollisuus viestiä havaitsemistaan kehittämistarpeita otettavaksi huomioon ohjauspalvelujen suunnittelussa?

2.2.4 Organisaation ohjausyhteistyö ja jatkuva oppiminen

1. Miten organisaatiossa on varmistettu, että sen toimijoilla on tiedossa, millaiseen säädöstaustaan perustuu organisaatioiden ohjauksen palvelujärjestelyjen yhteistyö?
2. Millä tavalla organisaatiossa määritellään ohjauksen palvelujärjestelyjen prosessit? Palveluprosesseja ovat esim. ennakointi, varhainen tunnistaminen ja

puuttuminen, oppilaan tai opiskelijan yhtenäisen opinpolun kuvaaminen ja rakentaminen, koulutus- ja yhteiskuntatakuun toteuttaminen, eri organisaatioiden välinen yhteistyö, nivelvaiheyhteistyö, syrjäytymisen ehkäisy, tiedonkulku ja -siirto, tietosuojaan laillisuuden ja toimivuuden varmistaminen sekä systemaattinen yhtenäinen palvelujärjestelmä.

3. Mitkä ovat organisaation ohjauksen palvelujärjestelyjen tavoitteet?
4. Ketkä osallistuvat organisaation ohjauksen yhteistyöhön?
5. Mitä ohjauksen palvelujärjestelyjä tarjotaan organisaatiossa?
6. Miten ohjauksen työ ja vastuut jaetaan?
7. Millainen jatkumo ohjauksen palvelujärjestelyistä organisaatiossa muodostuu?
8. Miten organisaatiossa varmistetaan, että asiakkaiden ohjaustarpeisiin vastataan?
9. Miten huolehditaan, että asiakkaan tarpeita ja etua kunnioitetaan?
10. Miten ohjauksen palvelujärjestelyjen tietosuoja-asiat on järjestetty organisaatiossa?
11. Millaisille asiakasryhmille ohjauksen palvelujärjestelyjä suunnitellaan?
12. Miten organisaation ohjausjärjestelyiden riittävyyden, saatavuuden ja laadun suunnittelussa on huomioitu erilaisten oppilaiden/opiskelijoiden ohjaustarpeet?
13. Miten on varmistettu, että organisaatiossa toteutuu periaate 'ohjaus kuuluu kaikille koulussa/oppilaitoksessa'?
14. Miten organisaation toimintakulttuuria tulisi kehittää, jotta ohjaus toimisi hyvin? Esim. selkeyttävää keskustelua ohjauksesta ja sen merkityksestä, yhteisöllisen ohjauksellisen työotteen synnyttäminen, keskustelu, suunnittelu, rakenteet, työnjako ja yhteisvastuu ohjauspalveluista.
15. Miten huolehdittu siitä, että organisaation sisäisen ohjausverkoston yhteistyösuhteet toimivat?
16. Millaisia foorumeita ja työryhmiä ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittämiseksi organisaatiossa pitäisi koota?
17. Mitä uusia ohjauspalveluja organisaatiossa tarvitaan?
18. Miten organisaation ohjauksen palvelujärjestelyjen toimintaa suunnitellaan?
19. Miten organisaation ohjauksen palvelujärjestelyjen toimintaa koordinoidaan?
20. Miten organisaation ohjauksen palvelujärjestelyjen toimintaa johdetaan?
21. Miten organisaatiossa varataan työaika ohjauksen edellyttämään yhteissuunnitteluun ja ohjauksen toteuttamiseen?
22. Miten organisaation ohjauksen palvelujärjestelyjen päätöksentekoa kehitetään?
23. Miten huolehditaan organisaation ohjauksen palvelujärjestelyjen toimintaressursseista (aika, raha, toimintaedellytykset, toimintavaltuus)?
24. Miten on huolehdittu siitä, että ohjauksen tavoitteiden ja käytössä olevien resursien välinen suhde on kunnossa?

25. Millä tavalla vanhemmat/huoltajat ja oppilaat/opiskelijat voivat osallistua organisaation ohjauksen palvelujärjestelyjen suunnitteluun, päätöksentekoon, toimintaan ja arviointiin?
26. Kuka/ketkä edustavat organisaatiota ohjauksen alueellisessa verkostossa?
27. Miten heidän verkostossa kehittynyttä asiantuntijuuttaan hyödynnetään organisaation kehittämisessä?
28. Millaiseen ohjauksen palvelujärjestelyjen eri organisaatioiden väliseen kehittämisyhteistyöhön organisaatio osallistuu?
29. Millaisia kehittämishaasteita eri organisaatioiden välisessä yhteistyössä on?
30. Miten organisaation sisäisellä yhteistyöllä huolehditaan, että mahdollisimman monet opiskelijat suorittavat opintonsa loppuun?
31. Miten organisaation yhteistyöllä huolehditaan oppilaiden ja opiskelijoiden jälkiseurannasta?
32. Millaista ohjauksen täydennyskoulutusta organisaatiossa tarvitaan?
33. Miten koulutustarpeet kootaan organisaatiossa?
34. Miten täydennyskoulutuksella huolehditaan toimivien kokous- ja neuvottelukäytäntöjen oppimisesta?
35. Miten huolehditaan siitä, että ohjauksen alueverkostossa opitut uudet ideat tulevat osaksi organisaation ohjausta?

3 ASIAKKAALLE NÄKYVÄT OHJAUSPALVELUT

Ohjauksen palvelujärjestelmän asiakkaalle näkyviä palveluita analysoidaan työnjako-, sisältö-, menetelmä- ja aikaulottuvuuksien avulla.

Ohjauksen palvelut koostuvat seuraavista osa-alueista:

- psykososiaalinen tuki
- opiskelun ja oppimisen ohjaus
- ura- ja elämänsuunnittelu.

Tämän osion kysymyksillä arvioidaan näiden palveluiden toimivuutta.

Asiakkaalle näkyvät palvelut jaetaan:

- a) alueen poikkihallinnollisiin ja moniammatillisiin palveluihin
- b) organisaation poikkihallinnollisiin ja moniammatillisiin palveluihin.

Asiakkaille näkyvien ohjauspalveluiden tuottaminen perustuu kansallisille, alueellisille ja organisaatioiden visioille, strategioille ja tavoitteille.

Asiakkaalle näkyvät palvelut kuvataan mallissa

a) organisaatiotasolla

b) organisaatioiden välisinä palveluina.

Asiakas on yleensä ensin yhden organisaation asiakas. Asiakkaan ohjaustarpeista riippuen tarvitaan moniammatillista organisaatioiden välistä ohjausyhteistyötä.

3.1 Organisaation asiakkaalle näkyvät palvelut

3.1.1 Organisaation ohjauspalvelujen arviointi

1. Miten organisaatiossa pyritään siihen, että asiakas tunnistaa omat ohjaukselliset palvelutarpeensa?
2. Miten organisaatiossa arvioidaan asiakkaan psykososiaalisen tuen palvelujen riittävyttä?
3. Miten organisaatiossa arvioidaan asiakkaan oppimisen ja opiskelun ohjauksen palvelujen riittävyttä?
4. Miten organisaatiossa arvioidaan asiakkaan ura- ja elämänsuunnittelun ohjauksen palvelujen riittävyttä?
5. Miten organisaatiossa arvioidaan asiakkaan psykososiaalisen tuen palvelujen saatavuutta?
6. Miten organisaatiossa arvioidaan asiakkaan oppimisen ja opiskelun ohjauksen palvelujen saatavuutta?
7. Miten organisaatiossa arvioidaan asiakkaan ura- ja elämänsuunnittelun ohjauksen palvelujen saatavuutta?
8. Miten organisaatiossa arvioidaan asiakkaan psykososiaalisen tuen palvelujen laatua?
9. Miten organisaatiossa arvioidaan asiakkaan oppimisen ja opiskelun ohjauksen palvelujen laatua?
10. Miten organisaatiossa arvioidaan asiakkaan ura- ja elämänsuunnittelun ohjauksen palvelujen laatua?
11. Miten organisaatiossa arvioidaan asiakkaan psykososiaalisen tuen palvelujen työn- ja vastuunjaon toimivuutta?
12. Miten organisaatiossa arvioidaan asiakkaan oppimisen ja opiskelun ohjauksen palvelujen työn- ja vastuunjaon toimivuutta?
13. Miten organisaatiossa arvioidaan asiakkaan ura- ja elämänsuunnittelun ohjauksen palvelujen työn- ja vastuunjaon toimivuutta?

14. Millaista ohjauspalvelujen palautetta asiakkailta kerätään?
15. Miten koottua palautetietoa käytetään ohjauksen kehittämiseen?
16. Miten organisaation moniammatillisessa yhteistyössä pyritään siihen, että asiakkaan tuentarpeet tunnistetaan varhaisesti ja niihin puututaan?
17. Miten organisaatiossa tunnistetaan oman palvelutarjonnan rajat?

3.1.2 Organisaation sisäisten ohjauspalvelujen edellyttämä viestintä ja sitoutuminen

1. Mitä organisaation ohjauspalveluista tiedotetaan asiakkaille?
2. Mitä organisaation ohjauspalveluista tiedotetaan asiakkaiden vanhemmille ja huoltajille,
3. Mitä organisaation ohjauspalveluista tiedotetaan muille ohjauspalveluiden tarjoajille?
4. Mitä organisaation ohjauspalveluista tiedotetaan työelämän edustajille?
5. Mitä organisaation ohjauspalveluista tiedotetaan muille tiedon tarpeessa oleville tahoille?
6. Miten ajankohtaista ohjaustietoa välitetään asiakkaille?
7. Miten ajankohtaista ohjaustietoa välitetään asiakkaiden vanhemmille ja huoltajille?
8. Miten ajankohtaista ohjaustietoa välitetään muille ohjauspalveluiden tarjoajille?
9. Miten ajankohtaista ohjaustietoa välitetään työelämän edustajille?
10. Miten ajankohtaista ohjaustietoa välitetään muille tiedon tarpeessa oleville tahoille?
11. Miten varmistetaan, että asiakkaalle tarjottavat ohjaussisällöt ovat koulutus- ja työelämä tiedon näkökulmasta tasavertaiset, tasa-arvoiset ja kattavat koko koulutustiedon kentän?
12. Miten taataan, että asiakas saa päätöksentekonsa taustalle tasavertaiset, tasa-arvoiset ja kattavat koulutus- ja työelämä tiedot?
13. Miten taataan, että oppilaan/opiskelijan vanhemmat/huoltajat saavat päätöksentekonsa taustaksi tasavertaiset, tasa-arvoiset ja kattavat koulutus- ja työelämä tiedot?
14. Miten organisaation ohjauksen palvelujärjestelyjen tuottamisessa hyödynnetään tieto- ja viestintätekniiikkaa (esim. sähköposti, Internet, alueelliset ja organisaation omat ohjauksen palvelujärjestelyjen sivustot)?

3.1.3 Organisaation sisäiset ohjauspalvelut ja jatkuva oppiminen

Osio jakaantuu kolmeen osaan:

- Organisaation ohjaussisällöt ja rajapinta ohjausverkoston moniammatillisiin palveluihin
- Asiakasnäkökulma
- Ohjausmenetelmät.

3.1.3.1 Organisaation ohjaussisällöt ja rajapinta ohjausverkoston moniammatillisiin palveluihin

1. Mitkä ovat organisaation ohjaussisällöt?
2. Millainen kokonaisuus organisaation ohjauspalveluiden sisällöistä muodostuu?
3. Miten ohjaussisällöt kytkeytyvät opiskelijan muuhun opiskeluun?
4. Mitkä ovat organisaation ohjauspalveluiden sisällöt oppilaan/opiskelijan opintojen eri vaiheissa? Opintovaiheet ovat: ennen opintoja, opintojen alku, opintojen eteneminen, opintojen päättövaihe, seurantavaihe ja siirtymävaihe työmarkkinoille.
5. Miten huolehditaan siitä, että ohjauspalveluiden sisältöalueet tulevat kattavasti hoidettua organisaation ohjauksen palvelujärjestelyiden työnjaossa?
6. Miten ohjauksen työnjaossa määritellään eri toimijoiden ammatilliset rajapinnat ja toiminta niissä (esim. tietyn asiantuntijan toiminnan rajat ovat tulleet vastaan ja tarvitaan muita toimijoita)?
7. Miten organisaation ulkopuolisiin moniammatillisiin palveluihin ollaan yhteydessä?
8. Miten organisaatiosta ohjataan asiakkaita saamaan palveluita muista organisaatioista?
9. Kuka/ketkä vastaavat organisaation ohjauspalveluiden saatavuudesta ja riittävydestä?
10. Miten huolehditaan, että organisaation sisäisessä ohjausverkostossa toimitaan ennakoivasti?
11. Miten huolehditaan, että ohjauksen palveluita on oppilaan/opiskelijan opintojen eri vaiheissa saatavilla oikea-aikaisesti?

3.1.3.2 Asiakasnäkökulma

1. Ketkä ovat organisaation ohjauspalvelujärjestelyiden asiakkaita?
2. Millaisia ohjauksellisia tarpeita organisaation ohjauksen palvelujärjestelyiden asiakkailla on?

3. Miten varmistetaan, että asiakas voi osallistua itseään koskevaan ohjaukselliseen päätöksentekoon sen kaikissa muodoissa ja vaiheissa?
4. Miten asiakasta tuetaan laatimaan oma ohjaustarpeistaan lähtevä ohjauksellinen visionsa ja laatimaan ohjaustavoitteensa?
5. Miten organisaation ohjauksen palvelujärjestelyjen avulla varmennetaan, että asiakkailla on tarvittavat valmiudet tunnistaa omat ohjaustarpeensa ja hakeutua näihin palveluihin?
6. Miten organisaation ohjauksen palvelujärjestelyiden laadun ja riittävyyden suunnittelussa on huomioitu erilaisten oppilaiden/opiskelijoiden ohjaustarpeet?
7. Miten henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman (HOJKS) mukaan opiskelevien oppilaiden/opiskelijoiden ohjauspalvelut on järjestetty opintojen eri vaiheissa?
8. Millaisia joustavia opiskelujärjestelyjä organisaatiossa on opiskelijan opinpolun nivelvaiheessa (lisäopetus, työpajat, ammattiopintoihin valmentava koulutus)?
9. Miten ns. saattaen opintopaikkaa vaihtavien nuorten ohjauspalvelut on järjestetty?
10. Miten organisaation asiakkaina olevien maahanmuuttajanuorien ohjauspalvelut on järjestetty?
11. Miten kuntoutuksen ja hoidon erityispalvelut (esim. erityissairaanhoidon palvelut) integroidaan organisaation ohjauspalveluihin?
12. Miten organisaation sisäisellä yhteistyöllä huolehditaan oppilaiden ja opiskelijoiden jälkiseurannasta?
13. Miten organisaation sisäisellä yhteistyöllä huolehditaan, että mahdollisimman monet opiskelijat suorittavat opintonsa loppuun?
14. Millaisia ohjauspalveluja koulutuksen ulkopuolella olevilla nuorilla on käytettävissään?
15. Kuka/ketkä organisaatiossa kokoavat tietoa ja ohjaavat koulutuksen ulkopuolella olevia nuoria?

3.1.3.3 Ohjausmenetelmät

1. Mitä varhaisen tunnistamisen välineitä organisaatiossa on käytettävissä?
2. Millaisia ohjausmenetelmiä organisaation ohjausverkostossa käytetään oppilaan/opiskelijan opintojen eri vaiheissa (ennen opintojen alkua, opintojen alkuvaiheessa, opintojen aikana, opintojen päättövaiheessa, siirtymävaiheessa)?
3. Millaisia menetelmiä organisaatiossa käytetään oppilaan/opiskelijan ohjaustarpeiden varhaiseksi tunnistamiseksi?
4. Millaisia menetelmiä organisaatiossa käytetään oppilaan/opiskelijan ohjaustarpeisiin varhaiseksi puuttumiseksi?

5. Mitä menetelmiä organisaatiossa käytetään opiskelijan/oppilaan opinpolun siirtymävaiheiden nivelvaihtelyssä?
6. Millaisia menetelmiä organisaatiossa käytetään kodin ja koulun/oppilaitoksen yhteistyön kehittämiseksi?
7. Millaisia menetelmiä organisaatiossa käytetään erityistuen tarpeessa olevien oppilaiden/opiskelijoiden ohjaamisessa?
8. Millaisia menetelmiä organisaatiossa käytetään oppilaan/opiskelijan opintojen keskeyttämisen ehkäisemiseksi?
9. Millaisia menetelmiä organisaatiossa käytetään oppilaan/opiskelijan osallisuuden tukemiseksi ja syrjäytymisen ehkäisemiseksi?
10. Miten tieto- ja viestintäteknikkaa käytetään ohjauksen palvelujärjestelyjen menetelmänä?
11. Miten organisaatiossa varmistetaan, että ohjauksen palvelujärjestelyjen menetelmät ovat ajantasaiset?
12. Miten organisaatiossa varmistetaan, että sen ohjausverkostossa kehitetään ohjausmenetelmiä?
13. Millaisia menetelmiä organisaatiossa käytetään opiskelijan opinpolullaan tarvitsemassaan jälkiseurannassa?

3.2 Organisaatioiden väliset ohjauspalvelut

Tässä osiossa kuvataan eri organisaatioiden välisiä moniammatillisia ja poikkihallinnollisia ohjauksen palveluita.

3.2.1 Organisaatioiden välisten ohjauspalvelujen arviointi

1. Miten alueellisesti arvioidaan asiakkaan psykososiaalisen tuen palvelujen riittävyyttä?
2. Miten alueellisesti arvioidaan asiakkaan oppimisen ja opiskelun ohjauksen palvelujen riittävyyttä?
3. Miten alueellisesti arvioidaan asiakkaan ura- ja elämänsuunnittelun ohjauksen palvelujen riittävyyttä?
4. Miten alueellisesti arvioidaan asiakkaan psykososiaalisen tuen palvelujen saatavuutta?
5. Miten alueellisesti arvioidaan asiakkaan oppimisen ja opiskelun ohjauksen palvelujen saatavuutta?
6. Miten alueellisesti arvioidaan asiakkaan ura- ja elämänsuunnittelun ohjauksen palvelujen saatavuutta?

7. Miten alueellisesti arvioidaan asiakkaan psykososiaalisen tuen palvelujen laatua?
8. Miten alueellisesti arvioidaan asiakkaan oppimisen ja opiskelun ohjauksen palvelujen laatua?
9. Miten alueellisesti arvioidaan asiakkaan ura- ja elämänsuunnittelun ohjauksen palvelujen laatua?
10. Miten alueellisesti arvioidaan asiakkaan psykososiaalisen tuen palvelujen työn- ja vastuunjaon toimivuutta?
11. Miten alueellisesti arvioidaan asiakkaan oppimisen ja opiskelun ohjauksen palvelujen työn- ja vastuunjaon toimivuutta?
12. Miten alueellisesti arvioidaan asiakkaan ura- ja elämänsuunnittelun ohjauksen palvelujen työn- ja vastuunjaon toimivuutta?
13. Millaista ohjauspalvelujen palautetta asiakkailta kerätään?
14. Miten asiakaspalaute vaikuttaa alueellisten ohjauspalvelujen työnjaon kehittämiseen?
15. Miten asiakaspalaute vaikuttaa alueellisten ohjauspalvelujen sisältöjen kehittämiseen?
16. Miten asiakaspalaute vaikuttaa alueellisten ohjauspalvelujen menetelmien kehittämiseen?

3.2.2 Organisaatioiden välisten ohjauspalvelujen edellyttämä viestintä ja sitoutuminen

1. Mitä alueen ohjauspalveluista tiedotetaan asiakkaille?
2. Mitä alueen ohjauspalveluista tiedotetaan alaikäisten asiakkaiden vanhemmille ja huoltajille?
3. Mitä alueen ohjauspalveluista tiedotetaan muille ohjauspalveluiden tarjoajille?
4. Mitä alueen ohjauspalveluista tiedotetaan työelämän edustajille?
5. Mitä alueen ohjauspalveluista tiedotetaan muille tiedon tarpeessa oleville tahoille?
6. Miten alueellista ajankohtaista ohjaustietoa välitetään asiakkaille?
7. Miten alueellista ajankohtaista ohjaustietoa välitetään alaikäisten asiakkaiden vanhemmille ja huoltajille?
8. Miten alueellista ajankohtaista ohjaustietoa välitetään muille ohjauspalveluiden tarjoajille?
9. Miten alueellista ajankohtaista ohjaustietoa välitetään työelämän edustajille?
10. Miten alueellista ajankohtaista ohjaustietoa välitetään muille tiedon tarpeessa oleville tahoille?

11. Miten varmistetaan, että alueelliset ohjaussisällöt ovat koulutus- ja työelämä tiedon näkökulmasta tasavertaiset, tasa-arvoiset ja kattavat koko koulutustiedon kentän?
12. Miten taataan, että asiakas saa päätöksentekonsa taustalle alueen koulutus- ja työelämä tiedon näkökulmasta tasavertaiset, tasa-arvoiset ja kattavat koulutustiedot?
13. Miten taataan, että oppilaan/opiskelijan vanhemmat/huoltajat saavat päätöksentekonsa taustaksi alueen koulutus- ja työelämä tiedon näkökulmasta tasavertaiset, tasa-arvoiset ja kattavat koulutustiedot?
14. Miten alueen ohjauksen palvelujärjestelyjen tuottamisessa hyödynnetään tieto- ja viestintäteknologiaa (esim. sähköposti, Internet ja alueelliset ohjauksen palvelujärjestelyjen sivustot)?

3.2.3 Organisaatioiden väliset ohjauspalvelut ja jatkuva oppiminen

Tässä osiossa arvioidaan ohjauksen asiakastyön verkoston sisältöjä, menetelmiä ja täydennyskoulutusta.

3.2.3.1 Ohjauksen verkostotyön sisällöt

1. Miten varmistetaan, että alueen ohjausverkostossa toimitaan ennakoivasti ja ohjauksen palveluja on oppilaan/opiskelijan opinpolun eri vaiheissa saatavilla oikea-aikaisesti?
2. Mitkä ovat alueellisten ohjauspalveluiden sisällöt oppilaan/opiskelijan opinpolun eri vaiheissa: ennen opintoja, opintojen alussa, opintojen edetessä, opintojen päättövaiheessa, siirtymävaiheessa työmarkkinoille ja seurantavaiheessa?
3. Millaisia alueellisia ohjauspalveluja koulutuksen ulkopuolella olevilla nuorilla on käytettävissään?
4. Mikä taho alueellisesti varmistaa, että kaikki koulutuksen ulkopuolella olevat nuoret saavat ohjauspalveluita?
5. Miten alueellisesti varmistetaan asiakkaan tarvitsema psykososiaalisen tuen palvelut?
6. Miten alueellisesti varmistetaan asiakkaan ura- ja elämänsuunnittelun ohjaus?
7. Miten alueellisessa yhteistyössä varmistetaan saattaen opintopaikkaa vaihtavien nuorten ohjauspalvelut?
8. Miten alueellisesti varmistetaan maahanmuuttajien tarvitsemat moniammatilliset ja poikkialhallinnolliset palvelut?

9. Miten maahanmuuttajien kanssa työskentelevät viranomaiset osallistuvat ohjauspalveluiden järjestämiseen?
10. Miten alueellisesti varmistetaan ja integroidaan ohjauspalveluihin kuntoutuksen ja hoidon erityispalvelut (esim. erityissairaanhoidon palvelut)?

3.2.3.2 Ohjauksen verkostotyön menetelmät

1. Millaisia ohjausmenetelmiä alueen ohjausverkostossa käytetään oppilaan/opiskelijan opintopolun eri vaiheissa? Opintopolun vaiheita ovat: ennen opintojen alkua, opintojen alkuvaihe, opintojen aika, opintojen päättövaihe ja siirtymävaihe.
2. Millaisia menetelmiä alueella käytetään erityistuen tarpeessa olevien oppilaiden/opiskelijoiden ohjaamisessa?
3. Mitä menetelmiä alueella käytetään opiskelijan/oppilaan opinpolun siirtymävaiheiden nivelvaihtelyssä?
4. Millaisia menetelmiä alueella käytetään kodin ja koulun/oppilaitoksen yhteistyön kehittämiseksi?
5. Millaisia menetelmiä alueella käytetään opiskelijan opinpolullaan tarvitsemassa jälkiseurannassa?
6. Millaisia menetelmiä alueella käytetään oppilaan/opiskelijan opintojen keskeyttämisen ehkäisemiseksi?
7. Millaisia menetelmiä alueella käytetään oppilaan/opiskelijan syrjäytymisen ehkäisemiseksi?
8. Miten alueella varmistetaan, että alueen ohjausverkostossa kehitetään ohjausmenetelmiä?
9. Miten tieto- ja viestintätekniikkaa käytetään ohjauksen palvelujärjestelyjen menetelmien kehittämisessä?

3.2.3.3 Alueen ohjausverkoston täydennyskoulutus

1. Millaista täydennyskoulutusta alueen ohjauspalvelujärjestelyjen asiantuntijat saavat moniammatillisen ohjausasiiantuntemuksensa kehittämiseksi?
2. Millaista ohjauksen palvelujärjestelyjen työnjaon edellyttämää moniammatillista ja poikkihallinnollista täydennyskoulutusta järjestetään alueella?
3. Millaista täydennyskoulutusta tarvittaisiin ja kuinka tämä täydennyskoulutus-tarve kartoitetaan?



Koulutuksen tutkimuslaitos
PL 35
40014 Jyväskylän yliopisto
Puhelin (014) 260 3220
Faksi (014) 260 3241
kti-asiakaspalvelu@kti.jyu.fi
www.kti-julkaisukauppa.fi



**KOULUTUKSEN
TUTKIMUSLAITOS**
JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Miksi ohjauksen palvelujen tuottamisessa tarvitaan verkostoa? Mitkä ovat alueellisen ohjausyhteistyön vahvuudet ja kehittämistarpeet? Miten ohjauksen yhteistyökumppanit kuvaavat moniammatillista ja poikkihallinnollista työtä? Miten organisaatioiden välinen ja sisäinen ohjaus toimii? Miten toteutuvat ohjausta koskevat opetussuunnitelmien perusteiden linjaukset?

Koulutuksen tutkimuslaitoksen CHANCES-hankkeessa tarkasteltiin ja arvioitiin ohjauksen alueellista verkostotyötä moniulotteisena prosessina ohjauksen palvelujärjestelyjen matriisimallin avulla. Ohjaus on osa kansallista koulutus- ja työvoimapolitiikkaa. Sen avulla voidaan edistää kansallista ja alueellista hyvinvointia, koulutuksellista tasa-arvoa sekä kansalaisten osallisuutta. Laadukkaat ja kustannustehokkaat alueellista kehittämistä edistävät ohjausjärjestelyt edellyttävät poikkihallinnollista yhteissuunnittelua, päätöksentekoa ja koordinaatiota. Asiakkaalle ohjaus näyttäytyy opinpolun eri vaiheissa moniammatillisesti tuotettuina palveluina. CHANCES-tutkimustyön tuloksena syntyi verkostomaisesti tuotettujen ohjauksen systeemisten palvelujärjestelyjen VOP-Malli, jota voidaan hyödyntää kansallisten, alueellisten ja eri organisaatioiden ohjauksen palvelujen kehittämisessä. Ohjauksen palvelujärjestelyjen malli tuotetaan Peda.net-työalustalle Internetiin.

Tutkimuslauseita 34
ISSN 1456-5153
ISBN 978-951-39-2746-2 (nid.)
ISBN 978-951-39-2747-9 (pdf)