

OPINNÄYTETYÖ

Kouluvalmentajien työ rehtorien näkökulmasta

Matti Mikkonen

Yhteisöpedagogi YAMK

90 op

3/2022

TIIVISTELMÄ

Humanistinen ammattikorkeakoulu
Yhteisöpedagogi YAMK

Tekijät: Matti Mikkonen
Opinnäytetyön nimi: Kouluvalmentajien työ rehtorien näkökulmasta
Sivumäärä: 51 ja 3 liitesivua
Työn ohjaaja: Merja Kylmäkoski
Työn tilaaja: Helsingin kaupunki, Kasvatuksen ja koulutuksen toimiala

Tässä opinnäytetyössä tarkastellaan kouluvalmentajien työtä koulujen rehtoreiden näkökulmasta. Työn tavoitteena on selvittää rehtoreiden näkemyksiä kouluvalmentajan työn merkityksestä kouluissa, työnkuvan muodostumisesta ja työn kehittämismahdollisuuksista. Työn tilaajana toimii Helsingin kaupungin kasvatuksen ja koulutuksen toimiala. Tutkimuksen tulosten avulla on mahdollista kehittää kouluvalmentajien työnkuvaa. Lisäksi rehtoreiden näkemykset ovat tärkeitä työn mahdollisen vakinaistamisen kannalta.

Opinnäytetyö on toteutettu laadullisin menetelmin ja materiaali on kerätty puolistrukturoiduilla teemahaastatteluilla. Tutkimuksessa haastateltiin yhteensä viittä rehtoria helsinkiläisistä peruskouluista. Tutkimusmateriaali on analysoitu aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin.

Tutkimuksen tuloksissa nousee esille, että rehtorit ovat kokeneet kouluvalmentajien työn kouluissa merkityksellisenä ja tärkeänä. Kaikki rehtorit ovat yhtä mieltä siitä, että työnkuva tulisi tulevaisuudessa vakinaistaa. He kokevat, että työnkuva on tuonut kouluihin lisää kohtaamista, ennaltaehkäisevää työtä ja aikuisen, jolla on aikaa tarttua akuutteihin tilanteisiin.

Kouluvalmentajan työnkuva on tulosten perusteella monipuolinen ja vaihteleva. Tuloksissa korostui ryhmäyttäminen ja tunne- ja vuorovaikutustaidoissa tukeminen sekä kohtaaminen ja akuuttien tilanteiden selvittely. Kouluvalmentajat myös auttavat esimerkiksi harrastuksissa, vetävät kerhoja ja ovat yhteydessä koteihin. Työn kehittämiskohteina nähtiin työn rakenteiden lisääminen ja verkostotyö muiden toimijoiden kanssa.

Työn tuloksia voidaan käyttää kouluvalmentajamallin kehittämiseen. Lisäksi niiden avulla voidaan perustella työn vakinaistamista tulevaisuudessa. Tuloksia voidaan käyttää hyödyksi myös kouluvalmentajamallin viemisessä muihin kuntiin. Jatkossa olisi mielenkiintoista tutkia koulunuorisotyön ja kouluvalmentajien työn suhdetta sekä niiden mahdollista yhteistyötä.

Asiasanat: Sosiaalipedagogiikka, Yhteisöllinen pedagogiikka, ennaltaehäisevä työ

ABSTRACT

Humak University of Applied Sciences
Master of Humanities, Community Educator

Author: Matti Mikkonen
Title: School coaching from principals' viewpoint
Number of Pages: 51 and 3 attachment pages
Supervisor: Principal lecturer Merja Kylmäkoski
Commissioned by: City of Helsinki, Education Division

The purpose of this thesis was to study the work of school coaches from the viewpoint of school principals in comprehensive schools in Helsinki. The objective was to explore the views of principals regarding the importance and significance of the work of school coaches. Additionally, this thesis studies school coaches' tasks and duties and how the job description can be developed in the future. The commissioner of this study is the Education Division of the City of Helsinki.

The study was carried out as qualitative research. The data was collected with semi-structured theme interview method. The data consists of interviews with five principals from comprehensive schools in Helsinki. The data was analysed with inductive qualitative content analysis.

The results indicate that the principals view the school coaches' work as important and meaningful. They all agree that the position of school coaches should become permanent. The principals feel that the work has increased the number of encounters and the amount of preventive work in the school environment. They also think that a school coach is someone who has time to intervene in acute situations occurring during school days.

The study results indicate that the job description of school coaches is versatile and diverse. The principals considered the school coaches' support in emotional and communicational skills important. Furthermore, school coaches encounter pupils, help solve acute situations, support with hobbies, instruct different activity clubs and communicate with the families of the pupils. The principals stated that the work description needs more structure and hoped that the work would include more networking with different actors and stakeholders.

The findings of this study can be used to further develop the job description of school coaches and to argue for permanent positions for school coaches. Furthermore, the findings are useful when exporting the school coach model to different cities in Finland. In future studies, it would be interesting to explore the relation of school youth work and the work of school coaches as well as to examine the possible cooperation between the two.

Keywords: Social pedagogy, Collaborative pedagogy, Preventive work

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1	JOHDANTO.....	6
2	KÄSITTEET JA TIETOPERUSTA.....	9
	2.1 Sosiaalipedagogiikka	9
	2.2 Yhteisöllinen pedagogiikka	12
	2.3 Aikaisemmat tutkimukset kouluvalmentajan työstä.....	13
	2.3.1 Kouluvalmentajakokeilun arviointi.....	14
	2.4 Yhteisöllinen oppilashuolto	15
	1.1.1 Moniammatillinen yhteistyö oppilashuollossa	16
	2.5 Kouluvalmentajan työn konteksti	17
	2.5.1 Koulunuorisotyö suhteessa kouluvalmentajan työhön	18
	2.5.2 Moniulotteinen koulujärjestelmä.....	18
	2.5.3 Lasten ja nuorten osallisuus koulumaailmassa.....	19
	2.5.4 Kouluhyvinvointi.....	20
3	OPINNÄYTETYÖN MENETELMÄ JA TOTEUTUS	22
	3.1 Laadullinen tutkimus	22
	3.2 Haastattelu	23
	3.2.1 Teemahaastattelu	24
	3.3 Haastattelun toteutus.....	25
	3.4 Aineiston analyysi.....	27
	3.5 Tutkimuksen eettisyys	28
	3.6 Tutkijan positio	30

4	TULOKSET	31
4.1	Muuttunut kouluympäristö sekä moninaistunut oppilasaines vaatii moniammatillista osaamista.....	31
4.2	Rehtorit toivovat työn vakinaistamista	32
4.3	Kouluvalmentajien monipuolinen työnkuva.....	34
4.4	Kouluvalmentajan tärkeimmät ominaisuudet ja sopeutuminen koulu yhteisöön	36
5	POHDINTA.....	39
5.1	Tutkimuksen tulokset suhteessa aiempaan tutkimukseen.....	39
5.2	Tulokset sosiaalipedagogisessa viitekehyksessä	40
5.3	Tulokset yhteisöllisen pedagogiikan näkökulmasta.....	41
6	PÄÄTELMÄT	43
6.1	Päätulokset	43
6.2	Tutkimuksen rajoitteet ja jatkotutkimusehdotukset	45
6.3	Tutkimuksen luotettavuus	46
	LÄHTEET	48

1 JOHDANTO

Viime vuosina helsinkiläisissä peruskouluissa on kokeiltu uudenlaista työnkuvaa osana oppilashuoltoa. Kouluvalmentajakokeilu alkoi vuonna 2019 kymmenessä peruskoulussa ja luku vuonna 2021–2022 kouluja on ollut mukana 19. Kouluvalmentajan työ perustuu ennaltaehkäisevään ja osallistavaan työhön. Kouluvalmentaja kohtaa ja kuuntelee oppilaita, edistää ryhmähenkeä ja ehkäisee yksinjäämistä. Työn tavoitteita ovat muun muassa syrjäytymisen ehkäisy, oppilaan tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen, kodin ja koulun yhteistyön edistäminen sekä osallisuuden kehittäminen. (Helsingin kaupunki 2021.)

Kouluvalmentajien esimiehenä toimii oman koulun rehtori tai joissain tapauksissa virka-apulaisrehtori. Koska yhteistä esimiestä ei ole, on kouluissa käytössä erilaisia struktuureja ja käytänteitä liittyen kouluvalmentajan työhön. Kouluvalmentajat ovat itse toivoneet lisää selvyttä työn rakenteisiin ja fokusointiin. (Helsingin kaupunki 2021.)

Aikaisemmissa tutkimuksissa (Salin-Hämäläinen 2020; Leppisaari & Janhunen 2021; Helsingin Kaupunki 2021) kouluvalmentajan työstä on saatu positiivisia tuloksia ja työ on nähty merkityksellisenä. Tutkimuksissa on erityisesti korostunut ennaltaehkäisevä työote, läsnäolo ja kohtaaminen. Helsingin kaupunki on arvioinut kouluvalmentajamallia vuonna 2020. Tehdyssä arvioinnissa lähes 90 prosenttia koulujen henkilökunnasta oli sitä mieltä, että kouluvalmentajilla on ollut positiivinen vaikutus koulun oppilaisiin. On silti todettu, että mallissa on vielä paljon kehitettävää. (Helsingin kaupunki 2021.) Tämä tutkimus tuo lisätietoa siitä, kuinka rehtorit ovat kokeneet asian. Rehtoreilla on paljon syvällistä näkemystä koululaitoksista ja he pystyvät arvioimaan työn merkittävyyttä monipuolisesti.

Opinnäytetyössäni tutkin kvalitatiivisin menetelmin kouluvalmentajan työnkuvaa rehtorin näkökulmasta. Aineisto kerätään puolistrukturoidulla teemahaastattelulla. Haastattelen helsinkiläisissä peruskouluissa toimivia rehtoreita, jotka ovat toimineet kouluvalmentajan esimiehenä. Tavoitteena on saada rehtoreilta tietoa siitä, miten he ovat kokeneet kouluvalmentajan työn omalla koulullaan. Mitkä ovat olleet positiiviset vaikutukset? Onko esimerkiksi oppilaiden osallisuus, koulun yhteisöllisyys ja kouluviihtyvyys parantunut. Tutkimuksessa tarkastellaan myös sitä, kuinka uusi rooli oppilashuollon jäsenenä on sopinut kouluun ja onko se tuonut lisäarvoa. Työn tilaaja on Helsingin kaupungin kasvatuksen ja koulutuksen toimiala.

Tarkastelen edellä mainittua tutkimusongelmaa seuraavien tutkimuskysymysten kautta:

Kuinka rehtorit näkevät kouluvalmentajien työn merkityksen peruskouluissa?

Alakysymykset

- Millainen on kouluvalmentajien toimenkuva?
- Mitkä ovat ne kehityskohteet, joihin tulisi panostaa?
- Kokevatko rehtorit, että nimike pitäisi vakinaistaa?

Tutkimus on tärkeä, jotta tulevaisuudessa kouluvalmentajamallia voidaan edelleen kehittää ja sitä kautta se saadaan vakinaistettua osaksi koulujen henkilökuntaa. Kouluvalmentajan työtehtävä ei ole vakinainen vaan se on malli, joka tällä hetkellä on käytössä vuoden 2022 loppuun asti. Hyvien tulosten avulla mallia on myös mahdollista levittää eri kuntiin. Aihe on mielenkiintoinen, sillä työnkuva on uusi ja siitä ei ole tehty vielä kovinkaan paljon tutkimusta.

Olen valinnut tutkimusaiheen, koska pidän tärkeänä koulussa tehtävän nuoriso- ja kasvatustyön kehittämistä. Olen itse työskennellyt Kouluvalmentajana Pukinmäenkaaren peruskoulussa syksystä 2020 asti. Työssäni olen nähnyt ja kohdannut paljon erilaisia lapsia ja nuoria sekä päässyt itsekin kehittämään työnkuvaa. Haluan tutkia työn mahdollisuuksia ja saada lisätietoa rehtoreiden näkemyksistä työstä. Koen, että heillä on paljon pedagogista osaamista ja myös ymmärrystä koulumaailmasta kokonaisvaltaisena järjestelmänä.

Kouluvalmentajan työ sekä koulujen oppilashuollon ja moniammatillisen yhteistyön kehittäminen on aiheena ajankohtainen. Nykyinen koulumaailma on muuttunut viime vuosien aikana ja oppilaat tarvitsevat yhä enemmän ja monipuolisemmin oppilashuollon palveluja. Myös viime vuosien pandemia-aika on vaikuttanut lasten ja nuorten hyvinvointiin kielteisesti sekä muun muassa vapaa-ajan harrastuksiin. (Lahtinen, Haikkola & Kauppinen 2021). Vuoden 2021 kouluterveyskyselyssä nousi esille esimerkiksi se, lasten ja nuorten tyytyväisyys omaan elämäänsä on laskenut vuoden 2019 kyselystä. Erityisesti tyttöjen osalta moni hyvinvoinnin mittari on mennyt alaspäin ja joka kolmas tyttö on kokenut kohtalaista tai vaikeaa ahdistusta kouluajan. Myös yksinäisyyden tunne on lisääntynyt erityisesti tytöillä ja noin 25 % heistä oli kokenut itsensä yksinäiseksi. (THL 2021.) Toisaalta ilahduttavaa on se, että vuoden 2021 Nuoriso-barometrin mukaan nuorten tyytyväisyys elämäänsä ei ole laskenut merkittävästi ja heidän usko tulevaisuuteen on jopa ennätysellisen korkealla tasolla (Kiilakoski 2021, 6).

Luvussa 2 määrittelen tutkimuksen tietoperustaa ja tuon esille tutkimuksen kannalta merkittäviä käsitteitä. Luvussa 3 käyn läpi menetelmät, joita tutkimusta tehdessä käytettiin sekä sen, kuinka tutkimus käytännössä eteni. Luvussa 4 esittelen tutkimuksen tulokset ja kappaleessa 5 pohdin tulosten merkityksiä tietoperustaan ja aikaisempaan tutkimukseen verrattuna. Viimeisessä kappaleessa 6 tuon esiin päätelmiä, joita tuloksista voi tehdä sekä ehdotan jatkotutkimusehdotuksia tuleville tutkimukselle aiheesta.

2 KÄSITTEET JA TIETOPERUSTA

Tässä kappaleessa kerron opinnäytetyön teoriapohjasta, joka perustuu sosiaalipedagogiikkaan sekä yhteisölliseen pedagogiikkaan. Käsitelen myös kouluvalmentajatyön kannalta keskeisiä käsitteitä ja työn kontekstia eli koulumaailmaa ja oppilashuoltoa. Lisäksi esittelen aikaisempaa tutkimustietoa kouluvalmentajan tai vastaavan työroolin merkityksistä koulumaailmassa.

2.1 Sosiaalipedagogiikka

Sosiaalipedagogiikan tavoitteena on luoda inhimillisempää yhteiskuntaa, johon kuuluu tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden vahvistaminen ja ekologisen sivistyksen edistäminen (Nivala & Rynnänen 2019, luku). Sen kiinnostuksen kohteena on erityisesti prosessit, joissa ihminen kasvaa osaksi yhteisöä ja yhteiskuntaa sekä pedagoginen toiminta, joka tukee sosiaalista kasvua. (Suomen sosiaalipedagoginen seura ry 2021.)

Keskeisiä teemoja sosiaalipedagogiikassa ovat esimerkiksi täysipainoisen kansalaisuuden, tasapainoisen yhteiselämän ja yhteisöjen toimintakyvyn vahvistaminen ja keinot, joilla näihin voidaan vaikuttaa kasvatuksen näkökulmasta. Myös syrjäytyminen ja yhteiskunnallinen eriarvoisuus ovat teemoja, jotka nousevat esiin sosiaalipedagogiikassa. (Suomen sosiaalipedagoginen seura ry 2021.)

Tieteenalana sosiaalipedagogiikka on lähtöisin Saksasta 1800-luvulla. Kun ala levisi ympäröiviin maihin, sen käytännön sovellukset kehittyivät erilaisiksi riippuen kunkin maan olosuhteista ja erilaisissa tarpeissa. Alan teoreettisen kehityksen painotuksiin eri maissa on vaikuttanut ympäristön sosiaaliset, kulttuurilliset, taloudelliset ja poliittiset olosuhteet. Voidaankin sanoa, että monen maan kohdalla on perusteltua puhua maan omasta sosiaalipedagogisesta perinteestä. Eri maiden sosiaalipedagogisen teorian muodostumista on kuitenkin yhdistänyt erityisesti saksalaisen Paul Natorpin (1884–1929) ajatuksiin. (Nivala & Rynnänen 2019, luku ”Sosiaalipedagogiikan synty ja kaksi kehityslinjaa”.)

Käytännön työalana sosiaalipedagogista työtä tehdään Suomessa esimerkiksi koulupudokkaiden, maahanmuuttajien sekä päihdeongelmaisten kanssa. Työn tekijä voi olla esimerkiksi oppilaanohjaaja, toimintaterapeutti tai pappi. Sosiaalipedagogiikkaa työalana voikin määritellä niin, että työ on sosiaalipedagogista, jos se perustuu sosiaalipedagogiikan teoriaan nojautuvaan ajatteluun ja työotteeseen. (Mt., luku ”Ajattelun ja toiminnan sosiaalipedagogisuus”.)

Sosiaalipedagogiselle toimijalle on tärkeää, että hän toimii ja elää, kuten uskoo ja ajattelee. Henkilökohtainen ja ammatillinen ajattelu yhdistyy, ihmisen on vaikea toimia tietyllä tavalla vain ammatilliselta pohjalta, jos hän ei henkilökohtaisella tasolla usko siihen. Kohtaamisissa tulee esille toimijan oma arvoperusta ja ihmiskäsitys. (Mt., luku ”Sosiaalipedagoginen työote”.)

Sosiaalipedagogiikan rooli kouluissa on pitkään ollut pieni tai lähes olematon. Nyt 2000-luvulla on kuitenkin alettu pohtia, kuinka sosiaalipedagogista työtettä voisi hyödyntää myös kouluissa. Monissa maissa on otettu käyttöön erilaisia toimintatapoja hyödyntäen sosiaalipedagogiikan teorioita ja työtettä. Matti Koskenniemi (1908-2001) on ollut jo 1950-luvulla kiinnostunut kaverisuhteiden kehittymisestä ja merkityksissä koulumaailmassa. Hänen ajatuksiaan on jälkikäteen nimetty sosiaalipedagogiseksi. Hän ajatteli, että koulu tulisi ajatella kokonaisvaltaisena kasvun ja kehityksen ympäristönä, jossa tulisi ottaa huomioon sosiaalisen toiminnan merkitys. ”Koulu on elävä yhteisö, ja sen vuoksi sen puitteissa voidaan opastaa lapsia ymmärtämään suhdettaan erilaisiin ryhmittymiin ja yhteisöihin sekä niiden jäseniin, tajuamaan, miten erilaiset muodosteet toimivat ja mikä aseman hänellä niissä on, sekä harjaantumaan rakentamaan yhteistyöhön.” Nämä ajatukset eivät ole vanhentuneet, vaan edelleen kouluissa tarvitaan lisää ymmärrystä yhteisöllisyydestä. (Mt., luku ”Sosiaalipedagogiikkaa kasvatustyön ympäristöissä”.)

Vaikka koulun merkitys sosialisatiossa on vähentynyt median ja vertaisryhmien kustannuksella, on koulu silti tärkeä vaikuttaja siihen millaisia ajattelu- ja toimintamalleja lapset omaksuvat. Lapset viettävät suuren osan valveillaoloajastaan juuri koulussa. Siellä he omaksuvat koulunkäytänteistä, vuorovaikutuksen malleista ja vallankäytön prosesseista käsityksiä siitä, miten yhteiskunnassa toimitaan. Koulussa vallitsevalla toimintakulttuurilla on siis kasvatuksellisia vaikutuksia. Tästä näkökulmasta ajatellen sosiaalipedagoginen työ koululla voi olla toimintakulttuurin tietoista kehittämistä. Kouluorganisaatio on yhteisö, jota kaikki voivat rakentaa avoimemmaksi, keskustelevammaksi ja osallistavammaksi. (Mt., luku ”Sosiaalipedagogiikkaa kasvatustyön ympäristöissä”.)

Myös John Deweyn ajatukset koulusta pienoisyhteiskuntana ja sosiaalisena ympäristönä, jossa kasvetaan yhteiselämään, ovat vaikuttaneen sosiaalipedagogisen ymmärryksen syntyyn kouluissa. Dewey painotti toiminnallista oppimista: yhdessä tekemistä ja tutkimista. Yhteisen tuoteliaan toimeliaisuuden pohjalta koulusta kehittyi luonnollinen sosiaalinen yhteisö, jossa lapset auttavat toisiin, menestyvät yhdessä ja jakavat onnistumiset sekä epäonnistumiset. Tällöin oppiminen on merkityksellistä ja kiinnittyy muuhun elämään. Kasvaessaan pienoisyhteiskunnan

jäseniksi, lapset kehittävät valmiuksia aloitteellisuuteen, aktiivisuuteen sekä palvelemisen henkeen. (Mt., luku ”Sosiaalipedagogiikkaa kasvatustyön ympäristöissä”.)

Vuonna 2016 käyttöön otetun uuden oppimissuunnitelman katsotaan vahvistaneen Deweyn ajattelun vaikutuksia kouluopetuksessa. Opetussuunnitelmassa korostetaan vuorovaikutellista, demokraattista ja monipuoliselle työskentelylle rakentuvaa toimintakulttuuria ja opettaja-johtoisen opettamisen sijaan painotetaan kokemuksellista, toiminnallista, yhteisöllistä ja projektimaista työskentelyä ryhmissä. (Mt., luku ”Sosiaalipedagogiikkaa kasvatustyön ympäristöissä”.)

Sosiaalipedagogiikkaa koulussa voi myös lähestyä kasvatuksena, joka lisää emansipaatiota. Yksi näkökulma siihen ovat Paulo Freiren näkemykset dialogisesta ja vapauttavasta opetuksesta 1980–1990-luvuilla. Freiren näkökulmassa tavoitteena on luoda oppimisprosesseja, jotka purkavat hierarkioita ja institutionaalisia valta-asemia. Hänen näkemyksensä taustalla on ajatus kaiken kasvatuksellisen toiminnan poliittisuudesta ja kasvatuksellisen muutoksen välttämättömyydestä yhteiskunnan oikeudenmukaistamiseksi. (Mt., luku ”Sosiaalipedagogiikkaa kasvatustyön ympäristöissä”.)

Gert Biesta näkee, että vapauttava kasvatusta ei tarkoita sitä, että opettaja luopuisi opettamisesta tai opettajuudesta. Emansipaattinen opettaja kannustaa omaehtoisen ja paneutuvan älyn käyttöön. Hän myös ohjaa kohti kypsää tapaa olla osallinen yhteiskunnassa. Kypsyyteen kuuluu kyky pohtia oman toiminnan seurauksia muille ihmisille ja toislajeille, kyky vahvistaa oman toiminnan yhteisvastuullisuutta sekä kyky ymmärtää maailmassa olemisen keskinäisriippuvuuksia. (Mt., luku ”Sosiaalipedagogiikkaa kasvatustyön ympäristöissä”.)

Sosiaalipedagogiikan roolia koulussa voi myös lähestyä erityisen tehtävän kautta. Sosiaalipedagogisella työotteella pyritään ehkäisemään koulussa tapahtuvia sosiaalisia ongelmia sekä tunnistamaan laajempia yhteiskunnan eriarvoisuuden liittyviä kysymyksiä. Tähän tehtävään liittyy keskustelu siitä, mikä on opettajan rooli, mitä rooliin sisältyy ja mitkä ammattiryhmät täydentävät opettajan työtä koulussa. Merkittävä rooli tässä työssä on koulun oppilashuoltoryhmällä, johon kuuluvat esimerkiksi oppilaanohjaajat, koulukuraattori ja kouluterveydenhoitaja. Suomalaisissa kouluissa on myös kehitetty sosiaalipedagogisesti mielenkiintoisia uusia työtehtäviä kuten koulunuorisotyöntekijä, koulusosionomi sekä koulun yhteisöpedagogi. (Mt., luku ”Sosiaalipedagogiikkaa kasvatustyön ympäristöissä”.)

Myös osallisuuden vahvistaminen koulussa on sosiaalipedagogisesti merkittävää. Jos termi ymmärretään sosiaalipedagogisesti niin, että osallisuus rakentuu yksilön ja yhteisön välisestä suhteesta, tarjoaa tämä perustan kehittää ja rakentaa kaikkien koulun oppilaiden ja henkilökunnan osallisuutta koulussa. Jos osallisuus taas pelkistetään oppilaiden osallistamismahdollisuudeksi esimerkiksi oppilaskunnassa, tuetaan ainoastaan muutamien aktiivisten ja suosittujen oppilaiden osallisuutta ja asemaa. (Mt., luku ”Sosiaalipedagogiikkaa kasvatustyön ympäristöissä”.)

Tässä opinnäytetyössä tarkastelen kouluvalmentajan työtä sosiaalisen pedagogiikan viitekehäksessä. Siinä keskiössä ovat erilaiset sosiaaliset ongelmat ja lasten sekä nuorten eriarvoisuus koulussa. Lisäksi osallisuuden vahvistaminen on merkittävä sosiaalipedagoginen toimintatapa ja pyrin selvittämään, kuinka kouluvalmentaja voi sitä koulussa kehittää.

2.2 Yhteisöllinen pedagogiikka

Yhteisöllinen pedagogiikka perustuu sosiaalipedagogiikan perusteisiin. Se sisältää myös elementtejä yhteisökasvatuksen, yhteistoiminnallisten opetusmenetelmien ja oppivan yhteisön käsitteistä. (Raina & Haapaniemi 2007, 27.) Yhteisöllisen pedagogiikan tavoitteena on luoda koulusta yhteisö, jossa kaikki saavat olla omia itsejään, jossa opitaan yhdessä ja joka kannustaa nuoria osallistumaan aktiivisesti toimintakulttuurin luomiseen (Kauhanen 2011).

Yhteisöllinen pedagogia ei ole niinkään menetelmä tai oppi, vaan asenne, jonka perusteella opitaan. Peruseriaatteita on, että yhteisön jäsenet tarvitsevat toisiaan ja kaikkien osallistuminen omin ehdoin on tärkeää. Jokainen yksilö on mukana oppimassa ja motivaatiota ylläpitää positiivinen riippuvuus muista ryhmän jäsenistä eikä niinkään ryhmän sisäinen kilpailu. Yhteisöllisen pedagogiikan tarve tulee siitä, että ympärilläämme on yhä vähemmän perinteisiä ja luonnollisia yhteisöjä. Tilalla on yhteiskunta, jossa yksilön ihmissuhdeverkosto on laaja ja nopeasti muuttuva. On oleellista oppia liittymään nopeasti uusiin yhteisöihin. (Raina & Haapaniemi 2007, 160.)

Yhteisöllinen pedagogiikka vaatii paljon vuorovaikutustaitoja kaikilta koulussa työskenteleviltä. Yhdessä oppiminen, itseohjautuvuus, osallistaminen ja vuorovaikutuksen lisääminen vaatii enemmän, kuin vain perinteinen luokan edessä opettaminen. Yhteisöllistä pedagogiaa ei ole mahdollista ottaa koulussa käyttöön kertarysäyksellä, vaikka vuorovaikutustaidot olisivatkin kunnossa. Sen käyttöön ottaminen vaatii muutaman vuoden aikaa. Kaikilla koulussa tulee olla yhteinen tietous tehtävästä ja tavoitteista. Yhteiseen tehtävään sitoutuminen vaatii sen, että kaikilla on tunne, että voi vaikuttaa ja tulee kuulluksi yhteisössä. Yhteisöllisyyttä syntyy yhteisön

demokratiasta, jossa kaikki toimivat tasavertaisina, vaikkakin työtehtävät vaihtelevat. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 315.)

Tällä hetkellä elämme toisaalta yksilöllisyyden ja toisaalta yhteisöllisyyden aikaa. Yhteiskunnassa korostetaan yksilöllisyyttä ja ihmisillä on paljon vaihtoehtoja toteuttaa minuuttaan. Toisaalta yksinäisyys on kasvava ongelma ja ihmiset haluavat edelleen kuulua johonkin ryhmään. Vuorovaikutusosaaminen on todella tärkeää, jotta yksilö löytää paikkansa muuttuvissa yhteisöissä. (Mt., 316.)

Ihmiset ovat aina oppineet uutta yhdessä, jakaen osaamista ja tietoutta yhteisöllisesti. On tärkeää, että osaamme edelleen käsitellä tietoa yhdessä, erilaisissa ryhmissä ja muokata sitä yhteiseksi hyväksi. Opettajan keskeisin tehtävä ei ole tietää kaikkea ja siirtää sitä oppilaille, vaan kasvattaa ja ohjata oppilaat yhteistyöhön ja toimia heidän rinnallaan. Yhteisöllinen pedagogiikka mahdollistaa uudenlaisen oppimistavan. (Mt., 316.)

Vaikka yhteisöllisessä pedagogiikassa painotetaan yhteisön toimintaa, siinä annetaan myös tilaa erilaisille yksilöille ja persoonille. Yhtenä tavoitteena onkin kehittää erilaisten persoonien kykyä tehdä yhteistyötä yhteisön hyväksi. Kaikki yksilöt nähdään yksilöinä ja omina persooninaan, mutta samalla opetetaan ottamaan toiset huomioon. (Kauhanen 2011.)

Yhteisöllinen pedagogiikka perustuu sosiaalipedagogiikkaan ja sopii hyvin työni teoriapohjaksi. Kouluvalmentajan työn yksi perustehtävistä on koulun yhteisöllisyyden lisääminen ja yhteisölliset toimintatavat ja keinot korostuvat työssä.

2.3 Aikaisemmat tutkimukset kouluvalmentajan työstä

Sari Salin-Hämäläinen on tutkinut omassa ylemmän ammattikorkeakoulun (YAMK) opinnäytetyössään (2020) kouluvalmentajan työnkuvaa kolmessa suomalaisessa peruskoulussa. Tavoitteena oli tarkastella erityisesti kouluvalmentajan työtä oppilaiden osallisuuden, koulun yhteisöllisyyden ja varhaisen tuen toteutumisen kannalta. Opinnäytetyön tuloksista käy selville, että kouluvalmentajan työ koetaan merkitykselliseksi. Työssä korostuvat vuorovaikutus, läsnäolo, kohtaaminen ja luottamus. Nämä teemat koettiin merkittävimmiksi yhteisöllisyyttä, osallisuutta ja varhaista tukea tukeviksi teemoiksi. Salin-Hämäläinen toteaa, että työ saavuttaa sille asetetut tavoitteet, mutta osallisuuden ja yhteisöllisyyden vahvistuminen vaatii pitkäjänteistä työtä.

Heidi Miettisen ja Emma Raassinan YAMK-opinnäytetyössä (2016) tarkastellaan koulusosiologioiden roolia kouluyhteisössä sekä työn tarpeellisuutta ja kehittämismahdollisuuksia. Tulosten perusteella työ koettiin tärkeäksi osaksi oppilaiden hyvinvoinnin tukemista. Koulusosiologioiden

myös tukee opettajan työtä ja mahdollistaa osaltaan oppimista luokkatilanteessa. Työssä korostuu matalan kynnyksen ennaltaehkäisevä ja varhaiseen puuttumiseen tähtäävä työote.

YAMK-opinnäytetyössään (2015) Saara Nieminen ja Johanna Turunen tutkivat koulusosionomien ja muiden vastaavien työtehtävien työnkuvaa ja perustehtävää. Tavoitteena oli kasvattaa koulusosionomin työn tunnettavuutta koulumaailmassa ja tuoda työn merkittävyys esille. Perustehtävää tutkittaessa esille nousi varhainen puuttuminen ja oppilaan kokonaisvaltainen ohjaaminen. Erityisesti erilainen ryhmätoiminta ja turvallisen aikuisena toimiminen tukivat perustehtävän toteutumista. Koulusosionomit kokivat, että on tärkeää edelleen kehittää ja selkeyttää työnkuvaa.

Minna Lahden ja Elina Hännisen YAMK-opinnäytetyössä (2017) tarkoituksena oli tuoda esille syrjäytymistä ehkäisevän työtteen merkitys koulussa. Työssä tutkittiin kasvatusohjaajan työtä oppilaiden, heidän vanhempiensa ja koulun opetushenkilökunnan näkökulmista. Tuloksissa ilmenee, että kasvatusohjaajalta odotetaan ennaltaehkäisevää työtettä sekä läsnä olevaa kohtaamista. Suurimmaksi kehityskohteeksi nousi työn markkinointi

2.3.1 Kouluvalmentajakokeilun arviointi

Kouluvalmentajakokeilu aloitettiin osassa Helsingin peruskouluja syksyllä 2019, jolloin mukana oli kymmenen peruskoulua. Helsingin kaupungin kasvatuksen ja koulutuksen toimiala on arvioinut kouluvalmentajakokeilun tuloksia vuonna 2020. Arvioinnin tavoitteena oli arvioida kouluvalmentaja-mallin vaikutuksia oppilaisiin. Oppilasryhmiin, kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön sekä koulun rakenteisiin. Lisäksi haluttiin saada palautetta mallin käytännön toteutuksesta ja mallin käytettävyydestä. Tuloksia käytetään mallin levittämiseen ja vakiinnuttamisen päätökseen. Yhteensä kyselyyn vastasi 527 henkilökunnan jäsentä, oppilasta ja kouluvalmentajaa. (Helsingin kaupunki 2021.)

Lähes 90 prosenttia henkilökunnasta oli sitä mieltä, että kouluvalmentajan työ on ollut hyödyllistä oppilaille ja oppilasryhmille. Työ on vaikuttanut positiivisesti kouluviihtyvyyteen ja kouluvalmentaja on pystynyt ratkaisemaan ja ennaltaehkäisemään riitatilanteita sekä hänellä on ollut aikaa keskustella oppilaiden kanssa. Lisäksi työn koettiin lisänneen lasten ja nuorten osallisuutta. Erilaiset nuoret ovat hyötynet kouluvalmentajan työstä. Henkilökunta mainitsi vastuissa muun muassa syrjäytymisriskiläiset, hiljaiset sekä yksinäiset lapset ja nuoret. (Helsingin kaupunki 2021.)

Kouluvalmentajat itse korostivat matalan kynnyksen työtä, joka on tarjolla kaikille. Kouluvalmentajat kokivat, että pysyivät työllään auttamaan luokkia ryhmäytymään ja erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Oppilaista yli 70 prosenttia oli tyytyväisiä kouluvalmentajan toimintaan. He kokivat saaneensa tukea muun muassa keskittymiseen, kokeiden tekemiseen ja muuhun koulutyöhön sekä riitojen selvittämiseen ja henkilökohtaisiin huoliin. Erityisesti 7–9 luokkalaisilla oppilaiden poissaolot vähenivät ja Wilma-merkinnät paranivat niissä kouluissa, joissa kouluvalmentaja työskenteli. (Helsingin kaupunki 2021.)

2.4 Yhteisöllinen oppilashuolto

Kouluvalmentajan tai vastaavan työtehtävän roolista on noussut esille koulun yhteisöllisen oppilashuollon suhde kouluvalmentajan työhön (Salin-Hämäläinen 2021). Salin-Hämäläinen toteaa: ”Kouluvalmentajan katsottiin asettuvan osaksi oppilashuoltoa, ennen kaikkea yhteisöllisestä, mutta myös nuorisotyöllisestä näkökulmasta.” Myös Helsingin kaupungin kouluvalmentajakokeilun arvioinnissa puhuttiin siitä, että kouluvalmentajat kuuluvat osaksi yhteisöllistä oppilashuoltoa (Helsingin kaupunki 2021).

Opiskeluhuollon ensisijainen toteuttamisen muoto on yhteisöllinen, koko oppilaitosyhteisöä tukeva ennaltaehkäisevä työ. Yhteisöllisen oppilashuollon toteuttaminen on oppilashuoltoryhmän keskeinen tehtävä. Ryhmä vastaa kokonaisuuden suunnittelusta, kehittämisestä ja arvioinnista. Opiskelijoiden hyvinvoinnin edellytyksiä ovat hyvinvoiva kouluyhteisö sekä turvallinen oppimisympäristö. Yhteisöllisellä oppilashuollolla tarkoitetaan toimintakulttuuria ja toimia, jotka edistävät oppimista, terveyttä sekä hyvinvointia, vuorovaikutusta, osallisuutta, ympäristön turvallisuutta ja saavutettavuutta. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2021.)

Yhteisöllisen oppilashuolto puuttuu esimerkiksi kiusaamiseen, väkivaltaan ja häirintään, edistää oppilaiden vuorovaikutustaitoja ja mielenterveyttä sekä edistää oppilaan opintojen etenemistä. Myös yhteistyö oppilaitoksen ulkopuolelle on tärkeää ja huoltajien osallistaminen oppilaiden hyvinvoinnin tukemiseen on yhteisöllisen oppilashuollon tehtäviä. Yhteisöllinen oppilashuolto tukee lisäksi terveyttä ja hyvinvointia edistäviä elintapoja sekä varmistaa ympäristön terveellisyyden ja turvallisuuden. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2021.)

Oppilashuoltoryhmä laatii ja päivittää oppilashuoltosuunnitelman yhdessä oppilaiden, huoltajien sekä tarvittaessa ulkopuolisten tahojen kanssa. Oppilashuoltotyötä ohjaa tieto yhteisön hyvinvoinnin tilasta. Tietoa saadaan esimerkiksi kouluterveyskyselyistä ja hyvinvointiprofiileista, jotka tehdään luokkakohtaisesti jokaiselle luokalle. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2021.)

1.1.1 Moniammatillinen yhteistyö oppilashuollossa

Moniammatillisessa oppilashuollossa on tärkeää tuntea kaikkien työnkuvat, osaaminen ja ajattelutapa. Eri toimijoiden työnkuvat ja osaaminen eroavat toisistaan ja jokainen lähestyy asioita eri näkökulmista ja teorioista. Moniammatillisuus vaikuttaa käytännön työskentelyyn, niin että eri ammattilaisten toiminnassa on erilaisia käsitteitä, työkalutuureja, työaikoja, sekä oma koulutustaustansa ja työkokemuksensa, jonka hän tuo oppilashuoltoryhmään. (Honkanen & Suomala 2009, 89–90.)

Yhteistyön lähtökohtana on yhteinen tahtotila, jossa kehitetään oppilashuollon toimintaa, arvostetaan jokaisen ammatillista osaamista ja kaikilla oppilashuollon jäsenillä on tasavertainen ryhmän jäsenyys. Toiminnan tulee suunnata kohti yhteistä suunnitelmaa, päämäärää ja selkeää perustehtävien jakoa. Perustehtävien tunnistaminen auttaa myös eri toimijoiden roolien täsmen-
tämässä ja tavoitteiden asettamisessa. (Honkanen & Suomala 2009, 90.)

Yhteistyön rakentaminen vaatii oppilaitoksen vahvuuksien ja esteiden tiedostamista. Jos valmiina on hyviä ja toimivia toimintamalleja, niitä kannattaa vahvistaa ja toisaalta toiminnan esteitä kannattaa kartoittaa ja purkaa yhdessä. Esteitä voivat olla muun muassa eri ammattiryhmien vuorovaikutukseen ja arjen toimintaan liittyvät asiat, sekä esimerkiksi yksilön ajattelun varovaisuus, tulkinta tai ennako-oletukset. (Honkanen & Suomala 2009, 73.)

Tarvitaan myös yhteistä aikaa, säännöllisiä kokoontumisia, joista tiedetään etukäteen ja joihin on aikaa valmistautua. Tämän lisäksi tarvitaan vastuullinen vetäjä. Monissa kouluissa vetäjänä toimii rehtori tai virka-apulaisrehtori. Kokoontumisten tulee perustua jaetulle asiantuntijuudelle ja aktiiviselle, tutkivalle työotteelle. Yhteistyöhön vaikuttaa myös organisaation arvot suhteessa oppilashuollon työntekijöiden arvoihin, sekä se kuinka oppilashuollon jäsenet viestivät toisilleen, oppilaille sekä muille yhteistyökumppaneille. Lisäksi tulee tiedostaa, millaisia ovat oppilaitoksen ilmapiiri ja oppimisympäristöt. (Honkanen & Suomala 2009, 93–96.)

Jos moniammatillinen yhteistyö ei toimi hyvin, voi olla, että yhteistyötä ei ole lainkaan, tai se on näennäistä rinnakkain tekemistä. Eri ammattiryhmät eivät ehkä tunne toisten asiantuntijoiden osaamista eivätkä osaa hyödyntää toisten osaamista ja yhteistyön rajapintoja. Ehdoton edellytys hyvin toimivalle yhteistyölle on tuntea muiden työntekijöiden tietotaito. (Honkanen & Suomala 2009, 73.)

Moniammatillisessa yhteistyössä tulee sivuuttaa omat henkilökohtaiset ajatukset ja tuntemukset ja toimia aina ammattilaisena. Toimintatapojen tulee olla selkeitä, jotta päällekkäistä työtä

ei tule. On oleellista, että oppilashuollossa on yhteistyön tueksi kokonaissuunnitelma, jotta oppilaat saavat mahdollisimman laajan ja hyvin toimivan tuen. Jos suunnitelmaa ei ole, toiminta on usein hajanaista. Tällainen oppilashuollon suunnitelma voidaan lisätä osaksi opetussuunnitelmaa. (Honkanen & Suomala 2009, 73–74.)

Yhteistyössä on useita tasoja. Ensimmäinen taso voi olla se, että kaksi ammattilaista tekee yhteistyötä oppilaan tai ryhmän parissa. Esimerkiksi erityisopettaja kertoo opettajalle oppilaan lukivaikeuksista ja konsultoi, kuinka ottaa se huomioon opetuksessa. Toisella tasolla moniammatillinen tiimi pohtii yhdessä oppilaan ja hänen vanhempiansa kanssa tukitoimia. Kolmas taso on oppilashuoltoryhmän moniammatillista yhteistyötä koko oppilaitoksen sisällä. Näitä tilanteita ovat esimerkiksi oppilaan tai ryhmän tilanteen käsittely yhteisöllisen oppilashuollon kokouksessa. (Honkanen & Suomala 2009, 76–78.)

Yhteistyön tavoitteena on saavuttaa lisää osaamista ja enemmän tuen mahdollisuuksia, kuin vain yksi asiantuntija pystyy tarjoamaan. Hyvin suunniteltu moniammatillinen yhteistyö mahdollistaa hyvinvointipalvelukokonaisuuksien tarjoamisen oppilaille. Sillä tarkoitetaan kaikkia tuki- ja ohjauspalveluita, joita koulussa ja myös koulun ulkopuolella on tarjolla, jotka lisäävät tukea oppimisen, kuntoutumisen ja tulevaisuuden suunnittelun tueksi. Yhteistyön tulee olla joustavaa. Joustavuutta saadaan, jos toimijat tuntevat toisensa, toiminta saadaan näkyväksi ja toimijoilla on aikaa sekä yhteisiä työkaluja. (Honkanen & Suomala 2009, 88.)

Hyvin toimivassa oppilashuoltoryhmässä toimiminen on tavoitteellista ja tarkoituksenmukaista. Se on jaettava asiantuntijuutta oppilaan, oppilaan vanhempien, opetushenkilöstön, sekä muun henkilöstön tueksi. Ryhmässä jaetaan työtä, näkemyksiä ja osaamista. Avaimia ovat keskustelu yhdessä ongelmien ratkaiseminen, dialogi, reflektointi, suunnittelu, sovittelu ja vastuun ottaminen. (Honkanen & Suomala 2009, 97.)

2.5 Kouluvalmentajan työn konteksti

Tässä kappaleessa esittelen työn kontekstia eli koulumaailmaa, jossa kouluvalmentajat työskentelevät. Käsittelen koulujärjestelmän useita ulottuvuuksia erityisesti nuorisotyön kontekstissa, osallisuuden merkitystä koulumaailmassa sekä lasten- ja nuorten eriarvoisuutta sekä sosiaalisia ongelmia.

2.5.1 Koulunuorisotyö suhteessa kouluvalmentajan työhön

Kouluvalmentajan työnkuvassa on paljon yhteistä koulussa tehtävän nuorisotyön eli koulunuorisotyön kanssa. Onkin paikallaan miettiä koulunuorisotyön ja kouluvalmennuksen suhdetta, onko kyse samasta tehtävästä eri nimellä?

Koulunuorisotyöntekijä on läsnä oleva ja oppilaan rinnalla kulkeva ohjaaja, joka motivoi oppimaan, innostaa ja mahdollistaa osallisuustoimintaa (Pennanen, 2014). Koulun ja nuorisotyön yhteistyötä on ollut eri muodoissa jo aika pitkään, ainakin 90-luvun alusta asti. Kuitenkin pitkäkestoisemman, tavoitteellisemman ja suunnitelmallisemman yhteistyön katsotaan alkaneen vasta 2000-luvun aikana (Kiilakoski 2014, 12).

Lauhan mukaan (2009) koulunuorisotyö on esimerkiksi ryhmäyttämistä, osallisuustoimintaa, pienryhmä- ja kerhotoimintaa, verkostotyötä, osallisuuden kehittämistä sekä päihdevalistustoimintaa. Tomi Kiilakoski (2014) on jaotellut koulunuorisotyön toiminnoiksi koulussa yksilötyön, pienryhmätyön, koululuokkien kanssa tehtävän työn, koko koulun tasolla tehtävät toiminnot, pitkäkestoiset yhteisölliset toiminnot ja koulun ja perheiden välisen työn. Tehtävät ovat käytännössä kaikin puolin niitä samoja tehtäviä, joita kouluvalmentajalle on määritelty. (Helsingin kaupunki 2021).

Aikaisemmissa tutkimuksissa (Salin-Hämäläinen 2020; Leppisaari & Janhunen 2021) mainittiin, että kouluvalmentaja tekee yhteistyötä nuorisotoimen kanssa, mutta ei ole täysin selvää kuinka paljon yhteistyötä toimijoiden välillä on. Työtehtävä on selvästi rakennettu koulunuorisotyön perustusten päälle ja kehitetty vastaamaan nuorisotyön tavoitteita.

2.5.2 Moniulotteinen koulujärjestelmä

Koulujärjestelmä on perustettu elämässä tarvittavien taitojen ja tietojen hankkimista varten. Koulun päätehtävänä on tukea oppilaidensa hyvää selviytymistä elämässään, nyt ja tulevaisuudessa. Kulttuurimme elää tällä hetkellä nopeaa muutoksen aikaa ja koulukulttuuria on tärkeää kehittää myös tulevaisuuden tarpeita silmällä pitäen. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 54.)

Kouluun meneminen tarkoittaa murrosta lapsen identiteetin kehityksessä, ja kokemukset koulussa muokkaavat käsityksiä omasta itsestä oppijana ja ihmisenä. Nämä kokemukset vaikuttavat keskeisesti nuoren arkeen ja elämäntilanteeseen. (Kuronen 2010.)

Koulu pitää sisällään monia ulottuvuuksia, joita on välillä hankala huomata. Selkein ulottuvuus on oppimisen ja kasvamisen paikka, jota voidaan kutsua viralliseksi kouluksi. Tämä taso näkyy

esimerkiksi opetuksen, oppikirjojen ja opetussuunnitelman kautta. Tämän virallisen koulun ulkopuolelle jää kuitenkin paljon tasoja, jotka ovat merkityksellisiä lapsille ja nuorille. (Kiilakoski 2014, 28.)

Koulua voidaan ajatella nuorisokulttuurisena näyttämönä, jossa nuoret kohtaavat päivittäin satoja muita nuoria ja joiden kanssa heidän tulee vuorovaikuttaa. Koulu onkin mielenkiintoinen tila, koska siellä kohdattavia toisia nuoria ei voi valita, kuten vapaa-ajalla. Koulussa jokaisen on tultava osaksi ryhmää, jonka muodostumiseen ei itse pysty juurikaan vaikuttamaan. (Kiilakoski 2014, 28.) Joskus nuorten ryhmätoiminnan merkitys kuitenkin unohtuu koulussa. (Hoikkala & Paju 2013, 235.)

Sen lisäksi, että lapset ja nuoret vuorovaikuttavat toistensa kanssa, koulussa syntyy myös paljon sukupolvien välistä vuorovaikutusta. Nuorten tulisi oppia tiedollisesti ja kokemuksellisesti, siitä millaista on toimia demokraattisessa ympäristössä. Nuoret kohtaavat palvelujärjestelmän esimerkiksi kouluterveydenhoitajien, kuraattorien, ja koulupsykologien muodossa. Näiden palveluiden laatu vaikuttaa nuoren näkemykseen siitä, miten yhteiskunta pitää heistä huolta. (Kiilakoski 2014, 29.)

Koulua voi ajatella myös kasvuyhteisönä, joka omalla toiminnallaan tukee nuoria. Koulu on vahva instituutio, jossa vallitsee omat, toisinaan muista poikkeavat lainalaisuudet. Nuoret oppivat yksilötasolla ja heitä usein arvioidaan yksilöinä. Kuitenkin koulua tulee tarkastella myös yhteisötasolla, jota ei voida pienentää ainoastaan yksilöiden väliseen toimintaan. (Mt., 29.)

2.5.3 Lasten ja nuorten osallisuus koulumaailmassa

Osallisuuden käsite voidaan jakaa kahteen osa-alueeseen: sosiaalisuuteen ja poliittisuuteen. Sosiaalisessa ulottuvuudessa puhutaan kuulumisesta, jäsenyydestä, arvostuksesta, toimivista suhteista, hyväksytystä ja turvallisesta paikasta osana yhteisöä. Poliittisessa ulottuvuudessa korostuu päätöksenteko, vaikuttaminen, osallistuminen, muutosten näkeminen, vallan jakaminen ja vastuu. Ulottuvuudet voidaan erotella analyyttisesti, mutta käytännössä ne saattavat kietoutua yhteen. (Kiilakoski, Gretschel & Nivala 2021.)

Usein on todettu, että suomalaisissa kouluissa osallisuus on merkittävä kehittämiskohde (Myllyniemi 2013, 43; Nuorisobarometri 2020). Koulu ei tuota kokemusta, että pääsee osallistumaan päätöksentekoon. Tähän on reagoitu ja vuodesta 2013 eteenpäin perusopetuslaissa on ollut lisäys, jossa on aiempaa täsmällisemmin kuvattu koulun tehtävää. Laissa täsmennetään, että kai-

killä oppilaille tulisi olla mahdollisuus osallistua koulun laajoihin kehittämiskysymyksiin, kuten opetussuunnitelmaan ja koulun sääntöihin. Laissa ei kuitenkaan eritellä juurikaan konkreettisia keinoja osallisuuden lisäämiseen. (Kiilakoski 2014, 42.)

Yksi laissa mainittu pakollinen toimintamenetelmä on oppilaskuntatoiminta. Oppilaskuntakin on kuitenkin altis osallisuuskritiikille. Se ei välttämättä lisää kaikkien oppilaiden osallisuutta, ja järjestelmä on aikuisten määrittämä, jossa valta tulee ylhäältä alaspäin. Onkin hyvä kysymys, onko nuorten sitouduttava aikuisten säätämiin järjestyksiin, saadakseen äänensä kuuluville. On vaarana, että toimitaan osallisuuden vastaisesti, jos ei kiinnitetä huomiota siihen, että nuoret voivat vaikuttaa myös osallisuusrakenteiden toimintaan. (Kiilakoski 2014, 42–43.)

Nuorten väliset omat epäviralliset ja hierarkkiset suhteet vaikuttavat osallisuuden toteutumiseen, ellei koululla ole suunniteltuja systemaattisia rakenteita. Jos ei satu tuntemaan oppilaskunnan hallituksen jäseniä, on vaikeampaa mennä puhumaan heille ja yrittää saada ääntänsä kuuluviin heidän kauttansa. Osallisuuden edistäminen perustuu myös lasten oikeuksiin, jotka osaltaan velvoittavat koulun kuulemaan lapsia ja huolehtimaan siitä, että heillä on laajat mahdollisuudet vaikuttaa. (Kiilakoski 2014, 43.)

Nuorten toimivat vertaissuhteet ovat myös merkittävässä asemassa rakentamassa nuoren osallisuutta sekä lisäämässä sosiaalista pääomaa. Läheisen ystävän merkitys on suuri emotionaalisen tuen lähteenä. Valtaosa oppilaista saa myös tukea koulukavereiltaan, vaikka suhteet koulukavereihin saattavat olla löyhempiä kuin muut vertaissuhteet. Erityisesti pojat, joilla ei ole läheisiä ystäviä, kokevat useimmin, että eivät kuulu koulukavereiden joukkoon ja eivät ole osallisena yhteisössä. Tämä saattaa olla huono-osaisuutta ja syrjäytymistä lisäävä riskitekijä. (Korkiamäki 2013, 114–115.)

Kouluvalmentajan perustehtävään kuuluu koulun osallisuuden kehittäminen. Kouluvalmentaja kuuntelee ja kuulee nuoria, sekä kehittää mekanismeja, jotka edesauttavat osallisuuden kehittymistä koulussa. Tutkimusten tulosten perusteella voidaan nähdä, millaisia vaikutuksia rehtorit ovat huomanneet kouluvalmentajan tuoneen osallisuuden kehittämisen kannalta.

2.5.4 Kouluhyvinvointi

Lapsuudessa ja nuoruudessa rakennetaan perusta aikuisuuden kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille. Koululla on iso merkitys hyvinvoinnin rakentajana, koska lapset ja nuoret viettävät siellä suuren osan valveillaoloajastaan. Koululla on mahdollisuus toimia hyvinvoinnin edistäjänä,

koska koulujärjestelmä tavoittaa peruskoulun aikana lähes kaikki nuoret. Jos kouluissa panostetaan oppilaiden hyvinvointiin, voi sillä olla merkittäviä ja kauaskantoisia vaikutuksia tulevaisuudessa. (Leskisenoja & Sandberg 2019.)

Kouluhyvinvointi koostuu perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) mukaan kokonaisvaltaisesta fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista. Opetussuunnitelman määritelmä hyvinvoinnista perustuu WHO:n laajaan terveyden määritelmään (Janhunen 2013, 17).

Kirsi-Marja Janhusen väitöskirjassa (2013) nuoret nostavat itse tärkeimmäksi kouluhyvinvoinnin osatekijäksi kaverisuhteet ja vertaisryhmät. Nuoret kokivat, että toimivat ihmissuhteet ovat edellytys koulunkäynnille ja lisäsi yhteenkuuluvuuden tunnetta. Oppilaiden mukaan myös opettajien ammattitaito ja suhtautuminen oppilaisiin on erityisen tärkeää, opetuksen laadun ja opetusjärjestelyiden ohella. Myös koulutiloilla ja ympäristöllä, sekä koulun yhteishengellä oli merkitystä oppilaiden hyvinvoinnille ja kouluviihtyvyydelle.

Jotta koulu voi täyspainoisesti tukea oppilaiden hyvinvointia, koulun toimintakulttuurin on tuettava oppilaiden hyvinvointia monipuolisesti. Tällaisen toimintakulttuurin perusteita ovat esimerkiksi ymmärrys hyvinvoinnista tehokkaan ja toimivan kouluyhteisön taustatekijänä sekä panostus laadukkaisiin ihmissuhteisiin. Huomio täytyy keskittää siihen, mikä jokaisessa yksilössä on hyvää ja positiivista. Opetus on monipuolista ja osallistavaa sekä yhteistyöhön huoltajien kanssa panostetaan ja sitä pidetään tärkeänä. (Leskisenoja & Sandberg 2019.)

Kouluvalmentajan työssä yhtenä tavoitteena on kehittää oppilaiden kouluhyvinvointia erityisesti psyykkiseltä kantilta. Kouluhyvinvointi ja kouluviihtyvyys vähentävät lasten ja nuorten syrjäytymisvaaraa ja tukevat heidän kasvuaan ja kehitystään.

3 OPINNÄYTETYÖN MENETELMÄ JA TOTEUTUS

Opinnäytetyön tarkoituksena on tutkia laadullisin keinoin kouluvalmentajien esimiehinä toimivien rehtoreiden näkemyksiä kouluvalmentajan työstä. Tavoitteena on saavuttaa lisätietoa työn eri ulottuvuuksista ja niistä osa-alueista, joita työssä voidaan kehittää. Tutkimuksessa kartoitettiin myös rehtoreiden näkemyksiä kouluvalmentajan työn vakinaistamisesta. Tavoitteena on saada lisätietoa työn merkityksistä peruskouluissa. Tiedon avulla on mahdollista perustella Kouluvalmentaja-kokeilun jatkamista vakinaistettuna virkana helsinkiläisissä peruskouluissa.

Tarkastelen edellä mainittua tutkimusongelmaa seuraavien tutkimuskysymysten kautta:

Tutkimuskysymys

- Kuinka rehtorit näkevät kouluvalmentajien työn merkityksen peruskouluissa?

Alakysymykset

- Millainen on kouluvalmentajien toimenkuva?
- Mitkä ovat ne kehityskohteet, joihin tulisi panostaa?
- Kokevatko rehtorit, että nimike pitäisi vakinaistaa?

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jossa aineisto kerättiin puolistrukturoidulla teemahaastattelulla. Laadulliseen tutkimukseen päädyin, koska tutkimuksen kohderyhmä on pieni (19 henkilöä). Teemahaastattelun avulla on mahdollista saada syvällistä tietoa ja haastattelun aikana on mahdollista esittää lisäkysymyksiä haastateltavalle.

3.1 Laadullinen tutkimus

Laadullisessa tutkimuksessa kuvataan ilmiöitä tai tapahtumaa, pyritään ymmärtämään tiettyä toimintaa tai antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta tutkittavalle ilmiölle. Tutkimusmenetelmä ei tavoittele absoluuttisen totuuden löytämistä tutkittavasta asiasta. Tavoitteena on sen sijaan tehdä tulkintoja, joiden avulla voi näyttää esimerkiksi ihmisen toiminnasta jotain, joka on välittömän havainnon tavoittamattomissa. Nämä asiat voi ajatella olevan kuin arvoituksia, jotka tutkimus pyrkii ratkaisemaan. (Vilka 2015.) Koin, että laadullinen menetelmä on paras keino tutkia omaa aiheitani, koska sen avulla on mahdollista ymmärtää ja kuvata kouluvalmentajan työtä mahdollisimman monipuolisesti.

Laadullinen tutkimus on usein prosessi, jonka aikana esimerkiksi tutkimusongelma ja tutkimusmenetelmälliset ongelmat täsmentyvät koko ajan. Tämä prosessinomaisuus vaatii tutkijalta sitä, että hänellä on valmiuksia tutkimuksellisiin uudelleenlinjauksiin ja hän tiedostaa oman tietoisuutensa kehityksen tutkimuksen aikana. Tutkimuksen alussa on usein johtoajatus tai työhypoteesi, jotka voivat muuttua tai vaihtua kokonaan tutkimusprosessin aikana. Laadullisessa tutkimuksessa on yleistä, että mielenkiinto kohdistuu liian moniin kohteisiin ja tutkimuksesta tulee hajanainen. Työn rajaaminen on tärkeää, kaikkea aineistoa, jota tutkimuksen aikana kertyy ei tarvitse sisällyttää tutkimusraporttiin. (Kiviniemi 2018, 73–76.) Pysin omassa tutkimuksessani rajaamaan työtä mahdollisimman varhain ja myös aineiston keruun jälkeen rajasin niitä tuloksia ja ilmiöitä, jotka koin kaikkein oleellisimmiksi ja tärkeimmiksi ja joita halusin nostaa esille.

Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää, että henkilöt, joilta kerätään tietoa, tietävät tutkittavasta asiasta mahdollisimman paljon ja heillä on paljon kokemusta teeman ympäriltä. Täten haastateltavien valinnan ei tule olla satunnaista, vaan tarkoin harkittua. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Haastattelun rehtoreita, jotka toimivat kouluvalmentajien lähiesihenkilöinä. Heillä on siis paljon tietoa työstä ja myös laaja ymmärrys koulumaailmasta ympäristönä. Myös tutkijan oma ymmärrys kohderyhmästä, ympäristöstä ja kulttuurista on tärkeää. Kerätty aineisto täytyy osata esittää tutkimuksen lukijalle ja jos tutkijan ymmärrys aiheesta on heikkoa, tulkintaan saattaa jäädä aukkoja tai vääriä tulkintoja. (Vilkkä 2015, 5.0.) Työskentelen itse myös kouluvalmentajana, joten minulla on vahva ymmärrys tutkimuksen kohteesta, ympäristöstä ja siihen liittyvistä ilmiöistä. Yleisimpiä tiedonkeruumenetelmiä laadullisessa tutkimuksessa ovat haastattelu, kysely, havainnointi ja erilaisista dokumenteista koottu tieto (Tuomi & Sarajärvi 2018).

Laadullisessa tutkimuksessa ei voida ennakkoon tietää kerättävän aineiston määrää, vaan sen määrittelee aineisto itsessään saturaation eli kylläntymisen kautta. Aineistoa kerätään niin paljon, että tutkimusongelma ratkeaa. (Kananen 2015, 128.)

3.2 Haastattelu

Haastattelussa on tärkeintä saada mahdollisimman paljon tietoa käsiteltävästä asiasta. Haastattelun etuna on se, että haastatteluun voidaan valita sellaisia henkilöitä, joilla on paljon tietoa tutkittavasta aiheesta. Haastattelu on joustava tiedonkeruumenetelmä, jonka etuna on se, että haastattelijalla on mahdollisuus esimerkiksi toistaa kysymys, selventää sanamuotoja ja käydä dialogia haastateltavan kanssa. Haastattelussa kysymykset voidaan myös esittää siinä järjestyksessä kuin haastattelijalla koee mielekkääksi. Joustavuutta lisää myös se, että haastattelua ei ymmärretä tietokilpailua, kuten on vaarana esimerkiksi postikyselyssä. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Haastattelujen aikana kysyin jonkin verran tarkentavia kysymyksiä ja eri haastattelujen välillä kysymysten järjestys oli hieman eri, riippuen siitä mihin haastateltavien vastaukset etenivät ja minkä järjestyksen koin loogisimmaksi.

Haastattelija voi tehdä myös havaintoja haastattelun aikana. Muistiin voi kirjoittaa paitsi sen, mitä kerrotaan, mutta myös se, miten kerrotaan. Haastattelun onnistumisen kannalta on tärkeää, että haastateltavat pystyisivät tutustumaan kysymyksiin, teemoihin ja haastattelun aiheeseen etukäteen. Käytännössä tämä toteutuu, kun haastatteluajasta ja haastatteluluvasta sovitaan. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Lähetin haastattelurungon haastateltaville noin viikkoa ennen haastattelu-aikaa. Näin heillä oli runsaasti aikaa tutustua teemoihin etukäteen. Haastattelun kysymysten muotoilu on tärkeää. Kysymyksissä ei tule olla turhia tai arvottavia sanoja. Perussääntönä on, että yhdessä haastattelukysymyksessä kysytään aina vain yhtä asiasisältöä. (Vilkka 2015.) Pysin olemaan haastatteluissa selkeä ja kysyin kysymykset selkeästi ja ilman arvottavia ilmauksia.

Haastattelun etuna on se, että siihen voidaan valita henkilöitä, joilla tiedetään olevan paljon tietoa tai kokemusta tutkittavasta temasta. Lisäksi, kun haastatteluluvasta sovitaan henkilökohtaisesti, haastateltavat harvoin peruvat suostumuksensa tai kieltävät haastattelun aineiston käytön tutkimuksessa. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Heikkoutena haastattelussa on, että se on kallis ja aikaa vievä aineistonkeruumuoto. Haastatteluun perustuvaa tutkimusta on myös kritisoitu, mutta riittävällä rahoituksella, haastattelijoiden koulutuksella ja kokemuksella haastattelun metodiset ongelmat on mahdollista ratkaista. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

3.2.1 Teemahaastattelu

Teemahaastattelu eli puolistrukturoitu haastattelu on yleisimmin käytetty tutkimushaastattelun muoto. Teemahaastattelussa valitaan keskeiset aiheet ja teemat, joita haastattelussa tulisi käsitellä tutkimusongelman ratkaisemiseksi. (Vilkka 2015.) Siinä edetään etukäteen mietittyjen keskeisten teemojen mukaan, mutta haastattelija voi tarkentaa ja syventää sekä esittää apukysymyksiä haastateltavien vastauksiin perustuen (Hirsjärvi & Hurme 2008). Teemat ja aiheet pysyvät samoina, mutta kysymysten muotoilu ja järjestys voivat vaihdella (Ruusuvoori, Tiittula & Aaltonen 2005). Teemahaastattelussa korostuu ihmisten tulkinnat, heidän asioille antamansa merkitykset ja vuorovaikutuksessa syntyvät merkitykset (Hirsjärvi & Hurme 2008).

Teemahaastattelussa pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimustehtävän ja tutkimuksen tarkoituksen mukaisesti. Teemat perustuvat tutkimuksen viitekehykseen. Riippuen teemahaastattelun avoimuudesta, haastattelussa esitettyjen kysymysten suhde tutkimuksen viitekehykseen kuitenkin vaihtelee. Avoimemmissa haastatteluissa voidaan sallia esimerkiksi kokemusperäiset ja intuitiiviset havainnot ja enemmän strukturoidussa pidättäytytään vain etukäteen tiedetyissä kysymyksissä. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Omissa haastatteluissani seurasin enimmäkseen etukäteen tehtyjä kysymyksiä, mutta saatoinkin kysyä tarkentavia lisäkysymyksiä vastausten perusteella.

Teemahaastattelun riskinä on, että siinä ollaan tekemisissä sanojen ja niiden merkitysten kanssa. Usein ongelmana on, että kysymyksistä paistaa läpi tutkijan oma ennakkokäsitys asiasta, joka voi vaikuttaa haastateltavan vastauksiin. Haastattelukysymysten muotoilussa auttaa kohderyhmän tuntemus. Lisäksi haastattelun aikana on aina mahdollista varmistaa ja tarkistaa, että haastateltavat ymmärsivät kysymyksen. Myös koehaastattelun tekemällä voi varmistaa kysymysten ymmärrettävyyden ja yksiselitteisyyden. (Vilka 2015.)

Toinen yleinen virhe teemahaastatteluissa on se, että teemat tai kysymykset lyödään lukkoon ennen haastattelua. Teemahaastattelun tarkoituksena on, että teemojen perusteella esiin nousee keskusteluun uusia asioita ja kysymyksiä keskusteltavaksi. Jos kysymykset on lyöty lukkoon etukäteen, se tarkoittaa usein, että tutkija tuntee ilmiön niin hyvin, että teemahaastattelu ei ole oikea tutkimusmenetelmä. Haastattelijan ei pidä tyytyä pelkkiin vastauksiin, vaan on tärkeää esittää lisäkysymyksiä ja saada näin lisätietoa. Parhaiten teemahaastattelu toimii silloin kun ilmiötä ei tunneta, eli ilmiötä selittäviä teorioita ei ole käytössä. (Kananen 2015, 148- 150.)

3.3 Haastattelun toteutus

Haastattelun kohderyhmä oli yhteensä 19 rehtoria tai virka-apulaisrehtoria, joiden koulussa toimi kouluvalmentaja tammikuussa 2022. Lähetin haastattelupyynnön kohderyhmälle joulukuussa 2021. Haastattelupyynnön liitteenä olivat tutkittavan informointilomake sekä opinnäytetyön tietosuojaseloste. Haastattelupyyntöön vastasi myöntävästi 4 rehtoria ja yksi virka-apulaisrehtori, joiden kanssa sovin haastattelun Microsoft Teams- palvelun kautta tammikuulle 2022. Vallitsevan koronatilanteen takia haastattelu Teamsin kautta oli ainoa mahdollisuus, koska kouluihin ei voinut ottaa ulkopuolisia vierailijoita.

Yleisin kysymys, joka aineiston keruuvaiheessa herää on, kuinka paljon aineistoa tulee kerätä, jotta se on tieteellistä ja yleistettävissä. On arvioitu, että väitöskirjaa alemmista opinnäytetöistä

ihmistieteissä vähemmän kuin yksi sadasta on tieteellisesti merkittävä. Opinnäytetyö on harjoitustyö ja sen takia aineiston kokoa ei tule pitää merkittävänä kriteerinä. Yleisesti pro gradu tai ammattikorkeakoulujen opinnäytetöissä aineiston koko on pieni tai vähäinen. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Laadullisessa tutkimusmenetelmässä tavoitteena on sisällöllinen laajuus, eikä niinkään aineiston määrä kappaleina (Vilka 2015). Haastattelujen aikana huomasin, että pystyn tälläkin haastattelumäärällä selvittämään vastauksen tutkimusongelmaan ja tutkimuskysymyksiin. Haastatteluissa alkoi tulla paljon toistoa toisiinsa nähden, eli niissä tapahtui kylläntymistä.

Haastateltavat saivat itse valita heille sopivan ajankohdan tarjoamistani vaihtoehtoista. Haastatteluihin oli varattu 45 minuuttia, mutta niiden todellinen kesto oli noin 30 minuuttia. Haastattelukysymykset toimitettiin haastateltaville noin viikkoa ennen haastattelun ajankohtaa. Näin he pystyivät tutustumaan kysymyksiin ja teemoihin etukäteen ja haastattelun aikana myös huomasin, että he tunsivat haastattelun kulun ja olivat valmistautuneet siihen. On tärkeää, että haastateltavat voivat tutustua teemoihin tai kysymyksiin etukäteen, jotta he ehtivät tutustua aiheisiin etukäteen ja pystyvät antamaan mahdollisimman paljon tietoa. Haastattelun onnistumisen kannalta suositellaan, että haastateltavat pystyvät tutustumaan aiheisiin, kysymyksiin ja teemoihin etukäteen. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Valmistelin haastattelurungon yhdessä Oikeus Oppia- hankkeen koordinaattoreiden kanssa. Oikeus Oppia- hanke koordinoi kouluvalmentajakokeilua ja on mukana kehittämässä työnkuvaa. Heiltä tuli paljon hyödyllisiä näkökulmia kysymysten muotoiluun ja niihin teemoihin, jotka ovat hyödyllisiä kehittämisen kannalta. Mietimme myös mitä uutta tietoa tutkimus voi kertoa esimerkiksi vuonna 2020 tehdyn kouluvalmentaja-arvioinnin päälle. Haastattelurunko muodostui tutkimuskysymysten ympärille.

Teemahaastattelu tulee aina suunnitella mahdollisimman hyvin, sillä huonosti suunniteltu haastatteluprosessi voi pilata koko tutkimuksen. Haastattelutilanne on ainutlaatuinen tapahtuma ja se vaatii yksityiskohtaista suunnitelmallisuutta teemoista ja aiheista. Haastattelun teemat tulisi valita niin, että niillä saavutetaan ymmärrystä koko ilmiöstä mahdollisimman kattavasti. Yleensä teemahaastattelussa edetään yleisestä yksityiseen, eli yksittäisen teeman sisällä aloitetaan yleisestä tiedosta yksityiskohtiin. Sen jälkeen siirrytään seuraavaan teemaan. (Kananen 2015, 149–150, 153.)

3.4 Aineiston analyysi

Haastatteluaineiston keräämisen jälkeen kuuntelin nauhoitukset läpi ja varmistin, että nauhoitukset ovat onnistuneet sekä ymmärrän ja saan selvää mitä haastateltavat ovat kertoneet. Litteroinnissa käytin apuna Microsoft Wordin litterointiohjelmaa. Syötin äänitiedostot ohjelmaan, jonka jälkeen sain jokaisesta haastattelusta raakalitterointimateriaalin vuoropuhelumuodossa. Tämän jälkeen kuuntelin vielä haastattelut kertaalleen läpi ja tein korjauksia raakalitterointimateriaalin sekä tarkistin, että kaikki asiat tulivat materiaaliin sanatarkasti. Tein jokaisesta haastattelusta oman Word-tiedoston, jotka nimesin Haastattelu 1, Haastattelu 2 ja niin edespäin.

Litteroinnin tulee vastata haastateltujen suullisia lausumia, eikä haastateltavien puhetta saa litteroinnissa muokata tai muuttaa. Hirsijärven & Hurmeen (2018) mukaan tutkijan on myös esitettävä tekstissään, kuinka tarkasti ja uskollisesti litterointi seuraa haastateltavien puhetta. Litteroinnin tarkkuuden vaatimustaso liittyy siihen, mitä tutkitaan. Jos tutkittava asia liittyy kielen rakenteisiin, litteroinnin tulee olla sanatarkkaa pilkkuja myöten. Jos taas tutkimuksen lähestymistapa on fenomenologinen, eli siinä perehdytään tutkittavan mielellisiin merkityksiin, kuten tässä tutkimuksessa, samaa litteroinnin tarkkuutta ei edellytetä. (Vilkkä 2015.)

Käytin haastattelumateriaalin analyysiin aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Aineistolähtöisessä tutkimuksessa pääpaino on aineistossa, mikä tarkoittaa sitä, että teoria rakennetaan aineisto lähtökohtana. Silloin voidaan puhua induktiivisuudesta, joka tarkoittaa sitä, että edetään yksittäisestä havainnosta yleisempiin väittämiin. Tällöin lähtökohtana ei siis ole teorian tai hypoteesin testaaminen. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Aineistolähtöinen lähestymistapa vaatii itsekuria aineistossa pysyttelemisessä, sekä ennakkokäsitysten poissulkemisessa. Aineistolähtöinen analyysi voi tuntua intuitiiviselta ja sattumanvaraiselta, tutkijan tehtävänä on reflektoida tekojaan ja arvioida tutkimuksen luotettavuutta, niin että lukija saa tietoa tutkimuksen taustoista ja tutkimuksen aikana tehdyistä valinnoista. (Tampereen yliopisto 2022.) Koko tutkimusprosessin ajan pyrin tietoisesti olla tekemättä ennakkokäsityksiä aiheesta.

Aineistolähtöiseen analyysiin kuuluu kolme vaihetta: 1. redusointi, eli aineiston pelkistäminen. 2. Klusterointi, eli aineiston ryhmittely ja 3. abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen (Tuomi & Sarajärvi 2018). Valitsin sisällönanalyysin materiaalin analyysimenetelmäksi, koska sen avulla voin analysoida materiaalia systemaattisesti ja objektiivisesti. Menetelmän avulla saan tutkimusmateriaalista selkeän ja tiivistetyn muodon, jonka perusteella johtopäätösten tekeminen on helpompaa.

Sisällönanalyysi on laadullisen tutkimusmenetelmän metodi, jonka tavoitteena on löytää merkityksiä ja merkityssuhteita. Sisältöanalyysi esitetään sanallisina tulkintoina, eikä sitä voi esittää numeerisina tuloksina. Aineistoa analysoidessa on tärkeää miettiä, että haluaako aineiston olevan homogeeninen vai heterogeeninen, eli halutaanko aineistoa kuvata yhtäläisyyksien vai erityispiirteiden avulla. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Ensimmäinen vaihe eli redusointi tarkoittaa aineiston pelkistämistä. Se alkaa yleensä aineiston tarkastelulla, jossa tärkeää on kiinnittää huomiota vain niihin aisoihin, jotka ovat teoreettisen viitekehyksen ja kulloisenkin kysymyksenasettelun kannalta olennaisia. Näin analyysin kohteena oleva teksti muuttuu hallittavammaksi määräksi ”raakahavaintoja”. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Toista vaihetta kutsutaan klusteroinniksi. Siinä karsitaan edelleen havaintomääriä yhdistämällä. Irralliset raakaravinnot yhdistellään yhdeksi havainnoksi tai pienemmäksi havaintojoukoksi. Yhdistäminen tapahtuu etsimällä havainnoista yhteisiä piirteitä ja nimittäjiä tai muotoilemalla sääntö, joka pätee koko aineistoon. Aineiston yhdistämisen lähtökohtana on, että aineistossa ajatellaan olevan esimerkkejä tai näytteitä samasta ilmiöstä. (Alasuutari 2018, 2.)

Kolmannessa vaiheessa eli abstrahoinnissa luodaan teoreettisia käsitteitä. Tutkimuksen kannalta olennainen tieto erotellaan ja sen perusteella muodostetaan johtopäätöksiä ja teoreettisia käsitteitä. Kun käsitteitä yhdistellään, saadaan vastaus tutkimuskysymykseen. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Analysoidessani materiaalia luin haastatteluja läpi useita kertoja ja yritin löytää oleellisia havaintoja koskien omaa tutkimuskysymystäni. Vähitellen löysin teksteistä toistuvia teemoja eri haastateltavien kertomuksista. Yliviivasin toistuvia teemoja ja havaintoja ja ryhmittelin niitä eri väreillä. Tämän jälkeen kirjasin yhteisiä tekijöitä ylös ja pyrin rakentamaan niistä kokonaisuuksia. Kuvasin siis aineistoa homogeenisesta näkökulmasta (Tuomi & Sarajärvi 2018).

3.5 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimuseettisen toimikunnan lähtökohtana on, että parhaiten tutkimuksen luotettavuuden ja uskottavuuden takaa se, että tutkimuksessa on noudatettu hyviä tieteellisiä menettelytapoja. Eettisesti hyvä tutkimus vaatii tutkijalta tieteellisiä tietoja, taitoja sekä hyviä toimintatapoja

niin, itse tutkimuksessa kuin myös suhteessa ympäröivään yhteiskuntaan sekä tiedeyhteisöön. Määritelmän mukaan hyvä tutkimusetiikka kattaa kaikki tutkimuksen osa-alueet ja läpäisee näin kaikki tutkimuksen vaiheet ja prosessit.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeen mukaan hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu 1) Tiedeyhteisön toimintatapojen noudattaminen, joihin kuuluu rehellisyys, yleinen huolellisuus ja tarkkuus tutkimuksen teossa, tulosten tallentamisessa, esittämisessä sekä tulosten arvioinnissa. 2) Tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisten ja kestävien tiedonhankinta- tutkimus- ja arviointimenetelmien soveltaminen sekä avoimuus tutkimuksen tuloksia julkistaessa. 3) Muiden tutkijoiden työn ja saavutusten asianmukainen huomioiminen ja arvonn antaminen omassa tutkimuksessaan ja tuloksia julkistaessa. 4) Tutkimuksen suunnittelu, toteutus ja raportointi yksityiskohtaisesti ja tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten mukaisesti. 5) Tutkimusryhmän jäsenten aseman, oikeuksien, osuuden tekijyydestä, vastuiden ja velvollisuuksien määrittäminen ja kirjaaminen ennen tutkimuksen aloittamista. 6) Rahoituslähteiden ja muiden tutkimuksen suorittamisen kannalta merkittävien sidonnaisuuksien ilmoittaminen tutkimukseen osallistuville sekä raportointivaiheessa. 7) Hyvän hallintokäytännön sekä henkilöstö- ja taloushallinnan käyttö. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2013, 8-9.) Olen tutkimusta tehdessäni noudattanut näitä hyvän tieteellisen käytännön periaatteita koko tutkimusprosessin ajan.

Tutkittavan informointi on tärkeää monelta kannalta. Se saattaa vaikuttaa siihen, haluavatko ihmiset osallistua tutkimukseen ja se ratkaisee myös tunnisteellisen aineiston kohtalon. Yhdessä aineiston sisällön informaatio määrittää esimerkiksi sen voiko tutkija käyttää materiaalia tutkimuksen päätyttyä, voiko aineiston arkistoida vai onko aineisto hävitettävä heti tutkimuksen päätyttyä. (Kuula 2011.)

Omassa haastattelupyynnössäni käytin Humakin valmista tutkittavan informointilomakepohjaa, johon täytin tutkimukseni yhteystiedot, tavoitteet, kerroin tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta, tietojen suojaamisesta, tietojen käyttötarkoitus, sekä niiden säilyttämistä koskevat seikat. Lisäksi liitteenä oli opinnäytetyön tietosuojaseloste, jonka olin tarkistuttanut Humakin tietohallintopäälliköllä. Ennen haastatteluja jokainen tutkittava allekirjoitti vielä erillisen tutkittavan suostumuslomakkeen, jossa käytiin läpi tutkimuksen tietosuojan ja käytäntöihin liittyvät seikat. Ennen tutkimuksen aloittamista olin hakenut tutkimusluvan Helsingin kaupungin Kasvatuksen ja koulutuksen toimialalta.

Tunnistettavuuden estäminen on yksi tärkeimpiä tutkimuseettisiä normeja. Nimettömyys ja anonyymiys ovat lähtökohtia, kun sovitaan tutkittavien kanssa aineiston esittämisestä tutkimusjulkaisussa. (Kuula 2011.) Omassa työssäni anonymiteetin säilyttäminen oli erityisen tärkeää, koostin aineiston haastattelujen avulla ja otos ei ollut kovin suuri. Käytin prosessin aikana suurta huolellisuutta koskien tunnistettavuutta ja anonymiteetin säilyttämistä. Säilytin kaikki tutkimukseen liittyviä asiakirjoja omassa OneDrive for Business ympäristössä, johon muilla ei ollut pääsyä. Asiakirjat oli nimetty anonyymisti eikä niissä näkynyt kenenkään henkilötietoja. Tutkimuksen aineistoa ei ole suunniteltu säilytettävän tutkimuksen valmistumisen jälkeen. Kaikki aineisto tuhotaan asiaankuuluvasti tietosuojaselosteen mukaisesti.

3.6 Tutkijan positio

Tutkimusta tehdessä on tärkeää ottaa huomioon tutkijan oma positio. Opiskelen Humanistisessa ammattikorkeakoulussa, mutta työskentelen samalla itse kouluvalmentajana helsinkiläisessä peruskoulussa. Tutkin siis aiheita ja työtä, jota itse tee, joten en voi sulkea itseäni tutkimuksen ulkopuolelle. Minulla on aiempaa yksityiskohtaista tietoa ja ymmärrystä työstä, työympäristöstä ja kulttuurista. Työtä tehdessäni minulla itselläni on ollut myös ajatuksia työn mahdollisista kehittämissuunnista ja omat kokemukseni vaikuttavat ajatteluuni. Lisäksi olen aiemmin tavannut osan haastatteluun osallistuneista rehtoreista ja ennen jokaisen haastattelun alkua mainitsin omasta positioistani ja kerroin avoimesti oman taustani.

Objektiivisuus tarkoittaa sitä, että tutkija pystyy katsomaan tutkimuskohdetta ja ilmiötä ulkopuolelta neutraalina ”katsojana” (Eskola & Suoranta 1998, 17). On kuitenkin vaikea säilyttää täyttä objektiivisuutta ja täysin blokata oma tutkittavaan aiheeseen liittyvä ajattelu. Aikaisempi kokemus ja tieto vaikuttavat aina tutkijan analyysiin datasta. Tutkijan tulisi aktiivisesti ja läpinäkyvästi pyrkiä tunnistamaan omat uskomukset ja asenteet sekä yrittää toimia tutkimuksessa niin, että se ei vaikuta tutkimuksen tuloksiin. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Toisaalta voi ajatella, että aiempi tieto ja ymmärrys työstä ja työympäristöstä on myös hyödyllistä tutkimusta tehdessä. Koen, että se auttoi suunnitellessani haastattelu-teemoja. Lisäksi haastattelun aikana pystyin esittämään lisäkysymyksiä, koska minulla on aiempaa kokemusta tutkimuksen teemoista. Myös työn käsitteet ja termit olivat minulle tuttuja ja pystyin näin ollen

nostamaan materiaalista esille asioita, ja väärinymmärryksen riski on pienempi. Olemalla läpinäkyvä oman taustani suhteesta tutkittavaan aiheeseen, tutkimuksen eettisyys ja uskottavuus lisääntyvät, koska lukijalla on tiedossa tutkijan oma positio.

4 TULOKSET

Tässä kappaleessa avaan haastatteluista esille nousseita teemoja ja sitä kautta tutkimuksen tuloksia. Haastatteluaineistosta nousi neljä teemaa esille: Muuttunut kouluympäristö ja moniammatillinen yhteistyö, rehtoreiden toive työn vakinaistamisesta, kouluvalmentajan työnkuvan kuvailua sekä työntekijän tärkeimmät ominaisuudet ja työnkuvan sopeutuminen kouluympäristöön.

4.1 Muuttunut kouluympäristö sekä moninaistunut oppilasaines vaatii moniammatillista osaamista

Aineistosta nousi esille se, että useat koulut ovat lähteneet mukaan kouluvalmentajakokeiluun sen takia, että koulussa on nähty, että oppilaat tarvitsevat lisätukea koulunkäyntiin ja myös arjen haasteisiin sekä esimerkiksi vapaa-ajan harrastusten etsimiseen. Kouluissa on paljon moninaisuutta ja oppilasaines kaipaa moniammatillista osaamista ja tukea opettajien tarjoaman opetuksen lisäksi.

”Se, että se oppilasaines on aikamoisen niin kun sellaista tukea tarvitsevia, että siellä on paljon lapsia, joilla ei ole harrastuksia koulun jälkeen tai aikuisten sosio-ekonominen asema on aika heikko”

Yksi vastaajista kertoi, että he huomasivat, että viiden vuoden takainen koulu ei enää palvele oppilaita tarpeeksi hyvin ja kouluun tarvitaan uudenlaisia työtapoja ja aikuisia, joilla on aikaa kohdata oppilaita. Toinen vastaaja sanoi, että he olivat huomanneet, että koulussa olisi paljon työtä, jota tulisi tehdä, mutta se ei oikein kuulu kenellekään ja sen takia se jää tekemättä. Kouluun kaivataan lisää monialaisuutta. Vastaajat myös puhuivat siitä, että he kaipasivat kouluun henkilöä, jolla on aikaa ja resursseja selvittää akuutteja tilanteita, joita syntyy koulupäivän aikana.

”Mä oon aina jotenkin aina ollut sitä mieltä, että kouluun tarvitaan semmoisia moniammatillisia väkeä”

Myös ryhmäytystä ja tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamista korostettiin. Niitä pidetään tärkeänä osana nykyaikaista koulua ja niiden ohjaamiseen ja opettamiseen on kaivattu lisäresursseja ja tukea. Tämän lisäksi toivottiin kouluvalmentajan tekemää yhteistyötä kuraattorin ja muiden verkostojen kanssa. Tällainen moniammatillinen yhteistyö avaa lisää mahdollisuuksia entistä monipuolisempaan ja kokonaisvaltaisempaan tukeen nykyisessä koulumaailmassa.

4.2 Rehtorit toivovat työn vakinaistamista

Vastausten perusteella rehtorit näkivät, että tulevaisuudessa kouluvalmentajia pitäisi saada erityisesti niihin kouluihin, jotka saavat PD-rahaa ja joiden oppilaanottoalueella on matala sosioekonominen taso, sekä paljon tukea tarvitsevia oppilaita. Myös koulun oppilasmäärästä puhuttiin, mitä isompia koulut ovat, sen enemmän koulussa on tukea tarvitsevia ryhmiä ja oppilaita.

”Ja kyllä mä sitten ajattelen, että sillä on aika paljon merkitystä, että minkälaisella alueella koulu sijaitsee, että tällä hetkellä tietysti positiivisen diskriminaation rahaa saavat koulut, niin kyllä mä ajattelen, että se voisi tietysti olla yksi semmoinen kriteeri”

Kaikki vastaajista olivat yhtä mieltä siitä, että he ovat olleet tyytyväisiä kouluvalmentajakokeiluun. He kaikki toivoivat, että työnkuva olisi mahdollista vakinaistaa.

”Mä toivoisin, että se ei olisi vain kokeilu vaan että siitä olisi ihan pysyvä rakenne, koska se on sääli, että meillä on hankkeita ja kokeiluita ja muita ja sitten kun ne loppuu, niin ei ole rahaa omasta budjetista palkata, vaan se että toivoisin, että niin kun tavallaan sen hyvinvoinnin näkökulmasta uskallettaisiin rikkoa sitä toimialojen välistä yhteistyötä, jotta me saataisiin kouluun tämmöinen työnkuva ihan pysyvästi”

Vastaajat näkivät, että kouluvalmentajan työ on ollut arvokasta, tarpeellista ja merkityksellistä. Se on tuonut lisäarvoa koulun ja oppilashuollon toimintaan. Vastauksissa mainittiin useasti ennaltaehkäisevä työ ja erilaisen aikuisen roolin tärkeys. Kouluvalmentajalla on aikaa kuunnella ja olla läsnä, selvittää vapaa-ajan juttuja ja ohjata erilaisia ryhmiä erityistä tukea tarvitseville. Roolin nähtiin myös vapauttaneen esimerkiksi kuraattorin työaikaa yksilötyöhön.

”Ehdottomasti halutaan jatkaa ja kun tuossa ei viime keväänäkään tiedetty, että tullaanko saamaan rahoitusta tai päästäänkö siihen hankkeeseen mukaan, niin kyllä tavallaan olin päättänyt, että meillä jatketaan omalla rahalla sitä joka tapauksessa”

Muutama vastaaja pohti työn kehittämisen kannalta sitä, että pitäisikö kouluvalmentajilla olla yksi yhteinen esimies ja toivoi työn rakenteisiin enemmän suunnitelmallisuutta ja säännöllisyyttä. He kokivat, että kaikki rakenteet eivät olleet heille selviä ja jokaisessa koulussa toimitaan hieman eri tavalla liittyen työn organisointiin ja painopisteisiin.

”Kun on saanut viestiä siitä, että se työ on aika erilaista eri kouluissa, et olen miettinyt sitä, että pitäisikö sen ollakaan ihan just samanlaista, mikä olisi riittävä riittävän yhtenäinen työnkuva”

He toisaalta kertoivat, että jokainen koulu on omanlaisensa ja tiettyä joustoa on hyvä olla, mutta varsinkin vakinaistamisvaiheessa työn rakenteita ja työsuhteeseen liittyviä seikkoja tulisi selvittää.

”No mä en osaa sanoa, että mikä työnkuvassa olisi sitten semmoista mikä ei toimisi tai muuta, että musta se ei saisikaan olla liian tavallaan lokeroitu, että näihin älä koske missään nimessä tai muuta, vaan kyse pitää olla sen koulun tarpeista lähtevää.”

Muita ajatuksia työn kehittämiseen olivat esimerkiksi suurempi painotus verkostotyöhön koulun ulkopuolisten toimijoiden parissa. Haastatteluissa todettiin myös, että pandemia on vaikuttanut mahdollisuuksiin tehdä yhteistyötä ja uskoivatkin, että rajoitusten lieventyessä yhteistyö

lisääntyä. Vastaajat kokivat myös, että tulevaisuudessa on tärkeää edelleen painottaa kouluvalmentajan roolia kodin ja koulun välisessä yhteydenpidossa ja panostaa ennaltaehkäisevään, yhteisöä vahvistavaan työhön.

”Kyllä varmasti kodin ja koulun välinen yhteistyö on varmasti haastavaa. Se on kyllä semmoinen mihin toivoisin, että vielä jatkossa päästäis, et se olisi vielä askel ja sitten tavallaan kyllä se mielekäs vapaa- aika on myös sellainen.”

Eräs vastaajista kertoi, että he olivat ajatelleet työn olevan hyvin ennaltaehkäisevää ja varhaisen puuttumisen työtä, mutta kouluvalmentajan työajasta meneekin paljon akuuttien tilanteiden, tappeluiden ja riitojen selvittämiseen.

”Semmoisia tehtäviä, jotka ovat sitten oikeastaan, että tehdään jotain, kun on jo tapahtunut jotain, että me aluksi me ajateltiin, että se olisi enemmän semmoista ennaltaehkäisevää työtä, sitäkin kyllä on.”

4.3 Kouluvalmentajien monipuolinen työnkuva

Haastattelujen perusteella kouluvalmentajan työ on hyvin monipuolista, vaihtelevaa ja siihen paljon sekä ryhmien, että yksilöiden kanssa tehtävää työtä.

”Hyvinkin monenlaisia, että ehkä voi jakaa tavallaan sellaisiin töihin, jotka liittyvät, niin kuin yhteisöllisyyden vahvistamiseen tai toisaalta sitten siihen yksilötyöhön, että se on ehkä se semmoinen kahtiajako minkä tässä niin kuin aluksi voisi tehdä”

Kaikki vastaajat mainitsivat yhteisöllisen oppilashuollon ryhmään kuulumisen tärkeäksi kouluvalmentajan työn kannalta. Yhteisöllinen oppilashuolto kokoontuu säännöllisesti ja siinä käydään läpi eri luokkien ja ryhmien tilanteita. Näiden tapaamisten yhteydessä voidaan suunnitella myös, miten kouluvalmentajan työtä voidaan ohjata tukea tarvitseville ryhmille tai luokille. Erilaiset kouluvalmentajan tekemät interventiot luokkiin tulivatkin esille useissa vastauksissa.

”Sitten tietysti kouluvalmentaja on yhteisöllisessä oppilashuoltoryhmässä mukana, niin sitä kautta sitten meillä on hyvin aktiivinen oppilashuolto, että sekin järjestää välitunti toimintaa, muun muassa hiljaisia välitunteja.”

Kouluvalmentajan työssä korostuu myös ryhmäyttäminen ja tunne- sekä vuorovaikutustaidoissa tukeminen. Ryhmäytykseen kiinnitetään paljon huomiota koulussa ja läpi vuoden jatkuvalle luokkien ryhmäyttämiseksi ja yhteisöllisyyden luomiselle on tarvetta. Lisäksi vuoro- ja tunnetaitotuntien tai ryhmien ohjaaminen on kouluvalmentajan perustyötä.

”Ja sitten tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Tunnit ovat meillä jokaisella luokalla keran viikossa, niin niillä tunneilla on mukana sitten opettajan kanssa.”

Ryhmien lisäksi kouluvalmentaja tekee paljon yksilötyötä ja on mukana koululaisten arjessa tukemassa heitä. Syrjäytymisen ehkäisy, sekä erityisesti koulupudokkaiden tai sen vaarassa olevien oppilaiden kanssa työskentely nousi esille. Hänellä on myös aikaa puuttua akuutteihin riitilanteisiin ja selvittää tilanteita myös jälkikäteen.

”Ja myöskin yleensä kouluvalmentaja on sitten se henkilö, joka on aika pitkäänkin sitten jonkun yksi oppilaan semmoinen rinnalla kulkija siinä.”

Kouluvalmentajan työtehtäviin kuuluu oleellisesti myös harrastusten parissa tukeminen. Useissa kouluissa kouluvalmentaja ohjaa omia kerhoja koulupäivän jälkeen tai välitunneilla ja hän myös pystyy auttamaan oppilaita ja heidän vanhempiaan mielekkäiden vapaa-ajan harrastusten etsimisessä ja niihin hakeutumisessa. Kontaktit vanhempien kanssa tulivatkin usein esille yhtenä kouluvalmentajan työtehtävänä.

”Sitten tämän hetken yksi ehkä semmoinen iso työtehtävä on ollut harrastustoiminta, että tällainen harrastusten puute nousi meillä siinä vaiheessa esille, kun aloitettiin tätä kouluvalmentaja toimintaa”

Kun vastaajilta kysyttiin niitä asioita, jotka työssä ovat toimineet erityisen hyvin, olivat vastaukset hyvin moninaisia. Tämäkin kertoo osaltaan siitä, että työnkuva on kussakin koulussa räätälöity juuri sen koulun mukaan ja eri koulussa on erilaisia painotuksia työlle. Työnkuva on myös monipuolinen ja vaihteleva ja sen takia vastauksissa oli paljon hajontaa. Vastauksissa mainittiin muun muassa kohtaamisten määrä, nopea reagointi akuutteihin tilanteisiin, verkostotyö, yhteistyö koulun muun henkilökunnan kanssa sekä ryhmätoiminnan ohjaaminen.

”No se oppilaan kohtaaminen, että sillä on niinku saavutettu niitä kohtaamisia.”

4.4 Kouluvalmentajan tärkeimmät ominaisuudet ja sopeutuminen koulu-yhteisöön

Kouluvalmentajan tärkeimpinä ominaisuuksina mainittiin useasti oma aktiivisuus, itseohjautuvuus, kiinnostus kokeilla uusia asioita ja kehittämismyönteisyys. Myös yhteistyötaitoja pidettiin tärkeinä työn kannalta. Työssä tehdään paljon yhteistyötä koulun eri aikuisten, sekä koulun ulkopuolisten tahojen kanssa, joten hyvät vuorovaikutus- sekä verkostoitumistaidot ovat tärkeitä.

”Tavallaan tällainen helposti lähestyttävyyys ja se että osaa niin kuin tarttua siihen hetkeen ja tietysti kaikki nää yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot siinä korostuu”

Myös kohtaamisen taito mainittiin useasti ja kohtaamista lasten ja nuorten kanssa pidettiin työn peruslähtökohtana.

”No kyl se tämmöinen oppilaan kohtaamisen taito, niin se nyt on ihan lähtökohta.”

Vastausten perusteella koulun muu henkilökunta oli suhtautunut pääasiassa hyvin uuteen rooliin yhteisössä. Aivan kokeilun alussa monissa kouluissa saattoi olla epä tietoisuutta, siitä mitä kouluvalmentaja tekee ja missä asioissa häneen voi olla yhteydessä.

”Joo no alussa se oli tietysti vähän semmoista totuttelua siihen ajatukseen, että mitä tällainen henkilö tekee ja ehkä sitten opettajilla semmoista kynnystä, ettei oikein tiedetty, että minkälaisissa asioissa hänen puoleensa voisi kääntyä”

Kun rooli ja työntekijä on tullut tutuksi, muu henkilökunta on suhtautunut työhön positiivisesti ja he ovat kokeneet sen helpottaneen omaa työtänsä. Kouluvalmentajan kanssa on haluttu tehdä paljon yhteistyötä, ja rooli on vakiintunut kiinteäksi osaksi yhteisöllistä oppilashuoltoa. Tässä myös kouluvalmentajan oma aktiivisuus ja yhteistyötaidot olivat korostuneet.

”Niin kyllä ihmiset sitten oppikin aika nopeasti, koska heillehän siitä on vain hyötyä, koska joku toinen myös jakaa niitä huolia, murheita ja toisaalta myös tiloja”

Myös lapset ovat ottaneet ilolla vastaan kouluvalmentajat. Lapset ja nuoret ovat tunnistanee erilaisen aikuisen roolin ja kokeneet, että kouluvalmentajaa on helppo lähestyä ja ovat myös olleet vastaanottavaisia kouluvalmentajan työtä kohtaan. Hänen kauttaan on myös saatu omaa ääntä kuuluviin kouluyhteisössä, joka osaltaan on lisännyt lasten osallisuuden kokemuksia ja vaikuttamismahdollisuuksia.

”Ehkä niin että, kouluvalmentajaa on vähän helpompi lähestyä, että se kynnys on pikkuisen matalammalla.”

Haastatteluissa tuli esille, että työn johtaminen on mennyt hyvin, mutta useat vastaajat painottivat sitä, että työ on ollut itseohjautuvaa ja kouluvalmentajalle on annettu ns. vapaat kädet. Esimiehenä toimineilla rehtoreilla on ollut kova luotto työntekijän ammattitaitoon ja siihen, että hän pystyy itsenäiseen työhön. Keskustelut työstä käydään usein arjessa työn ohessa.

”Johtaminen on mennyt hyvin, mutta se perustuu todella vahvaan luottamukseen, että mä harvoin näen ihmistä, joka on tavallaan muiden saavutettavissa ja tuolla pyörii”

Kouluvalmentajatyön alkuvaiheessa työn johtaminen on vaatinut hieman enemmän panostusta, ja alkuvaiheessa kokoustamista on ollut enemmän. Yksi vastaajista kertoi, että hänen mielestään uuden työntekijän johtaminen vaatii paljon panostamista alkuvaiheessa, enemmän kuin vaikka uuden opettajan.

”Silloin alkuvaiheessa aika tiiviisti sitten semmoisia yhteisiin palavereja, mikä toimii ja miten tästä eteenpäin ja tällöistä niitä on edelleen niitä tapaamisia, mutta ei enää niin usein kuin silloin alussa.”

5 POHDINTA

Tässä kappaleessa vertaan tämän tutkimuksen tuloksia aiempaan tutkimukseen kouluvalmentajan tai vastaavan työtehtävän roolista ja työstä koulumaailmassa. Lisäksi pohdin tuloksia sosiaalipedagogisen ja yhteisöllisen pedagogiikan näkökulmasta.

5.1 Tutkimuksen tulokset suhteessa aiempaan tutkimukseen

Kun tämän tutkimuksen tuloksia verrataan vuonna 2020 Helsingin kaupungin tekemään kouluvalmentajakokeiluun, huomataan, että tuloksissa on yhteneväisyyksiä. Kouluvalmentajatyön arvioinnissa 90 % henkilökunnasta oli sitä mieltä, että työ on hyödyllistä ja se on vaikuttanut positiivisesti oppilaiden kouluviihtyvyyteen ja kouluvalmentaja on pystynyt erityisesti ratkaisemaan ja ennaltaehkäisemään ristiriitatilanteita. (Helsingin kaupunki 2021.) Myös tässä tutkimuksessa kaikki haastatellut rehtorit näkivät työn merkityksellisenä sekä hyödyllisenä. Tuloksissa nousi esille, se että kouluvalmentajalla on aikaa ja mahdollisuuksia mennä mukaan akuuteihin ristiriitatilanteihin, mitä pidettiin hyödyllisenä. Sen lisäksi tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettaminen on osaltaan juuri sitä ennaltaehkäisevää työtä, joka tuli aiemmassa arvioinnissa esille.

Vuoden 2020 arvioinnissa työn nähtiin myös lisänneen oppilaiden osallisuutta ja henkilökunnan mukaan työ on erityisesti hyödyttänyt syrjäytymisvaarassa olevia, yksinäisiä ja hiljaisia oppilaita. Myös oppilaista 70 % oli tyytyväisiä kouluvalmentajan työhön.

Tämän työn tuloksissa esiin nousi samoja ajatuksia. Rehtorit näkivät, että lapset olivat ottaneet kouluvalmentajat hyvin vastaan ja kokivat, että lasten on helpompi ottaa heihin kontaktia ja he ovat matalan kynnyksen aikuisia, joilla on erilainen rooli kuin esimerkiksi opettajilla. Kouluvalmentajien kautta on myös haluttu saada omaa ääntä kuuluviin.

Voidaan ajatella, että juuri tämä kohtaaminen ja helppo lähestyttävyyys kehittää koko koulun osallisuutta ja yhteisöllisyyttä, auttaen kaikkia koulun oppilaita tulemaan kuulluksi. Rehtorit myös korostivat koulupudokkaiden ja syrjäytymisvaarassa olevien lasten kanssa tehtävää työtä. Joskus käy niin, että tietyt oppilaat vievät henkilökunnan huomion ja tietty osa oppilaista jää paitsioon ja kohtaamisen ulkopuolelle. Kouluvalmentajalla on aikaa ja myös osaamista kohdata kaikenlaisia nuoria ja lapsia.

Aikaisemmissa tutkimuksissa (Salin-Hämäläinen 2020; Raassina & Miettinen 2016; Nieminen & Turunen 2015) kouluvalmentajan tai vastaavan työtehtävän merkityksistä koulumaailmassa,

on usein noussut esille varhainen tuki, ennaltaehkäisevä työote ja varhainen puuttuminen. Tässä tutkimuksessa ennaltaehkäisevä työote nousi esille ja tulosten perusteella kouluvalmentajat tekevät paljon sellaiseksi laskettavaa työtä, kuten esimerkiksi tunne- ja vuorovaikutustaitojen ohjaaminen sekä harrastuksissa tukeminen.

Toisaalta tässä tutkimuksessa varhaista puuttumista ja tukea enemmän esille nousivat erilaisiin oppilaiden välisiin ristiriitatilanteisiin ja oppilaiden akuutteihin asioihin puuttuminen sekä näiden jatkoselvittelyt. Korostettiin, että kouluvalmentajalla on usein aikaa jäädä selvittämään tilanteita ja keskustella oppilaiden kanssa. Eräs rehtori myös mainitsi, että he olivat odottaneet kouluvalmentajan työn olevan enemmän ennaltaehkäisevää ja varhaista tukea, mutta työaikaa kuluukin paljon akuuttien asioiden selvittelyyn. Toinen vastaajista toivoi, että työtä voisi kehittää niin, että se olisi suunnitelmallisempaa eikä niin rikkonaista erilaisiin tilanteisiin reagoimista.

Tulosten perusteella nähdään, että työn toivotaan olevan ennaltaehkäisevää työtä, mutta varsinkin suuren oppilasmäärän kouluissa oppilaiden välisiä riitoja, tappeluita ja muita sosiaalisia ongelmia tulee usein, joihin kouluvalmentaja joutuu puuttumaan. Toisaalta työnkuvan parhaina puolina nähtiin juuri mahdollisuus jäädä tällaisiin akuutteihin tilanteisiin ja kouluvalmentajalta toivottiin sitä, että hän pystyy tarttumaan hetkeen ja reagoimaan nopeasti muuttuviin tilanteisiin.

Salin-Hämäläisen tutkimuksessa (2020) kouluvalmentajan työ koettiin merkitykselliseksi osaksi kouluyhteisöä ja työssä korostui vuorovaikutus, läsnäolo, kohtaaminen ja luottamus. Työ saavuttaa sille asetetut tavoitteet, mutta osallisuuden ja yhteisöllisyyden vahvistaminen vaatii pitkäjänteistä työtä. Samat teemat toistuivat myös tässä tutkimuksessa rehtoreiden ajatuksissa. Työn pitkäjänteisyyttä toivottiin, kaikki rehtorit olivat sitä mieltä, että työtehtävä tulisi vakinaistaa. Lisäksi he pohtivat minkälaisen aukon työn loppuminen jättäisi ja miten käy rakenteille ja työlle, joita nyt on tehty osallisuuden ja yhteisöllisyyden kehittämiseksi.

5.2 Tulokset sosiaalipedagogisessa viitekehyksessä

Kun tämän työn tuloksia tarkastellaan sosiaalipedagogisessa viitekehyksessä, voidaan huomata, että kouluvalmentajan työssä on paljon sosiaalipedagogisia arvoja, työtapoja ja menetelmiä. Nivala & Rynnänen (2020) kirjoittavat, että sosiaalipedagogia koululla on toimintakulttuurin ja yhteisön tietoista kehittämistä avoimemmaksi, keskustelelevammaksi sekä osallistavammaksi.

Sosiaalipedagogisella työotteella pyritään ehkäisemään koulussa tapahtuvia sosiaalisia ongelmia sekä tunnistamaan laajempia yhteiskunnan eriarvoisuuteen liittyviä kysymyksiä.

Tässä tutkimuksessa esille nousee esimerkiksi tunne- ja vuorovaikutustaidoissa ohjaaminen, oppilaiden kohtaaminen, harrastusten parissa tukeminen, koulupudokkaiden ja syrjäytymisvaarassa olevien oppilaiden tukeminen sekä moniammatillinen yhteistyö. Näiden kaikkien työtehtävien voidaan katsoa olevan merkityksellisiä sosiaalipedagogisesta näkökulmasta.

Moniammatillinen yhteistyö koulun sisällä ja myös ulkoisiin toimijoihin lisää avoimuutta ja keskustelevuutta koulun sisällä sekä helpottaa puuttumista erilaisiin sosiaalisiin ongelmiin koulun sisällä. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen tukee oppilaiden kiinnittymistä osaksi yhteiskuntaa sekä kehittää heidän mahdollisuuksiaan osallisuuteen nykyhetkessä ja myös tulevaisuudessa.

Eriarvoisuus yhteiskunnassa näkyy oppilaissa, esimerkiksi koulumenestyksessä ja vapaa-ajan mahdollisuuksien kautta. Jos kouluvalmentajalla on mahdollisuus tukea jo varhaisessa vaiheessa syrjäytymisvaarassa olevien nuorten elämää kokonaisvaltaisesti, sillä voi olla iso merkitys lapsen tai nuoren elämään ja osallisuuteen yhteiskunnassa tulevaisuudessa. Kaikilla lapsilla ja nuorilla ei ole mielekästä vapaa-ajan tekemistä, joka tukisi heidän kasvuaan. Kaikissa kodeissa ei ole osaamista tai rahallisia mahdollisuuksia tukea lapsen harrastuksissa. Tässä tutkimuksessa nousi esille, että kouluvalmentajat ohjaavat omia matalan kynnyksen kerhoja, joihin koulun oppilaiden on helppo liittyä. Kouluvalmentajalla on myös mahdollisuuksia etsiä oppilaille sopivia harrastuksia koulun ulkopuolelta. Rehtorit pitivät tärkeänä oppilaiden mielekästä vapaa-aikaa ja harrastuksia. Harrastukset tukevat osaltaan lasten ja nuorten osallisuutta ja hyvinvointia.

5.3 Tulokset yhteisöllisen pedagogiikan näkökulmasta

Yhteisöllisen pedagogiikan tavoitteena on luoda koulusta yhteisö, jossa kaikki voivat olla omia itsejään, oppilaat osallistuvat aktiivisesti toimintakulttuurin luomiseen ja jokainen osallistuu toimintaan omin ehdoin. Yksilöiden välillä on positiivinen riippuvuus toisista ja kaikki ovat oppimassa. Yhteisöllinen pedagogiikka vaatii paljon vuorovaikutustaitoja ja sen käyttöön ottaminen vie muutaman vuoden aikaa. Yhteisöllisyys syntyy kaikkien tasavertaisuudesta. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 315.)

Tutkimusten tulosten perusteella yhteisöllisyyttä lisäävät menetelmät ja toimintatavat ovat osa myös kouluvalmentajan työtä. Kouluvalmentajan tekemää luokkien ryhmäytämistä pidettiin

tärkeänä. Lisäksi kouluvalmentajat ohjaavat pienryhmiä, tunne- ja vuorovaikutustunteja sekä harrastekerhoja. Näissä toiminnoissa oppilaat pääsevät toimimaan yhdessä ja heidän yhteisöllisyyden tunteensa kasvaa suhteessa omaan luokkaan ja koko kouluun.

Tuloksista kävi toisaalta ilmi, että jotkut rehtorit näkivät koronapandemian vaikuttaneen yhteisön rakentamiseen liittyvään työhön negatiivisesti ja toivoivat, että sitä painotetaan tulevaisuudessa. Pandemian aikana eri luokat eivät ole voineet tehdä yhteistyötä toistensa kanssa ja käytännössä kaikki koulun yhteiset tapahtumat on jouduttu perumaan tai muokkaamaan niitä rajusti. Tämä on varmasti näkynyt koko koulun yhteisöllisyyden rakentumisessa, koska eri luokat ovat muodostaneet omia yhteisöjään, jotka eivät ole useinkaan vuorovaikutuksessa toistensa kanssa.

Jantunen & Haapaniemi mainitsevat (2013), että yhteisöllisen pedagogiikan käyttöönotto vie muutamia vuosia. Kouluissa on varmasti ollut ennen kouluvalmentajia käytössä useita yhteisöllisyyttä lisääviä menetelmiä. Kuitenkin tulosten perusteella kouluvalmentajan työ on lisännyt niiden näkyvyyttä ja vastauksissa kerrottiin, siitä että työ on lisännyt myös muun henkilökunnan innostusta yhteistyöhön kouluvalmentajan kanssa ja sitä kautta lisäämään esimerkiksi yhteisöllisyyttä ja osallisuutta koulussa. Tällä hetkellä kouluvalmentajat ovat työskennelleet kouluissa noin 3 vuotta, joista alku on mennyt totutellessa, kuten haastatteluissa kerrottiin. Mitä pidempään työnkuva kouluissa säilyy, sitä enemmän yhteisöllisen pedagogiikan periaatteita kouluihin voidaan tuoda.

6 PÄÄTELMÄT

Tässä kappaleessa kuvaan tutkimuksen merkittävimmät löydökset suhteessa tutkimuskysymyksiin ja tutkimusongelmaan. Pohdin löydösten merkityksiä ja käsittelen myös tutkimuksen luotettavuutta ja rajoitteita sekä mahdollisia jatkotutkimusehdotuksia.

Työn tavoitteena oli saada syvällistä ja uutta tietoa kouluvalmentajan työn eri puolista ja kartoittaa rehtorien ajatuksia ja näkemyksiä työstä. Miten rehtorit ovat nähneet työn merkityksen ja mitä kehityskohteita työllä voisi olla? Lisäksi tutkin sitä, näkevätkö rehtorit työn vakinaistamisen mielekkäänä ja mitä kouluvalmentajan työnkuva pitää sisällään. Näiden tietojen avulla työtä on mahdollista kehittää tulevaisuudessa, niin että se palvelee mahdollisimman hyvin koulujen tarpeita ja oppilaiden hyvinvointia. Työnkuvan kartoituksen avulla esiin voi nousta hyvä käytänteitä, joita voidaan ottaa käyttöön muissakin kouluissa.

Opinnäytetyön tieteellinen kontribuutio on laaja yleiskatsaus kouluvalmentajan työn merkityksestä ja erityisesti empiiriset havainnot työstä rehtoreiden näkökulmasta. Rehtoreiden näkemykset työstä ovat arvokkaita, koska kouluvalmentajien esimiehenä ja koulun johtajina heillä on paljon näkemystä koulun kokonaisvaltaisesta merkityksestä hyvinvoinnin luojana ja he pysyvät näkemään kouluvalmentajan työn osana suurempaa kokonaisuutta. Käytännötoimijoille opinnäyte tarjoaa tutkittua tietoa kouluvalmentajien merkityksestä ja työn toimijuudesta. Yhteiskunnan tasolla työn voidaan ajatella tuottavan lisää tietoa koulussa tehtävän moniammatillisen työn ja oppilashuollon tarjoamista hyödyistä oppilaiden hyvinvoinnille.

6.1 Päätulokset

Rehtorit näkevät kouluvalmentajien työn koulussa merkityksellisenä ja tarpeellisenä. Muuttunut oppilasaines tarvitsee tuekseen uusia ammattiryhmiä ja lisää moniammatillista osaamista ja yhteistyötä. Rehtoreiden mielestä kouluun tarvitaan opetushenkilökunnan lisäksi aikuisia, joilla on enemmän aikaa kohdata nuoria ja selvittää nuorten akuutteja asioita. Toisaalta esimerkiksi kuraattorin työ keskittyy yksilöasiakkaisiin ja kouluvalmentajien mainittiin myös vapauttaneen kuraattorin työaika. Kouluvalmentajan tuki nähtiin matalan kynnyksen tukena ja hänellä on mahdollisuus jalkautua lasten ja nuorten pariin. Erityisesti rehtorit painottivat ennaltaehkäisevää työtä ja erilaisen aikuisen roolin merkitystä.

Kouluvalmentajan työllä on nähty arvoa niin yksilö- kuin ryhmätasolla. Ryhmien ja luokkien kanssa työskennellessä kouluvalmentajien työ on lisännyt koulujen tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetusta ja sitä on voitu kohdentaa myös erityistä tukea tarvitseville nuorille.

Kaikki tutkimuksessa olleet rehtorit kertoivat olevansa tyytyväisiä siihen, että he ovat mukana kouluvalmentajakokeilussa. Haastatteluissa tuli erittäin vahvasti esille se, että he kaikki toivoivat työn jatkoa myös hankkeen ja kokeilun loppumisen jälkeen. He toivoivat työtehtävän vakinaistamista. Rehtorit ovat koulujen pedagogisia ja strategisia johtajia. Heidän yhtenäinen näkemysensä kouluvalmentajien työn merkityksellisyydestä ja toivomus työn jatkamisesta on tärkeä tieto.

Kouluvalmentajat ovat tuoneet kouluihin sellaista lisäarvoa, jota siellä ei ole aikaisemmin ollut. Opettajilla ja oppilashuollon henkilöstöllä on varmasti osaamista, mutta resurssien vähyys ja työn eri painopisteet nousivat esille. Henkilökunnan jäsen, jolla on aikaa kohtaamiseen ja yhteisöllisyyden kehittämiseen on arvokas lisä työyhteisöön ja helpottaa myös muun henkilökunnan työtä.

Voidaan hyvin todeta, että työn vakinaistaminen olisi koulujen arjen ja oppilaiden kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin kannalta perusteltua ja se lisäisi koulujen arvoa niin kasvatuksen kuin koulutuksenkin osalta. On ilmeistä, että vajaan kolmen vuoden aikana työ on saatu juurrutettua hyvin osaksi koulujen arkea ja jos se katkeaa vuoden 2022 lopussa, kouluihin jää aukko, jota on vaikea paikata.

Kouluvalmentajien työnkuva on monipuolinen ja se on kokonaisvaltaista yksilöiden ja ryhmien tukemista. Yhteisölliseen oppilashuoltoon kuuluminen nähtiin tärkeäksi rakenteeksi, jonka kautta työtä rakennetaan. Ryhmäyttäminen ja tunne- sekä vuorovaikutustaidoissa tukeminen nähtiin merkittäväksi työtehtäväksi. Tämän lisäksi kouluvalmentajat tekevät paljon yksilötyötä, erityisesti koulupudokkaiden tai syrjäytymisvaarassa olevien oppilaiden kanssa. He ovat myös usein selvittämässä akuutteja ristiriitatilanteita ja jatkavat jatkoselvittelyä tilanteiden jälkeen. Myös harrastuksissa tukeminen ja kodin ja koulun välinen yhteydenpito kuuluu kouluvalmentajan tehtäviin.

Työnkuva on hyvin monipuolinen. Jokaisessa koulussa työ on hieman erilaista ja siinä on hieman eri painotuksia, mutta silti työn tavoitteet, lähtökohdat ja arvot ovat samoja. Työnkuvaan vaikuttaa koulun omat tarpeet, mutta myös työntekijän omat taidot, innokkuus ja näkemys siitä,

mihin työtä tulisi kohdistaa. Onkin nähtävissä, että kouluvalmentajana pärjää ihminen, jolla on intoa kokeilla uusia asioita, on hyvä ihmisten kohtaaja ja pystyy johtamaan omaa työtään.

Työn kehittämisen kannalta esille nousi muutama asia. Työhön toivottiin enemmän rakenteita ja työsuhteeseen liittyviin seikkoihin enemmän yhtenäisyyttä. Toisaalta koulun omia tarpeita korostettiin. Lisää painotusta toivottiin verkostotyöhön muiden toimijoiden kanssa, kodin ja koulun väliseen yhteydenpitoon sekä ennaltaehkäisevään, yhteisöä vahvistavaan työhön.

On tärkeää, että tulevaisuudessakin, jos kouluvalmentajan työ vakinaistetaan, siinä pysyy joustavuus ja koulun omat tarpeet otetaan huomioon työtä suunnitellessa. Kuitenkin tuloksissa nousi esille se, että myös jonkinlaista rakennetta kaivataan, jonka päälle voidaan lisätä omia painotuspisteitä. Varsinkin, jos koulussa ei ole aiemmin ollut kouluvalmentajaa tai työntekijä vaihtuu, se helpottaa työn hahmottamista.

Kodin ja koulun välinen yhteistyö sekä verkostotyö koettiin alueeksi, johon toivottiin lisää panostusta. Nykytilanteeseen on osaltaan varmasti vaikuttanut pandemiatilanne, joka on vaikeuttanut tai estänyt esimerkiksi kouluvierailut tai vanhempien tapaamiset muuten kuin etäkokouksissa. Keväällä 2022, kun rajoitukset alkavat lieventyä, onkin tärkeää, että kouluvalmentajat jalkautuvat eri verkostoihin ja tekevät myös omaa työtä tunnetuksi muille toimijoille sekä opilaiden vanhemmille.

Oli kiinnostavaa huomata, että vaikka työnkuva on verrattain uusi, rehtorit kokivat, että työ on saatu jalkautettua kouluihin hyvin ja kouluissa on näkynyt jo työn positiiviset tulokset. Myös rehtoreiden tarjoamat kehitys- ja painopisteet tulevaisuutta ajatellen ovat tärkeitä löydöksiä työn vakinaistamista ajatellen.

6.2 Tutkimuksen rajoitteet ja jatkotutkimusehdotukset

Tutkimuksen merkittävin rajoite on sen yleistettävyyys. Tutkimus on kvalitatiivinen tutkimus ja haastateltavien määrä oli pieni, 5 henkilöä. Toisaalta kvalitatiivisen tutkimuksen tavoitteena ei olekaan se, että tutkimuksen tuloksia yleistettäisiin. (Vilkka 2015.) Tärkeintä on saada syvälistä tietoa ilmiöstä sen omassa kontekstissaan, joka tässä tutkimuksessa onnistui.

Myös haastateltavien valinnalla saattaa olla vaikutuksia työn tuloksiin. Lähetin haastattelupyynnön yhteensä 19 henkilölle, joista 5 vastasi pyyntöön myöntävästä. Voi olla, että näillä henkilöillä oli jo lähtökohtaisesti positiivinen kuva kouluvalmentajatyöstä ja he halusivat sen takia lähteä mukaan tutkimukseen. Jos haastateltavien määrä olisi ollut suurempi, on mahdollista, että vastauksissa olisi enemmän hajontaa keskenään ja tulokset olisivat erilaisia. Toisaalta

tutkimuksen tulokset olivat hyvin samansuuntaisia aiempien, joskin eri toimijan näkökulmasta tehtyjen tutkimusten kanssa. Tämä vahvistaa tutkimuksen tuloksia pienehköstä informanttimäärästä huolimatta.

Tulevaisuudessa olisi mielenkiintoista tutkia esimerkiksi mahdollista yhteistyötä koulunuorisotyön ja kouluvalmentajien välillä. Työssä on paljon samoja аспекteja ja työn tavoitteet ovat samat. Tässä tutkimuksessa nousi esille, että yhteistyötä nuorisotoimen kanssa tehdään, mutta yhteistyön laajuus ja tiiviys ei tarkentunut. Tiiviin ja monipuolisen yhteistyön avulla lapset ja nuoret saisivat entistä kokonaisvaltaisempaa tukea, niin koulussa kuin vapaa-ajallaankin.

6.3 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimusprosessi on altis erilaisille virheille, jotka vähentävät tutkimuksen luotettavuutta. Nämä virheet voivat johtua tutkijasta itsestään, tutkittavista tai aineistosta. Arvioimalla tutkimuksen luotettavuutta jo tutkimuksen aikana, voi tutkija poistaa virheitä. Usein tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan vasta tutkimuksen teon jälkeen, mutta luotettavuutta tulisi jo tarkastella tutkimuksen alkuvaiheessa, jolloin kyseessä on eräänlainen työn riskienhallinta. (Kananen 2015, 338.)

Yleisin ongelma tutkimuksen luotettavuudessa on tutkija itsessään ja hänen valintansa. Tutkija saattaa esimerkiksi pyrkiä valitsemaan sellaisia teorioita, jotka erityisesti tukevat hänen tuloksiaan tai toiselta kantilta, aineisto kerätään niin, että se tukee valittuja teorioita. Tähän ongelmakenttään lukeutuu myös se, että aineisto on jo kerätty ja sen jälkeen aletaan pohtia, mikä teoria tukisi tuloksia. Aineiston valinnassa voidaan myös jättää pois ns. ääritapaukset, jotka eivät sovi sopivaan tulkintaan ja helpon oloiseen ratkaisuun. (Kananen 2015, 338.)

Haastattelut liittyvät aina menneeseen aikaan, toisin kuin esimerkiksi havainnointi, joka kohdistuu nykyhetkeen. Haastatteluun liittyy aina muistin rajallisuus ja mahdollinen asioiden kausnastelu. On aina vaikea tietää, onko tieto luotettavaa. Tietoa voi pyrkiä varmentamaan käyttämällä useita tietolähteitä. Myös haastattelija voi tehdä tulkintavirheitä haastattelussa ja tulkita sanomisia väärin. Laadullinen tutkimus on joustava ja sen takia myös altis virhetulkintoille. Aineiston perusteella tutkija voi tehdä väärä johtopäätöksiä ja tulkintoja. (Kananen 2015, 340–341.)

Kvantitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa käytetään usein termejä: validiteetti ja reliabiliteetti. Näitä termejä ei kuitenkaan suoraan voi soveltaa laadullisen tutkimuksen arviointiin. Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa käytetty käsitteistö on hyvin laaja

ja kirjava. Kuitenkaan itse sisältö ei muutu käsitteistä ja lähteistä riippumatta. Yksi tapa arvioida kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta on käydä se läpi luotettavuuden, siirrettävyyden, riippuvuuden, vahvistamisen ja saturaation kannalta. (Kananen 2015, 352.)

Luotettavuudella tarkoitetaan sitä, että tutkimustulokset ovat totuudenmukaisia. Tulokset tulee olla johdettu aineistosta, niin että päättelypolku on kiistaton ja saman aineiston pohjalta muiden tulisi päästä samoihin tuloksiin. Sen vuoksi tässä opinnäytetyössä tutkimusaineisto, menetelmät ja analyysivaihe on tarkasti dokumentoitu. Siirrettävyydellä tarkoitetaan sitä, ovatko tutkimustulokset siirrettävissä toiseen kohteeseen. Tämä opinnäytetyö on laadullinen tutkimus, joten tutkimus ei pyrkinyt yleistettävyyteen vaan ilmiön syvälliseen tarkasteluun. Laadullisen tutkimuksen tulosten siirrettävyys on aina siirtäjän vastuulla. (Kananen 2015, 353.)

Riippuvuudella tarkoitetaan sitä, että tutkimustulokset ovat johdettu oikein aineistosta. Jos ulkopuoliset tekevät saman tulkinnan aineistosta, tulkintaa voidaan pitää oikeana. Tähän tosin kätkeytyy oletus, että laadullisessa tutkimuksessa on vain yksi oikea tulkinta, joka ei aina pidä paikkaansa. Oman tutkimukseni ollessa juuri laadullinen tutkimus, riippuvuus ei ole absoluuttista, johtuen laadullisen tutkimuksen mahdollisista useista tulkinnoista. Luotettavuus ja riippuvuus ovat termeinä hyvin lähellä toisiaan. (Kananen 2015, 353.)

Yksinkertainen tapa lisätä tutkimuksen luotettavuutta on luettaa aineisto ja sen tulkinta tiedonantajalla, jota se koskee. Tällöin puhutaan vahvistamisesta. Tiedonantaja voi vahvistaa tutkimuksen olevan luotettava omalta kantiltaan ja, että tulkinnat eivät ole tutkijan keksimiä. Saturaatio tarkoittaa sitä, että tutkittavia otetaan niin kauan, kun ne tuovat tutkimukseen uutta. Silloin kun vastaukset alkavat toistaa itseään, on saavutettu kylläntymispiste. (Kananen 2015, 354.) Kappaleessa 3 puhuin saturaatiosta oman työni kohdalla. Haastattelujen edetessä alkoi vaikuttaa siltä, että saturaatiopiste on saavutettu.

LÄHTEET

Alasuutari, Pertti 2012. Laadullinen analyysi 2.0. Kustannusosakeyhtiö Vastapaino

Helsingin Kaupunki. Kasvatuksen ja koulutuksen toimiala 2021. Viitattu 4.5.2021

<https://www.hel.fi/uutiset/fi/kasvatuksen-ja-koulutuksen-toimiala/kouluvalmentaja-kuuntelee-ja-kohtaa-oppilaita>

Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena 2008. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Gaudeamus

Honkanen, Eija & Suomala, Eija 2009. Oppilashuollon käsikirja. Otavan Kirjapaino Oy. Keuruu.

Janhunen, Kirsi-Marja 2013. Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana. Itä-Suomen yliopisto, yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta

Jantunen, Timo & Haapaniemi, Rauno 2013. Iloa kouluun. Avaimia kouluviihtyvyyteen. PS-Kustannus. Jyväskylä.

Kauhanen, Annika 2011. Yhteisöllisen pedagogiikan ABC. Koulun yhteisöllisyyden ja osallisuuden kehittäminen nuorisotyön keinoin. Opinnäytetyö. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Viitattu 9.5.2021.

https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/35907/Kauhanen_Annika.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Lahti, Minna & Hänninen, Elina 2017. "Yksi turvallinen aikuinen lisää": sosionomi kasvatuskumppanina sekä lasten hyvinvoinnin tukijana peruskoulussa. Opinnäytetyö. Tampereen ammattikorkeakoulu. Viitattu 25.4.2021.

https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/127428/Hanninen_Elina_Lahti_Minna.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Lahtinen, Jenni, Haikkola, Lotta & Kauppinen, Elina 2021. ”Etäkoulu oli mukavaa ja sai enemmän vapaa-aikaa, yksinäisyys oli huono puoli” – Nuorten kokemukset etäopetuksesta koronajan alussa. Nuorisotutkimusseura. Viitattu 9.3.2022.

<https://www.nuorisotutkimusseura.fi/nakokulma69>

Leppisaari, Sasu & Janhunen, Emmi 2021. Kouluvalmentaja oppilaan sosiaalisen kompetenssin edistäjänä. Laurea-ammattikorkeakoulu. Viitattu 12.11.2021.

<https://www.theseus.fi/handle/10024/497358>

Leskisenoja, Eliisa & Sandberg, Erja 2019. Positiivinen pedagogiikka ja nuorten hyvinvointi. PS-Kustannus. Jyväskylä.

Miettinen, Heidi & Raassina, Emma 2016. Ennaltaehkäisevää sosiaalityötä koulussa. Koulusosionomi kouluhyvinvoinnin edistäjänä. Opinnäytetyö. Metropolia ammattikorkeakoulu. Viitattu 25.4.2021.

[https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/121801/Miettinen Heidi Raassina Emma.pdf?sequence=1](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/121801/Miettinen_Heidi_Raassina_Emma.pdf?sequence=1)

Myllyniemi, Sami & Berg, Päivi 2013. Nuoria liikkeellä! Nuorten vapaa-aikatutkimus. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Nuorisosiain neuvottelukunnan julkaisuja ISSN 2341-5568 (verkkojulkaisu), nro 49.

Myllyniemi, Sami & Berg, Päivi 2020. Palvelu pelaa! Nuorisobarometri 2020. Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto. Valtion nuorisoneuvoston julkaisuja ISSN 2489-947X (verkkojulkaisu), nro 67.

Nieminen, Saara & Turunen, Johanna 2015. Koulusosionomi oppilaan äänen kuulijana. Kuraattorin kumppaniksi koulun sosiaalityöhön. Opinnäytetyö. Tampereen ammattikorkeakoulu. Viitattu 25.4.2021.

[https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/92447/Nieminen Saara Turunen Johanna.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/92447/Nieminen_Saara_Turunen_Johanna.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

Nivala, Elina & Ryynänen, Sanna 2019. Sosiaalipedagogiikka: kohti inhimillisempää yhteiskuntaa. Gaudeamus. Helsinki.

Kananen, Jorma 2015. Opinnäytetyön kirjoittajan opas: näin kirjoitan opinnäytetyön tai pro gradun alusta loppuun. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kiilakoski, Tomi, Gretschel, Anu & Nivala, Elina 2012. Osallisuus, kansalaisuus, hyvinvointi. Teoksessa: Demokratiaoppitunti. Lasten ja nuorten kunta 2010-luvun alussa. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura.

Kiilakoski, Tomi (toim.) 2021. Kestävää tekoa. Nuorisobarometri 2021. Valtion nuorisoneuvosto Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Verkkojulkaisuja (Nuorisotutkimusseura) ISSN 1799-9227, nro 169. Viitattu 24.3.2022. <https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2022/03/nuorisobarometri-2021-web.pdf>

Kiviniemi, Kari 2018. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa: Valli, Raine 2018. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. PS-Kustannus.

Kuronen, Ilpo 2010. Peruskoulusta elämäkouluun: ammatillisesta koulutuksesta syrjäytymisvaarassa olevien nuorten aikuisten tarinoita peruskoulusuhteesta ja elämäkulusta peruskoulun jälkeen. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos. Viitattu 3.1.2022. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/37594>

Kuula, Arja 2011. Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Kustannusosakeyhtiö Vastapaino. Tampere.

Paju, Petri & Hoikkala, Tommi 2013. Apina pulpetissa. Ysiluokan yhteisöllisyys. Gaudeamus & Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 139.

Pennanen, Leni 2014. Koulun osallisuustoiminta: koulunuorisotyö oppilaiden osallisuuden edistäjänä ja peruskoulun kasvatustyön tukena. Metropolia ammattikorkeakoulu. Viitattu 2.3.2022. <https://www.theseus.fi/handle/10024/70989>

Raina, Liisa & Haapaniemi, Rauno 2007. Yhteisöllinen pedagogia : '...ettei tarvitse tehdä yksin'. Arator. Helsinki.

Saaranen-Kauppinen, Anita & Puusniekka, Anna 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 6.3.2022. <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>

Salin-Hämäläinen, Sari 2020. Kouluvalmentajan työnkuvan ja roolin merkitys osallisuuden, yhteisöllisyyden ja varhaisen tuen vahvistamisessa. Opinnäytetyö. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Viitattu 25.4.2021. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/92447/Nieminen_Saara_Turunen_Johanna.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Suomen sosiaalipedagoginen seura ry 2021. Viitattu 9.5.2021. <http://www.sosiaalipedagogiikka.fi/sosiaalipedagogiikka/>

Suoranta, Juha & Eskola, Jari 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino. Tampere.

Tampereen Yliopisto 2021. Viitattu 3.3.2022.

https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L2_3_2_3.html

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2021. Viitattu 5.5.2021. <https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/sote-palvelut/opiskeluhoito/yhteisollinen-opiskeluhoito>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2021. Viitattu 6.3.2022. <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/kouluterveyskysely/kouluterveyskyselyn-tulokset>

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Uudistettu laitos.

Tutkimuseettinen tiedekunta 2013. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Helsinki. Viitattu 24.3.2022. https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Vilka, Hanna 2015. Tutki ja kehitä. PS-kustannus. Jyväskylä.

Vilka, Hanna 2021. Näin onnistut opinnäytetyössä. PS-Kustannus. Jyväskylä.

LIITTEET

Haastattelurunko

- Esittäytyminen ja lupa haastattelun nauhoittamiseen
- Haastateltavalle kerrotaan lyhyesti tutkimuksen tarkoitus, mihin haastattelua käytetään ja milloin tutkimus on valmis

HAASTATTELUN TEEMA

- Kouluvalmentajan rooli koulussa
 - Koulun taustatiedot (alakoulu, yläkoulu, yhtenäiskoulu), oppilasmäärä
 - Miksi haitte kouluvalmentajakokeiluun
 - Kuinka pitkään kokeilu ollut käytössä
 - Onko ollut vaihtuvuutta työntekijässä
 - Kouluvalmentajan työtehtävät
 - Tyytyväisyys kouluvalmentajakokeiluun
 - Tulevaisuuden näkymät kouluvalmentajan työn suhteen
- Kouluvalmentajan työ
 - Kuinka työnkuvaa voisi kehittää
 - Mikä osa työssä on toiminut hyvin
 - Mikä osa ei ole toiminut hyvin
 - Muiden ammattiryhmien suhtautuminen kouluvalmentajaan
 - Miten oppilaat ovat kokeneet kouluvalmentajan
 - Kouluvalmentajan tärkeimmät ominaisuudet
 - Mitä työn osa-aluetta kannattaisi painottaa
- Onko jotain muuta, mitä haluatte kertoa aiheeseen liittyen tai haluatteko lisätä jotain keskustelussa jo esiin tulleisiin asioihin.

TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

Kouluvalmentajan työ rehtorien näkökulmasta

Pyyntö osallistua tutkimukseen

Teitä pyydetään mukaan tutkimukseen, jossa tutkitaan kouluvalmentajan työn merkitystä helsinkiläisissä peruskouluissa heidän esimiehinään toimivien rehtorien näkökulmasta. Tämä tiedote kuvaa tutkimusta ja teidän osuuttanne siinä. Pehdyttyänne tähän tiedotteeseen teille järjestetään mahdollisuus esittää kysymyksiä tutkimuksesta, jonka jälkeen teiltä pyydetään suostumus tutkimukseen osallistumisesta.

Vapaaehtoisuus

Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista. Kieltäytyminen ei vaikuta oikeuksiinne ja kohteluunne Helsingin kaupungin työntekijöinä. Voitte myös keskeyttää tutkimuksen koska tahansa syytä ilmoittamatta. Mikäli keskeytätte tutkimuksen tai peruutatte suostumuksen, teistä keskeyttämiseen ja suostumuksen peruuttamiseen mennessä kerättyjä tietoja ja voidaan käyttää osana tutkimusaineistoa.

Tutkimuksen tarkoitus

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tutkia kouluvalmentajien työnkuvaa ja tutkia, kuinka työtä voi kehittää. Tavoitteena on kuulla rehtorien näkemyksiä kouluvalmentajan työstä.

Tutkimuksen toteuttajat

Tutkimus on Humanistisen ammattikorkeakoulun opinnäytetyö. Vastuullinen tutkija on Matti Mikkonen. Opinnäytetyön ohjaaja on Merja Kylmäkoski. Tutkimuksella ei ole rahoittajaa.

Tutkimusmenetelmät ja toimenpiteet

Tutkimukseen osallistuvia haastatellaan yksilöllisesti etähaastatteluun verkkoyhteyden avulla. Haastattelun kesto on noin 1 tunti. Tutkimus toteutetaan laadullisena tutkimuksena. Tutkittava materiaali kerätään yksilöllisinä teemahaastatteluina. Haastattelut anonymisoidaan ja haastateltavaa ei voi tunnistaa materiaalista.

Tutkimuksen mahdolliset hyödyt

Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää kouluvalmentajan työn kehittämisessä. Tutkimuksessa käytettäviin menetelmiin ei liity terveydellisiä riskejä, sosiaalisia riskejä, taloudellisia riskejä, henkilötietojen käsittelyyn liittyviä riskejä.

Kustannukset ja niiden korvaaminen

Tutkimukseen osallistuminen ei maksa teille mitään. Osallistumisesta ei myöskään makseta erillistä korvausta.

Tutkimustuloksista tiedottaminen

Kyseessä on YAMK-opinnäytetyö, joka julkaistaan avoimesti Theseus-tietokannassa. Tutkittaville lähetetään valmiin tutkimuksen tulokset

Lisätiedot

Pyydämme teitä tarvittaessa esittämään tutkimukseen liittyviä kysymyksiä tutkijalle/tutkimuksesta vastaavalle henkilölle.

Tutkijoiden yhteystiedot

Tutkija / opinnäytetyötekijä
Nimi: Matti Mikkonen
Puh. 044 5670671
Sähköposti: matti.mikkonen@humak.fi

Tutkimuksesta vastaa / opinnäytetyön ohjaaja
Titteli: Yliopettaja, FT
Nimi: Merja Kylmäkoski
Humanistinen ammattikorkeakoulu
Puh. 0400 349 287
Sähköposti: merja.kylmakoski@humak.fi