



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU
Yhdessä enemmän

Lukion opettajien kokemuksia opiskeluhuollosta ja sen kehittämistarpeista

Mc Leod Smith, Jasmina

2015 Hyvinkää



Laurea-ammattikorkeakoulu
Laurea Hyvinkää

Lukion opettajien kokemuksia opiskeluhuollosta ja sen kehittämistarpeista

Jasmina McLeod Smith
Terveystieteiden
koulutusohjelma
Ennaltaehkäisevän hyvinvointityön
johtaminen ja kehittäminen
Sosionomi (YAMK)
Opinnäytetyö
Toukokuu, 2015

Mc Leod Smith, Jasmina

Lukion opettajien kokemuksia opiskeluhollosta ja sen kehittämistarpeista

Vuosi 2015 Sivumäärä 105

Opinnäytetyöni käsittelee lukion opiskeluhoitoa ja sen kehittämistä opettajien näkökulmasta. Opinnäytetyön taustalla on työelämälähtöinen kehittämistyö, joka on saanut alkunsa lukion kuraattorityön kehittämisestä ja jatkunut opiskelijahuollon käsikirjan luomisella Hyvinkään päivälukioissa. Kehittämisen prosessin myötä opettajien näkökulma opiskeluhoitotyöhön on noussut tarkastelun kohteeksi. Opinnäytetyön tarkoituksena on toimia Hyvinkään päivälukioiden opiskeluhoitotyön kehittämisprosessin osana ja antaa yksi työkalu jatkokehittämiseksi. Kokonaisuudessaan kehittämisprosessi on mukailut kehittävän työntutkimuksen rakennetta. Opinnäytetyö tarkastelee osaa tästä kehittämisprosessista.

Opinnäytetyön tavoitteena on vastata kahteen tutkimuskysymykseen. Ensimmäisenä selvittää, kuinka opettajat kokevat roolinsa ja tehtävänsä opiskeluhoitollisessa työssä ja mitä työvälineitä ja resursseja he kokevat heillä olevan tämän tehtävän hoitamiseen. Toisena tutkimuskysymyksenä on selvittää opettajien näkökulmia opiskeluhoitotyön kehittämiseen. Opinnäytetyön tutkimuksellinen osuus on toteutettu kvalitatiivisena haastattelututkimuksena. Haastattelutapana on ollut puolistrukturoitu yksilöteemahaastattelu. Aineisto on kerätty haastattelulla kuusi Hyvinkään päivälukioiden opettajaa.

Aineiston analyysissä on käytetty Engeströmin (1998, 47) kehittävän työntutkimuksen toimintaympäristö-mallia. Aineisto on analysoitu teemoittelemalla ja tyypittelemällä haastatteluissa esiin nousseita aiheita toimintaympäristön osa-alueiden alle. Tulokset kuvaavat lukion opiskeluhoitoa toimintaympäristönä, jossa opettaja on tekijän roolissa. Opettajien esille tuomat kehittämishaasteet esitetään toimintajärjestelmän eri osa-alueiden välisinä jännitteinä. Joidenkin osa-alueiden kohdalla aineiston analyysia on syvennetty myös sisällönanalyysillä.

Opinnäytetyön tuloksissa opettajien rooli ja tehtävät opiskeluhollosta näyttävät melko heterogeenisinä. Opettajat nimesivät itselleen opiskeluhoitoon liittyen havainnointi- ja raportointitehtäviä, sekä vuorovaikutuksellisia, opetuksellisia ja yhteisöllisiä tehtäviä. Osa opettajista koki opiskeluhoitoon kuuluvan kiinteänä, erottamattomana osana työhönsä ja osa määritteli opiskeluhoitoa enemmän erilliseksi prosessiksi, jossa opettajalla on vain rajattu tehtävä. Ryhmänohjauksen ja ryhmänohjaajan rooli nähtiin tärkeänä opettajan opiskeluhoitollisena tehtävänä. Opiskelijoiden tuntemista ja kontaktin saamista pidettiin perusedellytyksenä opettajan opiskeluhoitolliselle työlle. Lukion kiireisen arjen koettiin hankaloittavan tätä ja opettajat toivoivat enemmän aikaa opiskelijoiden kohtaamiselle. Lukion syrjäytymistä ehkäisevä rooli nähtiin osassa haastatteluja myös kriittisessä valossa. Opettajat pitivät opettajan opiskeluhoitollista työtä tärkeänä.

Jatkokehittämisen neljäksi keskeisimmäksi teemaksi johtopäätöksissä esitetään oppilas- ja opiskelijahuoltolakiuudistuksen jalkauttaminen, opiskeluhoitosuunnitelman kehittäminen, ryhmänohjauksen kehittäminen sekä yhteisöllisen opiskeluhoitoa käytänteiden kuvaaminen ja uusien toimintojen kehittäminen.

Asiasanat: opiskelijahuolto, opiskeluhoito, yhteisöllinen opiskeluhoito, opettajat, kehittäminen, moniammatillisuus, syrjäytyminen, hyvinvointi, lukio

Mc Leod Smith, Jasmina

Teachers' Experiences, and Development Ideas in Student Welfare Work in Senior High School

Year	2015	Pages	105
------	------	-------	-----

This study is about senior high school student welfare work and its development. The aim of the study is to introduce teachers' point of view to the topic. The process started as development of school social work and student welfare work in two senior high schools in Hyvinkää. During this development process, there became a need and interest to study more closely teachers' experiences and roles in student welfare work.

The aim of the study is to answer two research questions. The first one is to find out how teachers experience and describe their roles and work assignments in student welfare work. Relating to this, the goal is also to find out what kinds of resources and tools teachers have for managing these student welfare work related assignments. The second research question is to define teachers' opinions and ideas for the continuing develop process of student welfare work. The study has been conducted as a qualitative research using individual theme interviews to gather the study material. Six teachers were interviewed for this study.

The research material was analyzed using Engeström's (1998, 47) model of activity system. This model is part of the developmental work research method. The aim of the results is to show student welfare work as an activity system in which a teacher is in the role of author. The activity system has different components and the analysis was carried out by typing different themes from the interviews under these components. This method of analysis brings out the challenges and development ideas of student welfare work as tensions between different components.

In the results of this study, the role of teachers in student welfare work appeared quite heterogenic. Teachers mentioned four different types of assignments in student welfare work. These assignment types were observational and reportage, interactional, educational and communal assignments. Some teachers described student welfare work as an inseparable part of their work and others as more separate process in which teachers have only a small part. Group advising and teachers' role as group adviser was seen as a very important student welfare work assignment of teachers.

Four most crucial developing themes of student welfare work in the future shown by this study are implementing new student well-fare law, developing student welfare plan, developing group advising and developing new methods of communal student welfare work. The purpose of this study was to advance the development process of senior high school's student well-fare work in the city of Hyvinkää.

Keywords: student welfare, communal work, teachers, a multi-disciplinary co-operation, development, social exclusion, welfare, senior high school

Sisällys

1	Johdanto	7
2	Opiskeluhuollon kehittämisen taustaa Hyvinkään päivälukioissa	8
2.1	Miksi opettajien näkökulma on tärkeä opiskeluhuollon kehittämisessä?	10
2.2	Aikaisemmat tutkimukset	13
3	Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki uudistuksen keskeiset sisällöt.....	16
3.1	Opiskeluhuollon uudet rakenteet ja käytännöt.....	17
3.2	Paikallinen malli.....	20
4	Keskeiset käsitteet	21
4.1	Opiskeluhuolto lukiossa.....	22
4.2	Opiskeluhuolto -käsitteen tarkastelua	24
4.3	Hyvinvointi	25
4.4	Syrjäytymisen ehkäisy koulun näkökulmasta.....	28
4.5	Monialainen yhteistyö.....	32
5	Tutkimusmenetelmälliset ratkaisut.....	34
5.1	Kehittävä työntutkimus.....	34
5.2	Laadullinen tutkimus ja teemahaastattelu.....	36
5.3	Toteuttamisympäristö ja kohderyhmä	38
5.4	Tutkimusongelma.....	38
5.5	Aineiston keruu ja analysointi	39
5.6	Laadullisen tutkimuksen luotettavuus ja etiikka	42
6	Opiskeluhuolto opettajien kokemana Engeströmin mallin mukaisesti	47
6.1	Opiskeluhuollon määritelmää - “jotain muutakin tehdään kuin opetetaan”...	49
6.2	TEKIJÄ - Opettaja tekijänä opiskeluhuollossa	50
6.2.1	Havaintojen tekeminen ja eteenpäin vieminen	52
6.2.2	Ryhmänohjaajan ja ohjausryhmän erityinen rooli	53
6.2.3	Opettajien antamia merkityksiä opiskeluhuollon tehtäville.....	56
6.3	VÄLINEET - Opettajien työvälineet ja resurssit opiskeluhuollossa	59
6.4	TYÖNJAKO - tehtävät ja odotukset	65
6.5	YHTEISÖ - yhteisöllinen opiskeluhuolto	68
6.6	SÄÄNNÖT - uusi laki ja yhteiset käytänteet	70
6.7	KOHDE - opiskelija ja kotiväki	76
6.8	TULOS - kertomukset onnistumisista ja epäonnistumisista opiskeluhuollossa .	77
6.9	Opiskeluhuollon aikaisempia muutoksia opettajien kertomana.....	80
6.10	Opiskeluhuollon kehittäminen ja tulevaisuus	83
7	Yhteenveto ja pohdinta	85
7.1	Erilaisia tapoja tehdä opiskeluhuollollista työtä	86
7.2	Yhteisöllisen opiskeluhuollon vahvistaminen.....	88

7.3 Suorituskeskeisyys ja syrjäytyminen.....	90
8 Jatkokehittäminen opiskeluhollossa	91
Lähteet	95
Kuviot	99
Taulukot	100
Liitteet.....	101

1 Johdanto

Opiskeluhoultotyö ja sen resursointi ovat olleet ajankohtaisessa keskustelussa vahvasti läsnä viime vuosina. Pääministeri Jyrki Kataisen hallitusohjelmassa oppilas- ja opiskelijahuollon kehittäminen mainitaan yhtenä kohtana (Valtioneuvosto 2011, 65). Uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (L 1287/2013) astui voimaan 1.8.2014. Valtakunnalliseen keskusteluun aihe on noussut jo ennen lakiuudistusta tasavallan presidentti Sauli Niinistön (2012) käynnistämässä nuorten syrjäytymisen vastaisessa keskustelussa. Paikallisesti Hyvinkäällä keväällä 2012 tapahtunut ampumistapaus nosti nuorten pahoinvoinnin ja sen ennaltaehkäisyn, sekä kriisin jälkihoidon ajankohtaiseksi aiheeksi (KH 780/2012, 3). Monelta taholta koulut nähdään tällä hetkellä keskeisinä toimijoina kun puhutaan nuorten hyvinvoinnin edistämisestä ja syrjäytymisen vastaisesta työstä.

Työskentelen kuraattorina lukiossa ja mielestäni opettajien näkökulma opiskeluhoultotyöhön on opinnäytetyön arvoinen asia. Opinnäytetyöni käsittelee lukion opiskeluhoultotyötä tuoden esiin opettajien kokemuksia ja heidän näkemiään kehittämistarpeita. Tutkimuksellinen osuus on toteutettu kvalitatiivisena haastattelututkimuksena. Tulosten analysoinnissa on hyödynnetty kehittävän työntutkimuksen toimintaympäristömallia sekä sisällönanalyysiä. Työ on osa Hyvinkään päivälukioiden opiskeluhoollon kehittämisprosessia.

Teoriaosuudessa avaan kehittämistyön taustaa ja tuon esiin perusteluja sille miksi opettajien näkökulma on mielenkiintoinen, tarpeellinen ja ajankohtainen opiskeluhoollon kehittämisessä paikallisesti ja valtakunnallisesti. Tätä näkökulmaa avaavat aikaisemmat tutkimukset, sekä uusi Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (L 1287/2013) ja sen keskeiseksi nostama yhteisöllisen opiskeluhoollon painotus.

Opinnäytetyöni kannalta keskeisiä käsitteitä ovat opiskeluhoolto lukiossa, hyvinvointi, syrjäytymisen ehkäisy koulun näkökulmasta, sekä monialainen yhteistyö. Nämä käsitteet selventävät sitä, kuinka moninaisesti haasteisiin nuorten hyvinvoinnissa opiskeluhoollolla pyritään vastaamaan ja millä keinoin.

Tutkimusmenetelmällisiä ratkaisujani perustelen tuoden esiin kehittävän työntutkimuksen, laadullisen tutkimuksen ja teemahaastattelun toteuttamisen keskeisempiä asioita. Koska tutkimuksellisen osuuden toteuttamistapana on laadullinen tutkimus, voidaan osana tutkimuksen luotettavuutta pitää tutkimusprosessin kuvausta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara. 2007. 261-262) . Siksi kerron tutkimusmenetelmiä kuvaavassa luvussa myös tarkasti aineiston keruuseen ja analysointiin liittyneestä prosessista.

Tulososiossa esittelen lukion opettajien kokemuksia opiskeluhoultotyöstä, tehtävistään, vahvuuksistaan, onnistumisistaan ja epäonnistumisistaan siinä. Tulosten analysoinnin rakenteena olen käyttänyt Engeströmin (1998) toimintajärjestelmä-teoriaa. Tulososion kappaleet olen koostanut siten, että avaan jokaisen toimintajärjestelmän osa-alueen erikseen. Ratkaisu on perusteltu juuri työelämälähtöisen kehittämistyön näkökulmasta, se mahdollistaa jatkokehittämässä tarkemman teemoihin yksilökohtaisemman tarttumisen. Opettajien näkemykset opiskeluhoollon kehittämistarpeista tulevaisuudessa nousevat esiin toimintajärjestelmän osa-alueiden välisinä jännitteinä. Tarkastelutapa myös antaa kuvan siitä, kuinka esille nousseet haasteet vaikuttavat opiskeluhoollon toimintajärjestelmän sisällä.

Tuon esiin tuloksissa myös opettajien kuvaamia muutoksia opiskeluhoollossa, sillä ne liittyvät tämän hetken ja tulevaisuuden kehittämishaasteisiin ja avaavat myös opettajien näkökulmaa siitä, miten he opiskeluhoollon määrittelevät ja kuinka he uuteen lakimuutokseen suhtautuvat opiskeluhoollon tulevaisuuden kehittämisen näkökulmasta.

Pohdinnoissa nostan esiin neljä mielestäni keskeisimmäksi nousutta kehittämisteemaa opiskeluhoollon jatkokehittämiseksi, sekä peilaan tuloksia teoriaosuudessa esiin tuomiini tutkimuksiin. Työni tavoitteena on vastata tutkimuskysymyksiin ja tuoda yksi lisätyökalu tai näkökulma opiskeluhoollon edelleen jatkuvaan kehittämistyöhön Hyvinkään lukioissa.

2 Opiskeluhoollon kehittämisen taustaa Hyvinkään päivälukioissa

Olen työskennellyt lukiokuraattorin tehtävässä syksystä 2010 lähtien. Hyvinkäällä lukiokuraattorin työaika jakautuu kahden samansuuruisen lukion välillä. Aloittaessani kuraattorityön kiinnitin huomiota koulujen osin erilaisiin käytäntöihin opiskeluhoollollisessa työssä. Tästä huomiosta heräsi halu lähteä kehittämään lukioiden opiskelijahuollollista työtä eteenpäin kohti yhtenäisempiä käytäntöjä. Molemmissa lukioissa toimi tuolloin talon oma opiskelijahuolloryhmä, joissa kummassakin käytännöt olivat vuosien myötä muotoutuneet oman näköisikseen talon toimintakulttuurin myötä. Näin että molempien lukioiden käytännöissä oli hyviä toimintatapoja joita oli mahdollista siirtää lukiosta toiseen ja tätä kautta samanaikaisesti sekä yhtenäistää opiskelijahuollollista työtä, että säilyttää vuosien aikana muotoutuneet hyvät toimintatavat ja -kulttuuri. Opiskeluhoollon kuvaukset eivät olleet yhtenäisiä eikä kuraattorityöstä löytynyt kuvauksia tai prosessikaavioita, joiden kautta kuraattorityötä olisi voinut avata työyhteisölle. Kuraattorityössä auki kirjoitettujen käytänteiden ja prosessikuvausten puuttumisen taustalla oli kuraattorin tehtävää hoitaneen henkilön vaihtuminen useaan otteeseen edeltäneiden vuosien aikana.

Kehittämistyölle aukeni mahdollisuus kun vuonna 2011 lukioiden kuraattoriresurssia kasvatettiin osa-aikaisesta kahden päivän resurssista täysipäiväiseksi. Resurssin kasvaminen avasi

mahdollisuuden ja välttämättömänkin haasteen kuraattorityön kehittämiseen ja työtapojen vakiinnuttamiseen. Syyslukukauden 2011 aikana sain kuraattorityön kehittämistyöhön apua harjoittelussa olleelta sosionomiopiskelija Heidi Käköseltä, joka kahden kuukauden harjoittelunsa aikana kirjoitti kuvauksia käytännön kuraattorityöstä ja teki opintoihinsa liittyvän kehittämistehtävän kuraattorin ja opettajien yhteistyöstä sekä opiskeluhuollon kehittämisestä. Tavoitteena kuraattorityön kehittämisessä oli minulla tuolloin kuraattorityön prosessien ja sisältöjen avaaminen ja työn tekeminen aikaisempaa näkyvämmäksi molempien lukioiden koulu yhteisöissä sekä opiskelijoiden että henkilöstön suuntaan. Syntyi työnkuvauksia ja käytänteitä, joiden kautta kuraattori tuli entistä tutummaksi ja näkyvämmäksi opiskelijoille ja koulun henkilöstölle.

Käkösen tekemän kehittämistehtävän pohjaksi teetettiin lukion opettajilla Webropol - pohjainen kysely, jossa kartoitettiin opettajien ajatuksia opettajien ja kuraattorin yhteistyöstä, opiskelijahuollosta ja teemoihin liittyvistä kehittämistarpeista. Kyselyn pohjalta vahvistui tarve opiskeluhoitotyön kokonaisuuden kehittämiseksi ja käytäntöjen yhtenäistämiseksi kahden lukion välillä. Opettajien esille tuomana näkyi tarve läpinäkyvämmälle yhteistyölle, opiskeluhoitotyön prosessien ja työtapojen kuvaamiselle sekä hyvien käytänteiden jakamiselle.

Lukioiden rehtorit suhtautuivat opiskeluhoitotyön kehittämiseen myönteisesti ja kehittäminen jatkui opiskelijahuollon käsikirjan työstämisellä lukuvuoden 2011 - 2012 aikana. Opiskelijahuollon käsikirjan tavoitteena oli selkeyttää sitä mitä lukioiden opiskelijahuollolla tarkoitetaan, miten eri ammattilaiset toimivat opiskelijahuollollisissa tehtävissä ja kuinka vastuu jakautuu koulun sisällä opiskelijahuollollisissa asioissa. Käsikirja avasi opiskelijahuollollista kokonaisprosessia, kokosi käytäntöjä yksien kansien sisälle ja vastasi yleisellä tasolla opettajien palautteissa monesti esiin nousseeseen kysymykseen salassapitoon liittyen: ”Mitä tarkoitetaan kun sanotaan opiskelijan asiaa käsiteltävän opiskelijahuoltoryhmässä eli mitä tarkoittaa asian olevan hoidossa”. Opiskelijahuollon käsikirjan työstämisestä ja siihen liittyneistä aiheista pidettiin esillä opettajien kokouksissa, koulutuspäivissä, opiskelijahuoltoryhmissä, sekä toisen lukion johtoryhmässä. Opettajat saivat pitkin matkaa kommentoida ja tuoda esiin ajatuksiaan siitä, mitä asioita opiskelijahuollon käsikirjaan olisi hyvä ottaa esille ja mitkä asiat vaativat muutoin uudelleen organisoimista ja käytännön kehittämistyötä. Opiskelijahuollon käsikirja oli tarkoitettu molempien lukioiden yhteiseksi työkaluksi.

Opiskelijahuollon käsikirjan kokoaminen oli ensimmäinen vaihe lukion opiskeluhoitotyön kehittämisen ja laatutyössä. Käsikirja kokosi olemassa olevat opiskeluhoitotyön käytännöt yhteen ja ajatuksena oli käyttää käsikirjaa opiskeluhoitotyön laatukäsikirjana. Kehittämistyö oli vuoden 2012 syyslukukauden alkaessa vaiheessa, jossa opiskelijahuollon käsikirja oli tarkoitus ottaa lukioissa käyttöön ja jalkauttaa osaksi oppilaitoksen arkea. Tuolloin opinnäytetyöni suunnitelmana oli kerätä opettajilta palautetta siitä, kuinka he ovat siihenastisen kehittämistyön

kokeneet ja miten he näkivät oman roolinsa opiskeluhoitotyössä tällä hetkellä sekä tulevaisuudessa.

Jäin kuitenkin työstäni äitiyslomalta ja opinnäytetyöni aikataulu ja palautteen keruu viivästyivät. En myöskään ehtinyt itse viimeistellä opiskeluhoitollon käsikirjaa tai jalkauttaa sitä arkeen. Aikataulun lykkääntyminen ei ollut kuitenkaan pelkästään huono asia, sillä uudistunut oppilas- opiskelijahuoltolaki astui voimaan 1.8.2014 ja laittoi lukion opiskeluhoitollisia käytänteitä ja rakenteita uuteen järjestykseen. Opiskelijahuollon kehittämishankkeen alku toimi näin oikeastaan pohjana lakiuudistuksen vaatimalle kehittämistyölle. Laki edellyttää esimerkiksi koulukohtaista opiskeluhoitollon suunnitelmaa sekä kehittämisestä vastaavan ja siitä raportoivan ryhmän olemassaoloa ja sanelee näin laatu- ja kehittämistyölle valmiit rakenteet. Avaan enemmän uuden opiskelijahuoltolain sisältöjä luvussa 3.

Varsinainen tutkimusongelmani ja kiinnostus siihen, kuinka opettajat opiskeluhoitollon näkevät ja kokevat omasta roolistaan käsin ei myöskään vanhentunut lakiuudistuksen myötä, vaan tiukentuneiden salassapitosäädösten ja aikaisempaa tarkemmin rajattujen yhteistyökäytänteiden astuessa voimaan näen entistä tärkeämpänä, että koulun sisällä opiskelijoiden hyvinvoinnista vastaavat opiskeluhoitolltoprosessin toimijat ovat tietoisia toistensa työstä, näkemyksistä ja kokemuksista. Opiskeluhoitolltoprosessi on monialainen prosessi, jossa eri alan ammattilaisten on osattava toimia mahdollisimman saumattomasti yhteen opiskelijan aidon edun ja hyvinvoinnin edistämiseksi tai saavuttamiseksi. Tämä ei ole käytännön arjessa aina ongelmatonta ja tietoisuus ja ymmärrys toisten tekemästä työstä edistää yhdessä toimimista. Lain (L 1287/2013, 3§) painottama näkökulma ennaltaehkäisevästä ja yhteisöllisestä opiskeluhoitollta asettaa opettajat myös entistä selkeämpään opiskeluhoitolln toimijan rooliin.

Opinnäytetyöni on siis osa pitkäjänteistä paikallista kehittämistyötä, joka tulee jatkumaan edelleen ja saamaan uuden haasteen mahdollisesti lukioiden yhdistymisen ollessa suunnitelmassa lähitulevaisuudessa (KH 2014/§ 378). Kehittämistyö on edennyt kehittävän työntutkimuksen syklin mukaisesti. Syklin avulla voidaan määrittää missä kehittämisvaiheessa milloinkin edetään ja mikä merkitys aiemmilla toimilla on kehittämistyön kannalta ollut (Engeström 1998, 128). Avaan tutkimusmenetelmissä (luku 5) enemmän sitä, kuinka tämä Hyvinkään lukioiden opiskeluhoitolln kehittämisprosessi on rakentunut kehittävän työntutkimuksen mallin mukaisesti ja selvennän vielä mikä osa kehittämistyötä on opinnäytetyöni tarkastelun alla.

2.1 Miksi opettajien näkökulma on tärkeä opiskeluhoitolln kehittämisessä?

Opinnäytetyöni nostaa lähempään tarkasteluun Hyvinkään lukioiden opiskeluhoitolln kehittämistyössä esiin tulleen teeman opettajien roolin opiskeluhoitolltyössä sekä opettajien näkökulman opiskeluhoitolltyön kehittämiseen. Kehittämistyön alussa, vuonna 2011, opettajien

esille tuomissa näkemyksissä ilmeni erilaisia kokemuksia ja tulkintoja siitä, minkälaisen roolin he näkevät itsellään olevan opiskeluhuollollisessa työssä. Näkemykset tulivat esiin opettajille teetetyssä Webropol-pohjaisessa kyselyssä sekä yhteisten henkilöstökokousten yhteydessä, joissa valmisteltiin opiskelijahuollon käsikirjaa. Osa opettajista koki opiskeluhoitotyön kuuluvan selkeästi osaksi opettajan työtä, osa koki resurssien olevan riittämättömiä tämän työn osa-alueen toteuttamiseen, yksittäisissä kommentteissa tuolloin voimassa olleen opiskelijahuoltoryhmän työskentelyä kuvattiin jopa sisäpiiriksi tai salamyhkäiseksi tai nähtiin rahallisen korvauksen olevan ratkaisu opettajan opiskeluhuollollisten tehtävien hoitamiseen. Pääasiassa opettajien kyselyvastauksissa korostui halu saada lisätietoa opiskelijahuoltoryhmän ja siinä toimivien ammattilaisten työnkuvista.

Opiskeluhooltoon osallistuminen on osa opettajan työtä myös lukiossa. Tämä käy ilmi esimerkiksi hallituksen valmisteluasiakirjoista uudelle oppilas- ja opiskelijahuoltolaille, joissa määritellään opiskelijahuolto osaksi opettajan perustyötä. Siinä missä perusopetuksessa korostuu opettajien kasvattajan rooli tasapainoisen kasvun tukemisessa (VN 422/2012, 2 §), jatkuu lukio-opetuksessa opettajan kasvatuksellinen tehtävä opiskelijoiden kasvun tukemisena aikuisuuden kynnyksellä (HE 67/2013 vp, 13). Lukiossa kasvun tuki tarkoittaa lukiolain (L 629/1998, 2 §) määritelmän mukaan seuraavaa:

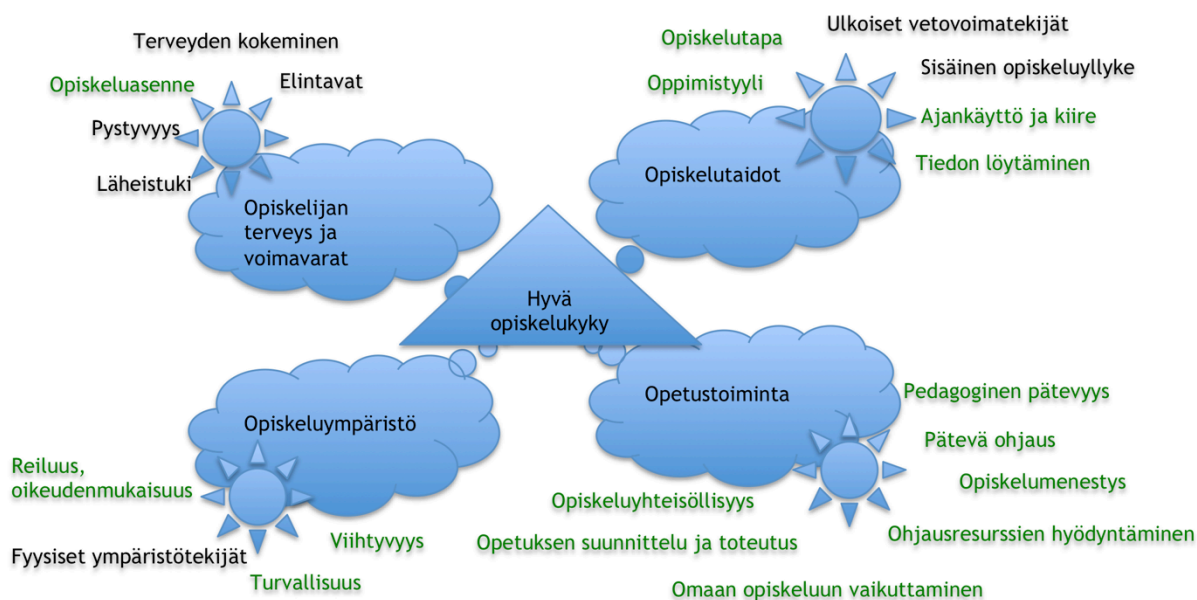
”Lukiokoulutuksen tavoitteena on tukea opiskelijoiden kasvamista hyväksi, tasapainoisiksi ja sivistyneiksi ihmiseksi ja yhteiskunnan jäseniksi sekä antaa opiskelijoille jatko-opintojen, työelämän, harrastusten sekä persoonallisuuden monipuolisen kehittämisen kannalta tarpeellisia tietoja ja taitoja.”

Opettajien työhön kuuluu siis myös lukiossa selkeä kasvatustehtävä, jonka haasteet ovat ehkä jopa monitasoisempia kuin perusopetuksessa. Esimerkiksi lukiolain (L 629/1998, 2 §) määrittelemä nuoren persoonallisuuden kehittämisen kannalta tarpeellisten taitojen antaminen on laaja ja haastava tehtävä. Nämä lain määrittelemät kasvatustehtävät toteutuvat osittain myös juuri yhteisöllisen, koko koulun hyvinvointia tukevan opiskeluhoillon kautta. Siinäkin opettajat ovat keskeisiä toimijoita.

Työterveyslaitoksen työ- ja toimintaohjelma nuorille, jonka tavoitteena oli parantaa nuorten terveyttä ja työ- ja toimintakykyä, totesi myös lukiolain (L 629/1998, 2 §) suuntaisesti, että jo opiskelun yhteydessä nuorten tulisi saada ne työelämän taidot, jotka tukevat nuoren hyvinvointia ja menestyksellistä työuraa. Ohjelma alatavoitteeksi asetettiin kehittää oppilaitoksia yhteisinä ja pedagogisina ympäristöinä. Tähän kehittämistyöhön etsittiin työvälinettä, joka johti opiskelijoiden hyvinvointia kartoittavassa tutkimuksessa hyvän opiskelukyvyn mallin kehittämiseen. (Sulander & Romppainen 2007, 2.) Tässä mallissa on huomionarvoista opetustoiminnan ja ohjauksen merkityksen korostuminen opiskelijan opiskelukyvyn ja hyvinvointiin

vaikuttavina tekijöinä. Opetuksessa korostui pedagoginen pätevyys, opetuksen suunnittelu ja toteutus, opiskelumenestys ja omaan opiskeluun vaikuttaminen. Pedagoginen pätevyys oli tutkimuksen mukaan kärkifaktori ja sillä tarkoitettiin opettajan toimintaa, jossa toteutuu laadukas opetusvuorovaikutus, sisällönhallinta sekä opettajan persoonalliset kyvyt. Opiskelumenestyksellä tarkoitettiin opiskelijan tyytyväisyyttä omaan opiskeluunsa. Omaan opiskeluun vaikuttaminen liittyy hyvään opetukseen opettajan joustavuutena ja opiskelijan on mahdollisuutena saada omia henkilökohtaisia toiveitaan toteutetuksi esimerkiksi opetuksen järjestelyiden suhteen. (Sulander & Romppainen 2007, 92-93.)

Kuviossa 1. on esitetty tutkimuksessa aikaan saatu hyvän opiskelukyvyn malli (Sulander & Romppainen 2007, 94). Hyvän opiskelukyvyn malli on työkalu, jonka avulla voidaan kartoittaa opiskelijoiden hyvinvointia. Siinä esitetyt osa-alueet ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja tutkimuksella on osoitettu, että mikäli jossakin osa-alueessa on puutteita tai häiriöitä, vaikuttaa se kokonaisvaltaisesti opiskelukyvyn ja opiskelijan hyvinvointiin. Mallissa on huomionarvoista se, kuinka suureen osaan esitetyistä asioista opettajat pystyvät toiminnallaan koulupäivän arjessa vaikuttamaan. Olen merkinnyt nämä osa-alueet kuvaan vihreällä. Koska kyse on opiskelijan hyvinvoinnin tukemisesta, niin opiskeluhoollon määritelmän mukaisesti näitä opiskelukyvyn osa-alueisiin vaikuttamista voitaisiin pitää opettajan mahdollisina opiskeluhoollollisina tehtävinä tai ainakin mahdollisuuksina toteuttaa niitä, osaan opettajilla on velvollisuuskin lain tai lukion opetussuunnitelman määritelmien mukaisesti.



Kuvio 1. Hyvän opiskelukyvyn malli (mukaillen Sulander & Romppainen 2007, 94)

Opettajien näkökulma opiskeluhuollon kehittämisessä on mielestäni tärkeä siitä syystä, että suurin osa arjen ohjauksesta ja huolenpidosta toteutuu juuri opettajien taholta. Opettajat ovat myös eturintamassa kohtaamassa kaikki lukiolaiset päivittäin ja kykenevät tätä kautta havaitsemaan varhaisessa vaiheessa huolen opiskelijan tilanteesta. Muiden opiskeluhoito- henkilöstöön kuuluvien työntekijöiden rooli on eriytetympi ja määrälliset resurssit opiskelijoiden kohtaamiseen huomattavasti pienempiä. Uusi oppilas- opiskeluhoitolaki (L 1287/2013, § 4) korostaa juuri yhteisöllisen opiskeluhuollon merkitystä ennaltaehkäisevänä ja keskeisenä opiskeluhoollon toteuttamistapana. Laki myös asettaa opettajille kolme selkeää opiskeluhoollon tehtävää: yhteisöllinen opiskeluhoito, yksion ohjaaminen opiskeluhoollon palveluihin sekä yhteydenotto kuraattoriin tai psykologiin tilanteen niin vaatiessa opiskelijan kanssa yhdessä tai vähintään häntä tiedottaen (L 1287/2013, § 4, 11 ja 16).

Toimiva opiskeluhoitoprosessi perustuu hyvinvoinnin tukemiseen, ennaltaehkäisemiseen, arjen huolenpitoon, ongelmien varhaiseen tunnistamiseen ja oikea-aikaiseen tukeen. Tämä kaikki tapahtuu toimivassa opiskeluhoollon monien eri ammattilaisten sujuvana yhteistyönä, ei pelkästään yksilöllisen opiskeluhoollon henkilöstön toimesta. Oikein kohdennettuna pienetkin resurssit voidaan hyödyntää tehokkaasti ja palvella opiskelijoita parhaalla mahdollisella tavalla hyödyntäen koulun monialaisen yhteisön edut.

Opettajien näkökulman esiintuominen on näistä syistä se, jonka haluan opinnäytetyössäni nostaa tarkempaan tarkasteluun sekä tuottaa tietoa, jota voidaan Hyvinkään lukioissa hyödyntää opiskeluhoollon kehittämistyössä. Toivon myöskin että työni voi lisätä opettajien tietoisuutta heidän tärkeästä roolistaan arjen opiskeluhoollon sekä antaa arvoa opettajien tekemälle opiskeluhoitotyölle.

2.2 Aikaisemmat tutkimukset

Oppilas- ja opiskeluhoitoa on tutkittu jonkin verran eri näkökulmista. Aiheen ajankohtaisuus uuden oppilas- ja opiskeluhoitolain myötä näkyy tällä hetkellä verrattain suurena määränä AMK- ja YAMK-tasoisina tuoreina opinnäytteinä sekä pro-gradu -tutkielmina aiheesta. Varsinaisia tutkimuksia opiskeluhoollon lukiossa on tehty vähän. Olemassa olevat tutkimukset keskittyvät pääasiassa peruskouluun tai ammatilliselle toiselle asteelle. Opettajien näkökulma opiskeluhoollon toimijoina on myös näkökulma, josta en suoraan löytänyt tutkimuksia. Osa tutkimuksista huomioi opettajat opiskeluhoollon prosessien tai koulun sisäisen yhteistyön arvioijan roolissa. Tuon tässä luvussa esiin muutamia aiempia tutkimuksia, jotka ovat opinnäytetyöni näkökulmasta, opettajat opiskeluhoollon toimijoina, merkityksellisiä.

Oppilashuoltohenkilöstön ja opettajien käsityksistä koulupsykologin työstä on tehty lisensiaattin tutkielma (Ahtola 2007). Koulukuraattorien toiminnasta kertova, perusteokseksikin sitee-

rattu, Sipilä-Lähdekorven väitöskirja (2004) kuvaa kuraattorin työtä peruskoulun yläluokilla. Nämä kaksi tutkimusta tarjoavat perustietoa opiskeluhollosta, mutta opiskeluholloin ammattihenkilöstön näkökulmaan nojaten. Opiskeluholtoon tai lukiolaisten hyvinvointiin liittyviä tutkimuksia löytyy jonkin verran. Sulander ja Romppainen (2007) ovat tutkineet aihetta kehittären opiskelijoiden hyvinvointia kartoittavan työkalun osana työterveyslaitoksen hanketta. Työkalu pohjautuu työhyvinvointi-malliin ja sen työstämisen välineenä on käytetty laajakoaa kyselytutkimusta toisen asteen ja ammattikorkeakoulun opiskelijoille. Tutkimuksen tuloksena saatiin selville opiskelukyvyin keskeiset rakenteet ja tekijät, jotka esittelin edellä. Tutkimuksen tuloksissa merkille pantavaa on, että opetukselliset asiat korostuivat opiskelijoiden hyvinvointiin vaikuttavina tekijöinä.

Tomi Kiilakosken (2014) tutkimus- ja kehittämishanke nuorisotyön ja koulun yhteistyöstä on toteutettu yläkoulun puolella, mutta nostan sen esille, sillä se sisältää mielenkiintoista tietoa koulusta toimintaympäristönä ja kuvaa ansiokkaasti kehittämistyön eri vaiheita kouluyhteisössä sekä opettajien osallisuutta kehittämistyöhön. Kiilakosken tutkimuksen keskeisimmät tulokset ovat juuri työprosessin kuvauksessa, se kuvaa koulun ja nuorisotyön välistä suhdetta, koulua moniammatillisena toimintayhteisönä sekä kasvuyhteisönä.

Tuore Rauno Perttulan (2015) väitöstutkimus syrjäytymispuheesta hallinnan välineenä opiskelijahuollon sosiaalityössä tuo taas kriittisemmän tarkastelutavan opiskeluholtootyöhön. Perttula tarkastelee aihetta nimenomaan kuraattorityön näkökulmasta, mutta tuo esille koko opiskeluholtoa ja yhteiskuntaa koskevaa problematiikkaa siitä, millä tavoin viime vuosina vallalla ollut syrjäytymiskeskustelu on ehkä vääristynyt ja luonut osittain rakenteita, joiden kautta ei kuitenkaan löydy aina vastauksia nuoren pahoinvointikierteen katkaisuun. Perttula näkee esimerkiksi nuorisotakuun keskeisiksi toimijoiksi asetetut koulut ja koulutusta ja opintojen parissa pysymistä pidetyn monella tavoin avaimena työttömyyden hallintaan ja syrjäytymisen ehkäisyyn. Tutkimusongelmana Perttula hakee vastauksia siihen, miksi koulun sosiaalityössä nuorten esille tuomat ongelmat eivät tule kuulluksi ja nähdyiksi oikealla tavalla.

Ahtola (2012) on väitöskirjassaan tutkinut yhteisöllistä opiskeluholtootyötä perusopetuksen puolella. Tutkimuksessa mielenkiintoinen tulos oli että ennaltaehkäisevien hyvinvointimenetelmien hyödyntäminen (toisin sanoen yhteisöllinen opiskeluholto) hyödyttää paitsi opiskelijoita niin myös opettajia. Rehtorilla ja opetustoimen johdolla todettiin myös olevan tärkeä rooli hyvinvointia edistävien toimien mahdollistamisessa. Päätuloksena oli, että parhaiten opiskelijoihin voidaan vaikuttaa vaikuttamalla heidän kanssaan työskenteleiviin aikuisiin, opettajiin ja opiskeluholtohenkilöstöön. Tulevaisuudessa olisi Ahtolan mukaan tärkeää psykososiaalisen hyvinvoinnin merkityksen tunnistaminen sekä tunne- ja ihmissuhdetaitojen itseisarvon tunnistaminen suomalaisissa kouluyhteisöissä. Ahtola peräänkuuluttaa myös koulun terveys- ja hyvinvointityön tutkimuskeskusta tukemaan tätä haastetta valtakunnallisesti.

Vismanen (2011) tuo tutkimuksessaan Helsingin peruskoulujen oppilashuollosta esiin oppilashuollon tarpeen ja riittävyyden. Opinnäytetyöni kannalta tutkimuksessa mielenkiintoisia ovat tulos-osuudessa opettajiin ja opiskeluhooltoon liittyvät tulokset. Vismasen mukaan opettajan näkemystä ja ammattitaitoa sekä opettajien omaamaa tietoa ja kontaktia oppilaisiin toivottiin hyödynnettävän enemmän opiskeluhollossa. Luokanopettajille toivottiin resursoitavan enemmän ryhmädynamiikkaan ja luokan toimivuuteen keskittyvää työaika. Johtopäätöksissä Vismanen toteaa yläasteella opettajien opiskeluhooltoon käytettävissä olevan työajan olevan riittämätön.

Tuon vielä esiin yhden pro-gradu -tutkielman ajatuksia. Rydbergin (2006) pro-gradu -tutkielman ansiot ovat siinä, että se tarkastelee opiskeluhoitoa toisen asteen opettajien näkökulmasta ja melko laajaan kyselytutkimukseen pohjautuen. Aineistoa Rydberg on kerännyt 50:ltä opettajalta, kuudesta oppilaitoksesta, joista kaksi on lukioita. Rydbergin esittämien tulosten mukaan opettajat kohtaavat opiskeluholllisia ongelmia lukiossa ammattikoulua vähemmän. Luvattomat poissaolot ja opintojen keskeyttäminen työllistävät opettajia eniten. Rydbergin mukaan opettajat ovat melko tyytyväisiä opiskeluholllon ammattilaisilta saamaan tukeen, puutteina ilmenee tiedon puute, kiire ja vuorovaikutuksen heikkous. Lisäksi Rydbergin tulosten mukaan opettajat kokevat opiskeluhoollotyön roolinsa tärkeäksi.

Ulkomaalaisista tutkimuksista löytyy myös joitain mielenkiintoisia näkökulmia erityisesti yhteisöllisen opiskeluholllon toteuttamistapoihin. Esimerkiksi Howardin (2015) amerikkalaistutkimuksessa on keskitytty opiskelijoiden sosio-emotionaalisen hyvinvoinnin lisäämiseen sekä stressin lieventämiskeinoihin yliopistomaailmassa. Työvälineinä on käytetty meditaatio- ja mindfulness menetelmin toteutettuja kurseja sekä kokeilu hyvin tuloksin ilman ajanvarausta tapahtuvaa asiointia opiskelijoiden ohjauspalveluissa. Huomiota on kiinnitetty myös viihtyisiin kouluympäristöihin. Yhtenä esimerkkinä on koulun piha-alueiden ottaminen hyötykäyttöön. Aktiviteettimahdollisuuksien luominen on vaikuttanut opiskelijoiden tapaan käyttää välituntejaan. Sähköpostien ja älypuhelimien selaamisen sijasta opiskelijat saattavat istua puutarhapöydissä kahvilla keskustelemassa keskenään, olla soittamassa ulkona olevia soittimia tai hyödyntämässä tarjolla olevia pelivälineitä. Yhteisöllisen opiskeluholllon keinoin on päästy opiskelijoiden stressin vähenemiseen, jonka on taas suoraan todettu vähentävän ahdistus- ja masennusdiagnooseja.

Toisena mielenkiintoisen ulkomaalaisena tutkimuksena nostan esiin psykologian kentältä tutkimusartikkelin, jossa on koottu empiiristen tutkimusten tuloksia yhteen ja todettu, että emotionaalinen ilmapiiri, jonka opettaja luo omalla toiminnallaan luokkatilanteeseen, vaikuttaa suoraan opiskelijan toimintaan. Artikkelin mukaan erityisesti opettajan opiskelijoihin heijastama sosiaalinen tuki vaikuttaa merkittävästi sekä opiskelijan opintosaavutuksiin että hy-

vinvointiin. (Suldo & Friedrich & White & March 2008.) Samansuuntaisia tuloksia on saatu myös koulun johtajuuteen eli rehtorien toimintaan liittyen (Töremen, Ekinci & Karakus. 2006, 497). On tutkittu, että koulun johtajan empatiakyvyllä on vaikutuksia koulun menestykseen. Tutkimuksen mukaan johtajuuteen liittyy kyky tulkita ja johtaa sitä ihmissuhdeverkostoa jonka organisaation sisäiset ihmissuhteet synnyttävät. Tähän johtajuuden haasteeseen liittyvät hyvät empatiataidot. Tutkimuksessa todettiin että hyvät empatiataidot omaavien rehtoreiden ja koulun menestyksen välillä oli selkeä yhteys (Töremen, Ekinci & Karakus. 2006, 497).

3 Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki uudistuksen keskeiset sisällöt

Uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (L 1287/2013) astui voimaan 1.8.2014. Sen tuomat säädökset aiheuttavat rakenteellisia ja osin myös toimintatapoihin kohdistuvia muutoksia, jotka vaikuttavat suoraan opiskeluhuollon kehittämistarpeeseen ja näkyvät myös opettajien ajatuksissa opiskeluhuollon kehittämisestä ja haasteista tulevaisuudessa. Tämän vuoksi katsoin oleelliseksi tuoda esille lain keskeisimpiä sisältöjä ja tulkintaa.

Pitkään kestäneessä valmisteluvaiheessa lain keskeisiksi tavoitteiksi asetettiin selkeyttää säädösten hallittavuutta sekä toimivuutta opiskelijoiden edun nimissä, siirtää opiskeluhuollon painopistettä yhteisöllisen ja ennaltaehkäisevän opiskeluhuollon suuntaan, turvata opiskelu- huoltopalveluiden varhainen tuki ja laatu sekä vahvistaa opiskeluhuollon suunnitelmallisuutta ja toteuttamista (HE 67/2013 vp, 32). Voimaan tullut laki (L 1287/2013) määrittelee pykälässä 2 tarkoituksensa seuraavasti:

- ”1) edistää opiskelijoiden oppimista, terveyttä ja hyvinvointia sekä osallisuutta ja ehkäistä ongelmien syntymistä
- 2) edistää oppilaitosyhteisön ja opiskeluympäristön hyvinvointia, terveellisyyttä ja turvallisuutta, esteettömyyttä, yhteisöllistä toimintaa sekä kodin ja oppilaitoksen välistä yhteistyötä;
- 3) turvata varhainen tuki sitä tarvitseville
- 4) turvata opiskelijoiden tarvitsemien opiskeluhoitopalvelujen yhdenvertainen saatavuus ja laatu
- 5) vahvistaa opiskeluhuollon toteuttamista ja johtamista toiminnallisena kokonaisuutena ja monialaisena yhteistyönä”

Oikeustieteen tohtorin, lakikouluttaja Sami Mahkosen (2014, 51) mukaan lain sisältöjä voidaan jakaa neljään pääkohtaan. Nämä lain tarkoituksesta kertovat pääkohdat ovat Mahkosen mukaan yhtenäislain säätäminen, koulukuraattori- ja psykologipalveluiden lakisääteistäminen myös toisen asteen koulutuksen yhteydessä, suunnitelmallisuuden lisääminen sekä monialaisen yhteistyön edistäminen. Lain sisällöistä Mahkonen (2014, 52) näkee edellä esitettyjen nä-

kökulmien lisäksi keskeistä olevan yhteisöllisen ja yksilöllisen opiskeluhuollon normittamisen, ennaltaehkäisevän työn ensisijaisuuden painottamisen sekä yksilölliseen opiskeluhooltoon liittyvien salassapitokysymysten määrittämisen.

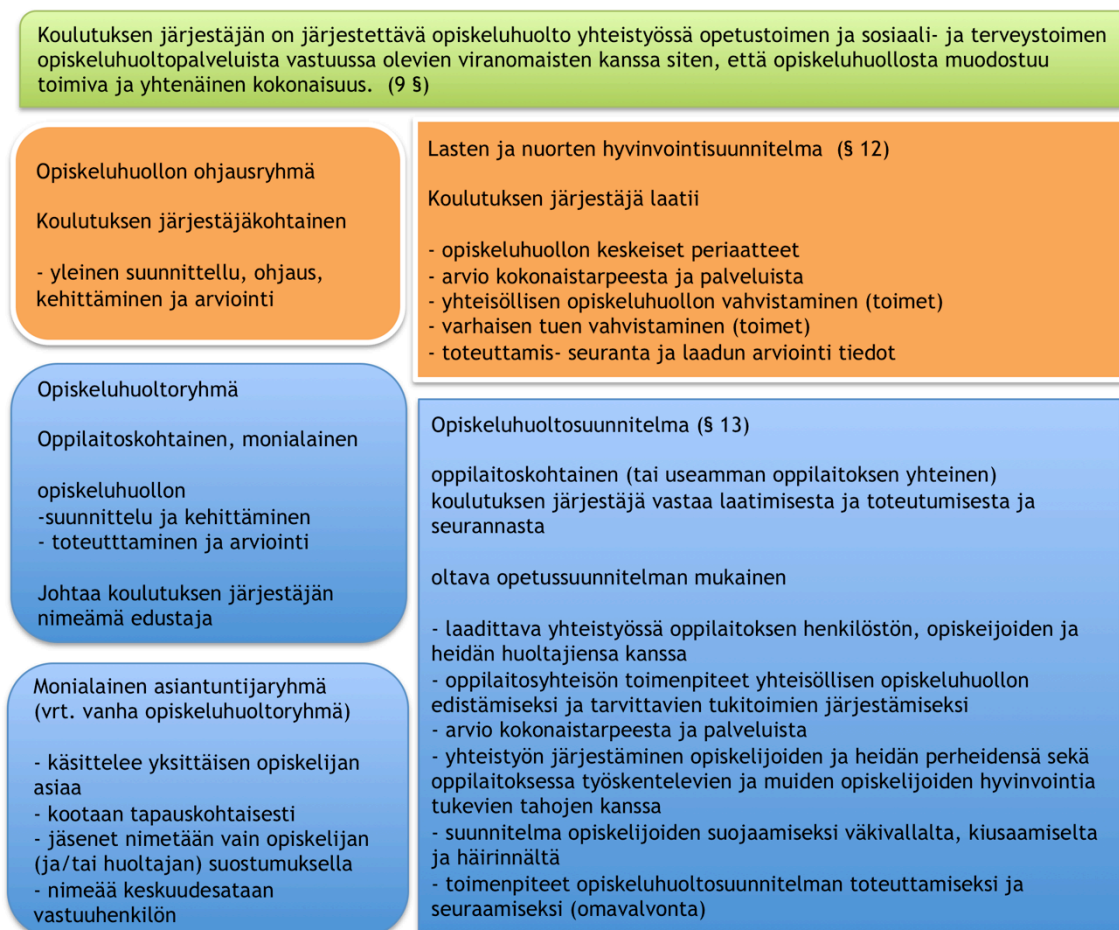
Aikaisemmin erityisesti lukion opiskeluhooltaa määrittelevä ja koskeva laki- ja säädösviidakko on ollut hyvin hajanainen ja epäselvä. Uuden lain tavoitteena onkin ollut tuoda selkeyttä lain-säädäntöön ja eri toimijoiden vastuisiin opiskeluhoollissa. Tämä helpottaa monialaista yhteistyötä, sillä erillinen laki on yhtenäinen kaikille, avaa käsitteistöä, helpottaa opiskeluhoollon johtamista ja koordinaatiota sekä valtakunnallisella tasolla yhtenäistää kuntien opiskeluhoolltoa tasoittamalla eroja käytännöissä (HE 67/2013 vp, 33.) Huomioitavaa on, että uusi laki ei ole vanhoja opiskeluhoolltoa koskevia lakeja ja säännöksiä täydentävä säännös, vaan täysin uusi, voimaantullessaan vanhat säädökset kumonnut laki (Mahkonen 2014, 31).

Yleisellä tasolla kriittisesti uutta oppilas- ja opiskelijahuollolakia (L 1287/2013) tarkastellessaan Mahkonen (2014, 43) tuo esille teemana lain vapaaehtoisuuden. Hänen mukaansa niin kauan kun opiskeluhoollon yksilölliset palvelut ovat lain silmissä vapaaehtoisia opiskelijalle ja hänen vanhemmalleen, laki ei voi tarjota tehokkaita työkaluja kaikille sellaisille toimenpiteille, joita voitaisiin pitää opiskelijan tilanteen paranemiseksi hyvinä tai välttämättöminä. Mahkonen (2014, 45) kritisoi uutta lakia myös siitä, että se lupaa paljon, mutta ei aseta seurauksia sille mitä tapahtuu, mikäli kunta tai koulu ei noudata sitä. Tämä koskee esimerkiksi kohtaa, jossa asetetaan aikarajat palveluiden saamiselle. Aikarajojen noudattamatta jättämistä ei ole sanktioitu, eikä laki ota kantaa siihen mitä tapahtuu mikäli opiskelija ei saa pyytämäänsä palvelua aikarajojen sisällä. Lain voimaan tuleminen käytännössä tulee Mahkosen mukaan viemään aikansa ja lain soveltamiseen tulevat vaikuttamaan alueelliset ja sosiaaliset erot.

3.1 Opiskeluhoollon uudet rakenteet ja käytännöt

Uusi oppilas- ja opiskeluhoollolaki (L 1287/2013) toi mukanaan uusia rakenteita ja työvälineitä opiskeluhoollolliseen työhön. Vanhan mallinen opiskelijahuolltoryhmä, jossa käsiteltiin sekä opiskeluhoollon kehittämiseen liittyviä asioita että yksittäisten opiskelijoiden asioita korvautui uudella rakenteella.

Kuviossa 2 on esitettyä opiskeluhoollon uudistunut rakenne koulutuksenjärjestäjätasosta (esimerkiksi kunta) oppilaitoskohtaiselle tasolle asti. Kuviossa oikealla esitettyä opiskelija-huoltolain määrittelemät lasten- ja nuorten hyvinvointisuunnitelman sekä opiskeluhoollon suunnitelman sisällöt ja vastuut.



Kuvio 2. Opiskeluhoollon yleinen rakenne, vastuutahot ja suunnitelmat oppilas- ja opiskelija-huoltolain (L 1287/2013) mukaan

Tiedotus ja ohjausvelvollisuus on määritelty laissa siten, että koulutuksen järjestäjä vastaa siitä, että opiskelijoilla ja heidän huoltajillaan on tietoa saatavilla olevista palveluista, oppilaitoksen henkilökunnalla taas on velvollisuus ohjata opiskelijaa palveluiden pariin (L 1287/2013, § 11). Yhteydenottoa opiskeluhoollon psykologi ja kuraattoripalveluihin määritellään uudessa laissa (§ 16) seuraavasti:

”Jos oppilaitoksen tai opiskeluhoollon työntekijä arvioi, että opiskelijan opiskeluvaikeuksien tai sosiaalisten tai psyykkisten vaikeuksien ehkäisemiseksi taikka poistamiseksi tarvitaan opiskeluhoollon psykologi- tai kuraattoripalveluja, hänen on otettava viipymättä yhteyttä opiskeluhoollon psykologiin tai kuraattoriin yhdessä opiskelijan kanssa ja annettava tiedossaan olevat tuen tarpeen arvioi-

miseksi tarvittavat tiedot. Jos yhteydenottoa ei ole mahdollista tehdä yhdessä, opiskelijalle on annettava tieto yhteydenotosta ja mahdollisuus keskustella yhteydenottoon liittyvistä syistä.”

Lisäksi opiskelijan huoltajalle on annettava tieto yhteydenotosta (L 1287/2013, § 16). Huomattavaa tässä yhteydenottoon liittyvässä pykälässä on että toimiminen tapahtuu salassapitosäädösten estämättä (Mahkonen 2014, 56).

Terveydenhoitajan palveluista säädetään, että vastaanotolle on päästävä myös ilman ajanvarausta ja palveluiden on oltava saatavilla jokaisena arkipäivänä. Lisäksi lääketieteellisesti tarpeelliseksi todettu hoito on järjestettävä terveydenhoitolain mukaisesti (Mahkonen 2014; L 1287/2013, 17 §.)

Myös opiskelijan ja huoltajan asema opiskeluhollossa määritellään uudessa laissa. Lähtökohteisesti opiskeluhoitoa toteutetaan yhteistyössä opiskelijan ja hänen huoltajansa kanssa. Opiskelijan iän, kehitystason ja henkilökohtaisten edellytysten mukaisesti on huomioitava hänen toivomuksensa ja mielipiteensä toimenpiteitä ja ratkaisuja tehtäessä. Opiskelijalla on myös mahdollisuus kieltää huoltajaa osallistumasta asian käsittelyyn ja kieltää luovuttamasta itseään koskevia salassa pidettäviä tietoja huoltajalleen, ellei se ole hänen etunsa vastaista (L 1287/2013, 18 §). Käytännössä tällaisissa tilanteissa ei kuitenkaan arkiset ongelmat ratkea oikeudellistamalla, vaan usein tilannetta tulee tarkastella muun kuin lainopillisen tietotaidon kautta (Mahkonen 2014, 19).

Huoltajalla ei ole oikeutta kieltää alaikäistä käyttämästä opiskeluholton palveluita (L 1287/2013, 18 §). Sen sijaan monialaisen yhteistyöryhmän koolle kutsumisen yksittäisen nuoren asioissa voi alaikäisen huoltaja kieltää. (Mahkonen 2014, 19).

Opiskeluholton kirjauksiin laki ottaa kantaa siltä osin, että tarpeelliset tiedot tulee kirjata opiskeluholton kertomuksiin. Laissa on määritelty opiskeluhoitokertomukseen kirjattavat asiat (L 1287/2013, 20 §). Terveydenhuollon henkilöstö kirjaa potilasasiakirjoihin, kuraattoreilla kirjaamisvelvollisuus sekä sosiaalihuollon asiakkaan asemasta annettu laki sekä lisäksi monialaisessa asiantuntijaryhmässä toimivien velvollisuus kirjata välttämättömät tiedot (Mahkonen 2014, 57).

Uusi opiskelijahuoltolaki tuskin yhtenäistää valtakunnallisesti lukioiden opiskeluhoitoa kertaheitolla. Se tarjoaa kuitenkin työvälineen ja mallin siitä, mihin suuntaan opiskeluholton rakenteita tulisi kehittää. Se myös korostaa suunnitelmallisuutta sekä asettaa opiskeluholloille prosessille monta ohjaus- ja kehittämis- ja seurantatasoa. Se kuinka käytännön toteutus

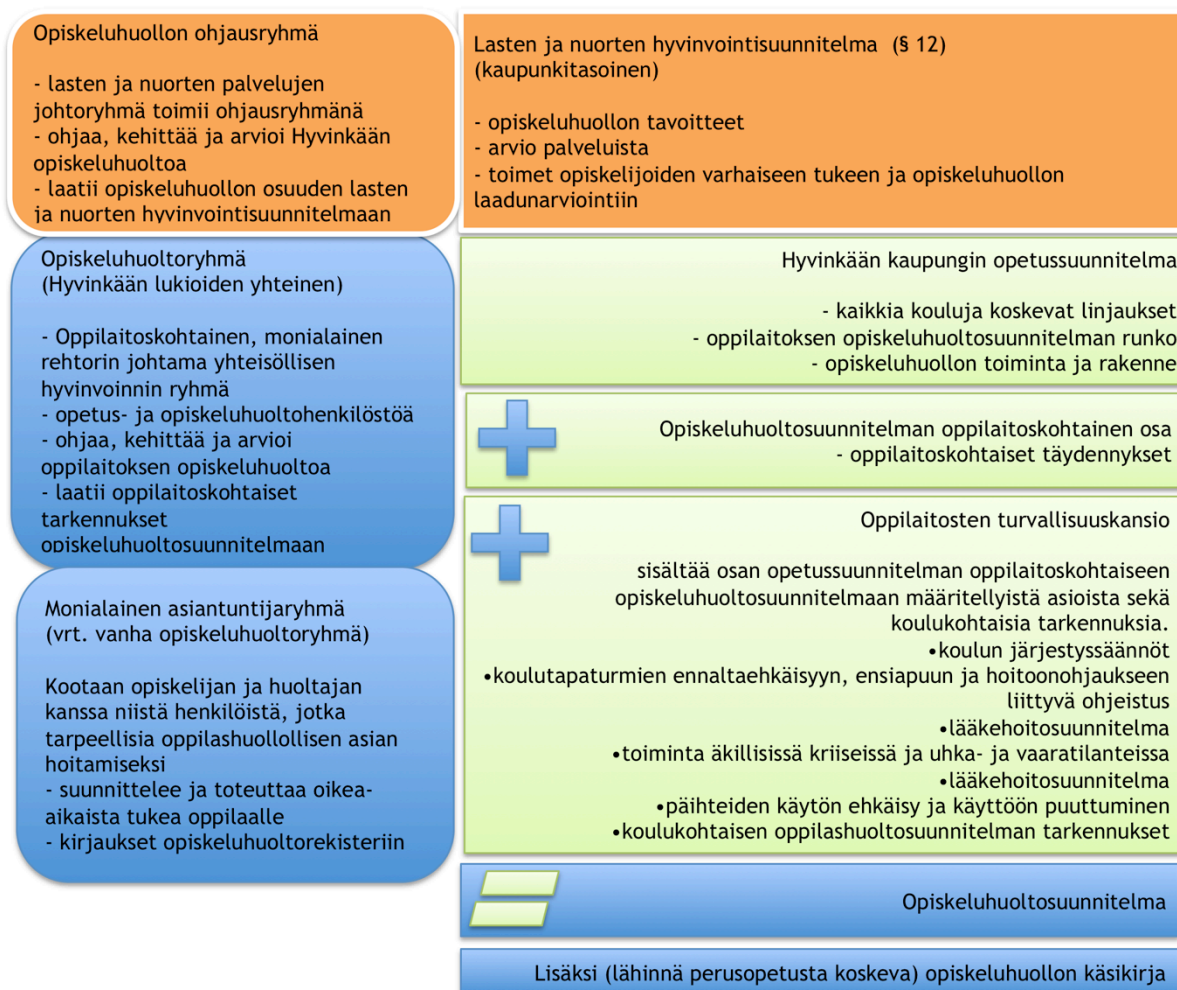
paikallistasolla tehdään, tulee vaikuttamaan siihen, täyttyykö opiskeluhooltolain henki ja saako uudistus sille asetetut tavoitteet toteutettua myös käytännön tasolla.

3.2 Paikallinen malli

Hyvinkään kaupunki on toteuttanut uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolain vaatimat rakenteelliset muutokset pitkälti vanhoja rakenteita käyttäen. Opiskeluhoollon ohjausryhmän roolin on ottanut jo aikaisempi lasten- ja nuorten palveluiden ohjausryhmä. Opiskeluhoollon suunnitelma koostuu opetussuunnitelman sisällä olevasta, kaikille kouluille yhteisestä opiskeluhoollon osiosta, oppilaitoskohtaisesta osiosta ja oppilaitosten turvallisuuskansiossa. Lisäksi on olemassa erillinen opiskeluhoollon käsikirja, jonka sisällöt koskevat pääasiassa peruskoulua ja nivelvaihteita.

Lukioiden osalta opiskeluhoollon suunnittelu-, kehittämis-, toteuttamis- ja arviointitehtävää toteuttava opiskeluhoolloryhmä on lukioiden yhteinen. Tapauskohtainen monialainen asiantuntija ryhmä kokoontuu tarvittaessa yksittäisen opiskelijan asioiden äärelle.

Kuviossa 3 on koottu Hyvinkään paikallinen malli oppilas- ja opiskelijahuoltolain edellyttämistä rakenteista sekä opiskeluhoollon ohjaavista suunnitelmista. Lähteenä on kuvion tekemiseen käytetty Hyvinkään opiskeluhoollon suunnitelmaa sekä oppilashuollon käsikirjaa (Hyvinkään kaupunki 2014). Avaan paikallisen opiskeluhoollon mallia oppilaitostasolle asti tarkemmin keskeisissä käsitteissä opiskeluhoollon kohdalla.



Kuvio 3. Hyvinkään opiskeluhoollon rakenne ja opiskeluhoollon suunnitelmat

4 Keskeiset käsitteet

Opinnäytetyöni keskeisiä käsitteitä ovat opiskeluhoolto, hyvinvointi, monialaisuus ja syrjäytymisen ehkäisy koulussa. Syrjäytymisen ja syrjäytymisen ehkäisyn käsite on laaja ja moniulotteinen, mutta tässä työssä rajattu koskemaan koulutuksellista näkökulmaa. Syrjäytymiseen liittyvät teemat ovat olennaisia, sillä niiden voidaan katsoa nivoutuvan vahvasti opettajan rooliin ja vaikutusmahdollisuuksiin opiskeluhooltotyössä.

Monialaisuuden käsitettä tarkastelen sen asettamien haasteiden ja tarjoamien mahdollisuuksien näkökulmista ja erityisesti keskittyen siihen, mitä monialainen opiskeluhooltotyö koulun sisällä ja yhteistyöverkostossa tarkoittaa.

4.1 Opiskeluhoolto lukiossa

Tarkastelen opiskeluhooltoja tässä opinnäytetyössä lukion opiskeluhoollon näkökulmasta. Määritelmä lähtee valtakunnalliselta tasolta paikalliselle ja koulukohtaiselle tasolle asti. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (L 1287/2013, § 3) määrittelee opiskeluhoollon seuraavalla tavalla:

”Opiskeluhoollolla tarkoitetaan opiskelijan hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa oppilaitosyhteisössä. (...) Opiskeluhoolto toteutetaan ensisijaisesti ennaltaehkäisevänä koko oppilaitosyhteisöä tukevana yhteisöllisenä opiskeluhoollona. Lisäksi opiskelijoilla on oikeus yksilökohtaiseen opiskeluhooltoon siten kuin tässä laissa säädetään.

Opiskeluhooltoon sisältyvät koulutuksen järjestäjän hyväksymän opetussuunnitelman mukainen opiskeluhoolto sekä opiskeluhoollon palvelut, joita ovat psykologi- ja kuraattoripalvelut sekä koulu- ja opiskeluterveydenhuollon palvelut.

Opiskeluhoolto toteutetaan opetustoimen sekä sosiaali- ja terveystoimen monialaisena suunnitelmallisena yhteistyönä opiskelijoiden ja heidän huoltajiensa sekä tarvittaessa muiden yhteistyötahojen kanssa.”

Lukion opetussuunnitelman perusteita uudistetaan parhaillaan ja uudet opetussuunnitelman perusteet valmistuvat syyskuun 2015 lopussa ja otetaan käyttöön 1.8.2016. Opetussuunnitelman perusteiden päivittämisessä yhtenä opetushallituksen mainitsemana suuntaviivana on lukion opiskelijan ohjaus ja tuki. Tämä kohta sisältää esimerkiksi uuden lain hengen mukaisesti ohjauksen vahvistamisen ja yhteisöllisen ohjausvastuun korostamisen (Opetushallitus 2014). Vielä voimassa oleva, vuoden 2003 lukion opetussuunnitelman perusteet (D:33/011/2003, 19), määrittelevät opiskeluhooltoja seuraavasti:

”Opiskelijahuolto nuorten lukiokoulutuksessa on opiskelijoiden fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista huolehtimista. Tavoitteena on luoda turvallinen ja terve opiskelu- ja työympäristö sekä ehkäistä syrjäytymistä. Opiskelijahuolto on opiskeluympäristön hyvinvoinnin edistämistä sekä oppimisvaikeuksien ja muiden ongelmien varhaista tunnistamista ja aktiivista niihin puuttumista. Opiskelijoiden osallisuutta oman työyhteisönsä hyvinvoinnin edistämässä tuetaan. Vastuu opiskelijahuollosta kuuluu kaikille opiskeluyhteisössä työskenteleville.”

Hyvinkään kaupungin lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelmassa opiskeluhoolto määritellään hyvin lyhyesti uuden opiskelijahuoltolain määritelmää lähes sanatarkasti mukaillen. Hyvinkään kaupungin omana tavoitteena on lisätä opiskelijoiden ja perheiden omia valmiuksia huolehtia hyvinvoinnistaan. Opiskelijahuollon toteuttamisympäristöksi määritellään ”nuorten kehitysympäristö”, johon koulun ulkopuoliset tahot myös liittyvät opiskeluhoollon kautta (Hyvinkään kaupunki 2014, 18).

Yhteisöllinen opiskeluhoolto tarkoittaa Hyvinkäällä:

”terveyteen ja hyvinvointiin liittyvien näkökohtien huomioimista opetuksessa ja oppilaitoksen muussa toiminnassa ja se on kaikkien oppilaitoksessa työskentelevien vastuulla. Kaikissa oppilaitoksissa noudatetaan Hyvinkään kaupungin opiskeluhooltosuunnitelmaa, joka sisältää ohjeistukset opiskeluhoollon toteuttamiseen.” (Hyvinkään kaupunki 2014, 19).

Hyvinkään kaupungin lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman mukaisesti opiskeluhoolto-ryhmä voi olla useamman oppilaitoksen yhteinen. Opiskeluhooltosuunnitelmaan kuuluu yleisen ja yhteisen osion lisäksi koulun omat tärkeäksi katsomansa osiot. (Hyvinkään kaupunki 2014, 18). Opiskeluhoollon painopistealueet ovat lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman mukaiset. Näiden painopistealueiden osatavoitteista kaksi koskee suoraan lukiota: psykologi- ja kuraattoripalveluiden lainmukaiselle tasolle saaminen sekä läpäisyprosentin parantaminen. Molemmissa toimenpiteiksi on mainittu ”opiskeluhoollon lain edellyttämällä tasolle saaminen”. (Hyvinkään kaupunki 2014, 21).

Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman (Hyvinkään kaupunki 2014, 21) mukaiset painopistealueet Hyvinkäällä ovat:

- ”1. lapsen hyvä arki varhaiskasvatuksessa ja koulussa
2. vanhemmuuden tukeminen
3. lasten ja nuorten vapaa-aika
4. koulunkäynnin turvaaminen
5. nuorten pääsy jatko-opintoihin ja työelämään”

Monilla osatavoitteiden toimenpiteillä on välillistä vaikutusta myös lukion opiskeluhooltoon, sillä niiden toteutuessa monialaisen yhteistyöverkoston nuorille ja heidän perheilleen suunnatut palvelut vahvistuvat, selkeytyvät tai huomioivat nuoret ja perheet paremmin asiakkaana (Hyvinkään kaupunki 2014, 21.)

Hyvinkään lukioiden opetussuunnitelmassa opiskelijahuoltoryhmä määritellään opiskelijahuoltoon koordinoivaksi ja kehittäväksi moniammatilliseksi tahoksi, joka toteuttaa sille annettua tehtävää noudattaen eri ammattiryhmiä koskevia sekä muita tietojensaantia ja salassapitoa koskevia säädöksiä. Lukion opiskelijahuoltoryhmään kuuluvat kiinteästi rehtori, opinto-ohjaaja, terveydenhoitaja, kuraattori sekä tarvittaessa ryhmänohjaajat ja koulun ulkopuoliset sosiaali- ja terveystoimen sekä nuorten vapaa-ajan parissa toimivien viranomaisten edustajat. Myös huoltaja voidaan kutsua opiskelijahuoltoryhmään. Opiskelijahuoltoryhmän tehtäviin kuuluu opiskelijoiden koulunkäynnin ja sosiaalisen ja psyykkisen kehityksen seuranta ja tuki (Hyvinkään kaupunki.) Lukioiden opetussuunnitelmia ollaan parhaillaan päivittämässä uuden opetussuunnitelman perusteiden myötä. Siksi opetussuunnitelmat sisältävät vielä vanhentunutta tietoa opiskeluhuollon rakenteista uuteen oppilas- ja opiskelijahuoltolakiin nähden.

Hyvinkään lukion opetussuunnitelman mukaisesti opiskelijahuollossa kiinnitetään erityisesti huomiota opiskelun etenemiseen, opiskelijan käyttäytymisen muutokseen, runsaasti ja/tai selittämättömiin poissaoloihin ja mahdollisiin muihin opiskelijan vapaa-aikana ja kotona ilmeneviin ongelmiin. Täyttääkseen tämän tehtävän opiskelijahuoltoryhmä tarvitsee tietoa, yhteistyötä ja tukea työskentelynsä opettajilta, kodilta ja verkostolta (Hyvinkään kaupunki.) Uudessa opetussuunnitelmassa tulotuloksen huomioon ottaa myös se, että opiskelijahuoltohenkilöstö ei ole yksin toimijan roolissa täyttämässä opiskeluhuollollista tehtävää, vaan siitä vastaa koko lukion henkilöstö.

Opiskelijahuoltotyötä kehitetään Hyvinkään lukioissa jatkuvasti tietojen päivittämisellä, muuttuvan yhteiskunnan aktiivisella analysoinnilla ja koko kouluyhteisöä sekä opiskelijahuoltoryhmää kouluttamalla. Lisäksi yhteistyökumppaneiden kanssa pidetään tiiviisti yhteyttä, jotta voidaan luoda laaja ja laadukas nuoren oman elämänhallinnan verkosto, jossa lukioiden oppilashuolto on yhtenä osana mukana. (Hyvinkään kaupunki.)

4.2 Opiskeluhuolto -käsitteen tarkastelu

Opetushallituksen oppilashuollon kehittämistä tukevassa oppaassa (2011) oppilas- ja opiskelijahuolto määritellään olevan oppilaan ja opiskelijan hyvän oppimisen, hyvän fyysisen ja psyykkisen terveyden, sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämiseen ja ylläpitämiseen tähtäävää ja niitä edistävää toimintaa (Laitinen & Hallantie 2011, 15). Oppilas- ja opiskelijahuollon järjestäminen on opetuksen järjestäjän velvollisuus ja käytännössä se edellyttää kunnan opetus-, sosiaali- ja terveystoimen yhteistyötä niin oppilaitoksen sisällä kuin koulun ulkopuolisessa yhteistyöverkostossakin (Laitinen & Hallantie 2011, 27).

Opiskelijahuolto on laaja käsite ja sen näkökulma ulottuu koulun arjessa kaikkeen toimintaan ja ohjaa jokaisen työntekijän työskentelyä (Laitinen & Hallantie 2011, 27). Opiskelijahuolto

tulisikin nähdä kokonaisvaltaisena opiskelijoiden hyvinvointiin tähtäävänä työnä, eikä eri ammattilaisten suorittamina erillisinä toimintoina. (Kurki, Nivala & Sipilä-Lähdeskorpi 2006, 123). Tällöin voidaan puhua tarkastelutavasta, jossa yhdistetään terveys-, hyvinvointi- ja oppimistavoitteet (Rimpelä 2008, 38) ja toteutetaan opiskelijahuoltolain ja lukion opetussuunnitelman perusteiden mukaista määritelmää opiskelijahuollollisen työn kuulumisesta koko koulu yhteisölle.

Opiskelijahuollon laajaa määritelmää voidaan tarkastella myös kriittisesti. Ennen uutta oppilas- ja opiskelijahuollon käsitteitä ja määritelmää yhtenäistänyttä lakia (L 1287/2013) oppilas- ja opiskelijahuolto näyttäytyi hyvin pirstaleisena ja monimuotoisena käsitteenä. Esimerkiksi Pentti Arajärvi (2011, 100-101) kirjoitti syrjäytymistä ja koulutusta käsittelevässä teoksessaan näkevänsä opiskelijahuollon käsitteen ongelmallisena ja jopa ristiriitaisena. Opiskelijahuolto -käsitteen laaja tarkastelu sisältää Arajärven mukaan riskin siitä, että se menettää merkityksensä ja vaikuttamismahdollisuutensa, ”jos kaikki on opiskelijahuoltoa ei mikään ole opiskelijahuoltoa”. Arajärven mukaan siksi on tärkeää pitää opiskelijahuoltoa tukimuotona, vaikuttamisena oppimisen edellytyksiin ja olla sitomatta sitä koulun perustehtävään kasvatukseen ja koulutukseen. Vaihtoehtoisesti opiskelijahuoltoa voidaan hänen mukaansa tarkastella myös menetelmänä tai näkökulmana opetukseen. Arajärvi näkee opiskelijahuolto käsitteen ongelmallisuuden olevan lähtöisin vähäisestä lainsäädännöllisestä luonnehdinnasta, joka sille on annettu.

4.3 Hyvinvointi

Hyvinvointi on käsitteenä laaja, ja sitä voi tarkastella monesta eri näkökulmasta. Hyvinvoinnin käsite on kulttuuri- ja aikasidonnainen. Kansainvälisesti on yritetty löytää vertailukelpoisia mittareita maakohtaisen hyvinvointitason mittaamiseksi ja kansainvälisesti vertailukelpoisen tiedon tuottamiseksi. Hyvinvointiin pyrkiminen on ihmiselle luontaista ja modernin politiikan tavoitteena länsimaissa. Sen yksiselitteinen mittaaminen on kuitenkin hankalaa. Koska opiskeluhuollossa on kyse opiskelijan hyvinvointiin tähtäävästä toiminnasta avaan hyvinvoinnin käsitettä hieman laajemmin.

Filosofiassa hyvinvointia on määritelty käsitteenä paljon sen kautta mikä on hyväksi ihmiselle (Crisp 2001). Etiikassa hyvän käsitettä käytetään kolmessa eri merkityksessä: puhutaan teknisestä, inhimillisestä ja arvostetusta hyvästä. Teknisen hyvän asiantuntijat voivat määrittää, inhimillinen hyvyys syntyy vuorovaikutussuhteessa ihmisten välillä ja arvostettu hyvä eli arvo kertoo subjektiivisesta arvostamisesta (Ahokallio, Ollila & Salmenkylä 1995, 23-26). Hyvinvointia, eli sitä mikä on hyväksi ihmiselle, voidaan tarkastella yksilö- tai yhteiskunnallisella, jopa kansainvälisellä -tasolla. Opinnäytetyössäni tarkastelen hyvinvointia opiskelijahuoltolain

tarkoittamalla tavalla. Opiskelijahuoltolaissa hyvinvoinnilla tarkoitetaan yksilön, opiskelijan hyvinvointia sekä oppilaitosyhteisön ja opiskeluympäristön hyvinvointia (L 1287/2013, § 2).

Hyvinvointia voidaan pitää terveyden lähikäsitteenä ja se mielletään usein subjektiiviseksi kokemukseksi, johon vaikuttavaa yksilön sen hetkinen mielentila. Keinotekoista hyvinvoinnin kokemusta voidaan hakea esimerkiksi päihteillä, muuta aito hyvinvoinnin tuntemus ja kokemus liitetään elämönhallinnan tunteeseen. Koulumaailmaan sijoittuvissa yksilön hyvinvointia mittaavissa tutkimuksissa on huomioitu esimerkiksi koulun olosuhteet, opiskelijan sosiaaliset suhteet, itsensä toteuttamisen mahdollisuudet ja terveydentilan kokemus. Lukiolaisilla ovat tutkimuksissa korostuneet erityisesti itsensä toteuttamismahdollisuudet suhteessa subjektiiviseen hyvinvointiin. Ihmisen kokemuksellisuuden voimakas vaikutus hyvinvointiin perustuu siihen, että ihminen on psyko-fyysis-sosiaalinen kokonaisuus jolloin terveys ja hyvinvointi koetaan aina suhteessa johonkin. (Sulander & Romppainen 2007, 14-15.)

Opiskelijoiden hyvinvointi, eli terveys ja voimavarat, on tutkittu olevan (Sulander & Romppainen 2007, 16-20) kokonaisvaltainen ja kokemuksellinen hyvinvoinnin tasapainotila, johon yksilön itsesäätely- ja elämönhallintataidoilla, elintavoilla, elämäntilanteella ja -vaiheella on vaikutusta. Edelleen on todettu, että ihmisen psyko-fyysis-sosiaalinen kokonaisuus tulee huomioida myös oppilaitoksissa siten, että opiskelijoiden hyvinvoinnin edistämiseksi on kyettävä tarjoamaan oppimista edistävä ympäristö ja välittävä ilmapiiri. Tämä tarkoittaa että painopistettä tulisi siirtää opiskelijoiden terveyden edistämässä ryhmä- ja tiimityön kehittämiseen sekä terveiden opiskelijayhteisöjen rakentamiseen. (Sulander & Romppainen 2007, 16-20.)

Lukiokoulutuksen valtakunnallisista tavoitteista säätävä valtioneuvoston asetus (51/2014 § 5) määrittelee opiskelijan hyvinvointiin ja opiskeluympäristöön liittyen seuraavaa:

”Opiskeluympäristöjen tulee tukea opiskelijan opiskelumotivaatiota ja auttaa häntä löytämään omat vahvuutensa. Niiden tulee olla opiskelijan kokemuspäämonialaisesti rikastuttavia sekä pedagogisesti ja toiminnallisesti tarkoituksenmukaisia. Lukion toimintakulttuurin tulee tukea opiskelijan omaa aktiivisuutta ja yhteisöllistä toimintaa, ja sen tulee edistää kaikkien opiskelijoiden mahdollisuuksia osallistua opiskeluympäristön ja toimintakulttuurin kehittämiseen. Opinnoissa tulee tavoitella myönteistä asennetta oppimiseen.”

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa (L 1287/2013, § 4) tämä kouluympäristön ja -yhteisön hyvinvoinnista huolehtimisen tavoite velvoittaa koko koulun henkilökuntaa toimimaan aktiivisesti hyvinvoinnin edistämiseksi. Koulu yhteisön hyvinvoinnin edistämiseksi käytetään opiskelija-

huoltolaissa termiä yhteisöllinen opiskeluhoito. Yhteisöllinen opiskeluhoito nähdään opiskelijahuoltolaissa ensisijaisena opiskeluhoitoon muotona.

”Yhteisöllisellä opiskeluhoitolla tarkoitetaan tässä laissa toimintakulttuuria ja toimia, joilla koko oppilaitosyhteisössä edistetään opiskelijoiden oppimista, hyvinvointia, terveyttä, sosiaalista vastuullisuutta, vuorovaikutusta ja osallisuutta sekä opiskeluympäristön terveellisyyttä, turvallisuutta ja esteettömyyttä. Yhteisöllistä opiskeluhoitoa toteuttavat kaikki opiskeluhoitoon toimijat.

Kaikkien oppilaitoksessa opiskelijoiden kanssa työskentelevien sekä opiskeluhoitopalveluista vastaavien viranomaisten ja työntekijöiden on tehtävissään edistettävä opiskelijoiden ja oppilaitosyhteisön hyvinvointia sekä kotien ja oppilaitoksen välistä yhteistyötä. Oppilaitoksen henkilökunnalla on ensisijainen vastuu oppilaitosyhteisön hyvinvoinnista.” (L 1287/2013, § 4)

Opiskelijahuoltolaki asettaa koulun koko henkilöstön toimimaan yhteisöllisen hyvinvoinnin puolesta. Kouluyhteisöjen hyvinvointia mitataan vuosittain kouluterveyskyselyllä. Kouluterveyskyselyssä kerätään tietoa nuorten koulu- ja elinoloista, terveydestä, terveystottumuksista, terveysosaamisesta ja opiskeluhoitosta. Näitä viittä aihealuetta pidetään nuorten hyvinvoinnin mittareina. Aihealueet sisältävät yhteensä 44 indikaattoria. Kouluterveyskyselyn tuloksia käytetään nuorten hyvinvoinnin mittaamiseen valtakunnallisesti ja se tuottaa vuosittain myös pitkittäissuunnassa vertailukelpoista tietoa (Luopa, Lommi, Kinnunen & Jokela 2010, 7). Kouluterveyskyselyn tulokset ovat maksusta hyödynnettävissä myös paikallisesti ja koulukohteisesti esimerkiksi opiskeluhoitoon kehittämisen tukena.

Kouluterveyskyselyistä saatujen tulosten mukaan lukiolaisten hyvinvointi oli kasvanut 2000-luvulla. Lukiolaisten elinolot sekä kouluolot olivat parantuneet. Kouluoloissa lukiolaisten fyysiset työolot olivat parantuneet ja koulun työmäärää ei pidetty enää yleisesti liian suurena, verrattuna vuosikymmenen alkuun. Lukiolaiset kokivat myös työilmapiirinsä parantuneen hieinan. Lukiolaisten kokemus omasta terveydentilastaan oli 2000-luvulla parantunut, myös terveystottumuksissa oli pääasiassa myönteisiä muutoksia. Huolestuttavina näkökohtina 2000-luvulla lukiolaisten hyvinvoinnissa näyttäytyi poikien epäterveelliset elintavat, sekä tyttöjen huomattavasti poikia suurempi psykosomaattinen oireilu ja masentuneisuus. Lukiolaistytöt kokivat koulun työmäärän yleisemmin liian suureksi kuin pojat. Pojat taas valvoivat kouluiltoina tyttöjä pidempään. Humalajuominen, rikkeiden tekeminen ja fyysisen uhkailun kokeminen oli myös lukiolaispojilla tyttöjä yleisempää. (Luopa ym. 2010, 71-72.)

Yhteisöllisen hyvinvoinnin näkökulma on opinnäytetyössäni myös yksi perustelu sille, miksi opettajien kokemukset ja kehittämisajatukset opiskeluhoitosta on tuotava esille. Opettajat

ovat keskeinen toimija oppilaitoksen yhteisölliseen hyvinvointiin vaikuttamisessa. Yhteisöllisessä opiskeluhollossa opettajat antavat omalla toiminnallaan esimerkin, luovat koulun arjessa opiskelijoille välittyvää ilmapiiriä. Kuten edellä olevassa luvussa 2.1 ja kuviossa 1 esitin, opiskelijoiden hyvinvointia kuvaavan mallin kehittämistutkimustuloksissa yhdeksi neljästä opiskelijoiden hyvinvointia ja hyvää opiskelukykyä kuvaavaksi ulottuvuudeksi nousi opetustoiminta. Yhteenvedossa todettiin että esimerkiksi pelkkä terveyden osa-alueisiin panostaminen ei takaa opiskelijan hyvinvointia vaan opiskelukyvyn ylläpitäminen koostuu esitettyjen osa-alueiden tasapainosta ja jotta opiskelijan hyvinvointiin voidaan kokonaisvaltaisesti vaikuttaa, tulee pyrkiä vaikuttamaan kaikkiin osa-alueisiin ja niissä tunnistettuihin tekijöihin (Sulander & Romppainen 2007, 94).

Jatkotoimenpide-ehdotuksena tutkimuksessa oli yksilölliseen terveyden ja voimavarojen vahvistamiseen, opetuksen ja ohjauksen kehittämiseen, opiskelijan opiskelutaitojen kehittämiseen, fyysisen ja psykososiaalisen opiskeluympäristön terveellisyyden ja turvallisuuden edistämiseen tähtäävien opiskelun tukipalveluiden, eli toisin sanoen yksilöllisen ja yhteisöllisen opiskeluholllon, edelleen kehittäminen. Opiskeluhyvinvointi määritellään olevan sitä, että kaikki edellä esitettyssä mallissa olevat opiskelukyvyn osa-alueet toteutuvat. Tällöin koostuu kokemus opiskelun sujumisesta. (Sulander & Romppainen 2007, 99.)

4.4 Syrjäytymisen ehkäisy koulun näkökulmasta

Syrjäytymisen ehkäisyssä koululla on suuri rooli. Ehkäisevinä toimenpiteinä koulutuksesta syrjäytymisessä ovat erilaiset opetuksen tukitoimet kuten opiskelijahuolto, oppilaanohjaus, tukiopetus ja osallisuuden lisääminen. Syrjäytymisen ja koulutuksen suhdetta voidaan tarkastella paitsi opetuksen tukitoimien, niin myös opetuksen näkökulmasta (Arajärvi 2001, 99).

Opetushallituksen pääjohtaja Aulis Pitkälä (2012) puhui tasavallan presidentin nuorten syrjäytymistä vastaan järjestetyssä seminaarissa koulun roolista syrjäytymiskehityksestä. Pitkälä totesi opetussuunnitelman olevan keskeisin kouluyhteisöjen hyvinvoinnin ja turvallisuuden kehittämistä ohjaava väline. Opetussuunnitelman perusteiden uudistamisen pohjatyötä avaavassa esityksessä opetushallituksen opetusneuvos Irmeli Halinen (2012) nosti lukion uuden tuntijaon ja opetussuunnitelman perusteiden valmistelun pohjaksi pedagogisen muutoksen. Muutos tähtää opiskelijoiden aitoon osallisuuteen sekä monipuoliseen osaamista ja osallistumista aktivoivaan työskentelyyn. Pedagoginen muutos edellyttää Halisen mukaan opettajien osaamisen vahvistamista. Myös Jyrki Kataisen hallitusohjelmassa (Valtioneuvosto 2011) on nostettu yhtenä kohtana erityispedagogiikan, monikulttuurisuuden sekä kodin ja koulun välisen yhteistyön merkityksen kasvun huomioiminen opettajien koulutuksessa.

Opetussuunnitelman perusteiden uudistustyön voidaan katsoa siis linkittyvän vahvasti opiskelijahuollolliseen työhön sen saaman hyvinvointia edistävän ja koulutuksellista syrjäytymistä ehkäisevän luonteen myötä.

Koulun ja koulutuksen merkityksestä syrjäytymisen ehkäisyssä ja opiskelijan hyvinvoinnin tukemisessa ollaan yhtä mieltä. Halinen (2012) avaa yhteyttä koulumaailman ja nuoren hyvinvoinnin välillä viitaten Hämäläisen (2009) teoriaan hyvinvoinnista. Koettu hyvinvointi koostuu käsitteenä monesta eri tekijästä, Hämäläisen mukaan merkittäviä tekijöitä ovat elinympäristön ja toimintamahdollisuuksien tarjoamat arkielämän aktiviteetit ja roolit, jotka puolestaan luovat edellytyksiä perustarpeiden toteutumiselle kuten Maslowin tarvehierarkian mukaisille tarpeille, elämän merkityksellisyydelle ja henkiseen koherenssille. Näiden yhteissummasta syntyy yksilön subjektiivinen kokemus hyvinvoinnista. Hämäläinen (2009) liittyy yhteiskunnallisen murroksen negatiiviset vaikutukset henkiseen hyvinvointiin individualismin, materialismin, valintojen vaikeuden sekä epävarmuuden kasvun kautta. Nämä tekijät vaikuttavat negatiivisesti yksilön arjen hallittavuuteen, maailman ymmärrettävyyteen ja elämän merkityksellisyteen jotka taas laskevat koherenssin tunnetta. Koherenssin tunteen negatiiviset vaikutukset näkyvät Hämäläisen mukaan yksilön subjektiivisen hyvinvoinnin ja terveyden alenemisena.

Opetusneuvos Halinen (2012) painotti opetussuunnitelmatyön lähtökohtia avatessaan koulun merkitystä merkittävänä koherenssin tunnetta vahvistavana tekijänä viitaten Hämäläisen (2009) näkemykseen yksilön hyvinvoinnin kokemuksesta. Halisen mukaan koulu yhteisön vuorovaikutuksen laatu on koulun toimintakulttuurin ytimenä. Oppimisen tulevaisuusbarometrin johtopäätöksistä Halinen nosti esiin neljä ratkaisua hyvinvoinnin lisäämiseen koulu yhteisöissä: monet eri tavat opettaa ja oppia tulee tunnustaa ja tunnustaa, koulun resurssikysymys voidaan ajatella uudella tavalla ja esimerkiksi yhteistuottamisen ja jakamisen kautta löytää uusia toimintatapoja, erilaisuuden huomioiminen yksilöllisten tarpeiden ja yhteistoiminnallisten muotojen kautta, sekä opettajan tehtävän uudelleenarviointi moniammatillisuuden lisääntyessä koulu yhteisöissä.

Koulumaailmalle asetetaan suuria odotuksia nuorten hyvinvoinnin tukemiseksi ja syrjäytymisen vastaisessa työssä yhdeksi keskeisimmäksi toimintaympäristöiksi tunnustetaan koulumaailma. Päätelmä on tietyllä tavalla hyvinkin perusteltu, ehkä jopa itsestään selvä, sillä järjestelmällä, jonka parissa nuoret viettävät suuren osan ajastaan on tietysti suuret vaikutusmahdollisuudet nuorten tilanteisiin. Koulun onnistuminen syrjäytymisen vastaisessa työssä ei ole kuitenkaan kiinni ylätasoin suunnitelmista vaan työtä tehdään yhteisön ja yksilöiden tasolla arkipäivän kohtaamisissa. Syrjäytymisen ehkäisyn rooli ei kuitenkaan ole koulun ensisijainen tehtävä ja samanaikaisesti kun korostetaan yhteisön ja yksilön hyvinvointia, tehdään myös opetuksen tehostamiseksi ja tulosten parantamiseksi tähtääviä päätöksiä. Esimerkiksi lukion uusi tuntijako tähtää aiempaa laajempien kokonaisuuksien hallintaan. Samanaikaisesti kilpai-

lee siis tehokkuus ja suorituskeskeinen ajattelu, sekä hyvinvointiin tähtäävä ajattelu. Onko tällöin vaarana että hyvinvointi valjastetaan suorituskeskeisyyden työkaluksi?

Tuoreessa väitöskirjassa koulukuraattori (YTM) Rauno Perttula (2015) kuvaa syrjäytymispuheen problematiikkaa ja esittää kriittisen näkökulman siitä, kuinka syrjäytymispuhetta voidaan pitää negatiivisen hallinnan välineenä opiskeluhuollon sosiaalityössä. Tutkimusongelmana väitöskirjassa on se, miksi jatkuvasti tihentyvästä palveluverkostosta huolimatta nuorten syrjäytyvät. Perttula tarkastelee teemaa kuraattorin näkökulmasta, mutta tuo esiin asioita, jotka koskevat koko opiskeluhuollollista prosessia ja koulua syrjäytymisen vastaisessa työssä. Esimerkkinä hän käyttää mm. tilannetta jossa nuoren ongelmat nähdään koulutuksellisenä, syrjäytymisen näkökulman ongelmina ja monialainen palveluverkosto toimii pyrkien löytämään nuorelle sellaiset palvelut joiden tukemana nuori voi saattaa tutkintonsa loppuun. Tosi-asiassa kyseisessä esimerkissä nuoren ongelmissa ei ole lähtökohtaisesti kyse opiskelusta, mutta auttavan verkoston toimintatavat ja mahdollisuudet ulottuvat ehkä vain koulunkäyntiin liittyvään problematiikkaan. Tällöin nuoren kouluttautumissuhdetta pidetään virheellisesti hyvinvoinnin arvioinnin tärkeimpänä perustana (Perttula 2015, 92).

Yhtenä näkökohtana Perttula (2015, 100) esittää että 1990-luvun alkupuolen laman jälkeisiltä ajoilta saakka vallalla ollut nuorten syrjäytymiskeskustelu on vinouttanut ajatuksia ja johtanut väärin tulkintoihin jolloin huomio on siirtynyt pois nuorten todellisten ongelmien näkemisestä. Johtopäätöksissä hän tuo ilmi näkökulman, että nuoren osallisuutta koulutukseen pidetään koulutus-suhteen normaalisuutena ja samanaikaisesti kun nuoruuden kehitysvaiheeseen on tullut sosiokulttuurisia haasteita lisää, tulee nuoren olla entistä varhaisemmassa vaiheessa valmis tekemään päätöksiä koulutuksen suhteen ja kantamaan vastuuta niistä. Ratkaisuna Perttula esittää opiskeluhuollon sosiaalityössä irtautumista suorituskeskeisyydestä ja nuoren laajempaa kuulemistä ja näkemistä elämäntilanteessaan (Perttula 2015, 106-107).

Yhdeksi syrjäytymisen ehkäisyn välineeksi on esitetty nuorten hyvinvointia tukevien toimintojen nivoutumista osaksi oppilaitosten arkea (mm. Janhunen 2013, Kolehmainen & Lahtinen 2014, Kiilakoski 2014). Tämä voisi tuoda ratkaisun, sillä yhteisöllisyyttä ja hyvinvointia tukevat toimenpiteet, joilla ei ole suoraa opetuksellista tarkoitusperää toisivat oppilaitokseen aidosti suorituskeskeisyydestä irrotettuja elementtejä, joita Perttulakin (2015) väitöskirjassaan peräänkuuluttaa opiskeluhuollon kehittämiseksi oikeaan suuntaan.

Koulu ja nuorisotyö on kansallisen ja kansainvälisen kiinnostuksen kohteena ja Tomi Kiilakoski (2014, 17) on tutkinut aihetta peruskoulussa nimittäen itse 2014 julkaistua tutkimustaan monimenetelmäiseksi tutkimus- ja kehittämishankkeeksi. Tutkimus kuvaa viiden kunnan koulun ja nuorisotyön välisten yhteistyökäytänteiden kehittämistä ja kehittämistyön tuloksia. Yhtenä tutkimukseen osallistuneena kuntana oli Hyvinkää. Kiilakosken tutkimustulokset ja tutkimuk-

sessä esitetyt käytännöt koskevat peruskoulua, mutta ne voitaisiin mielestäni hyvin siirtää myös lukiomaailmaan. Hyvinkäällä nuorisotyö on läsnä lukioden käytävillä, mutta syvemmät yhteistyökäytännöt vielä puuttuvat.

Koulun ja nuorisotyön yhteistyössä on sekä yksilökeskeisiä että toimintakulttuurillisia motiiveja. Ne kaikki ovat syrjäytymisen vastaista. Taulukossa 1. on esitetty näitä motiiveja Kiilakosken mukaisesti. Opiskeluhuollon ja koulun syrjäytymisen vastaisen työn näkökulmasta näihin motiiveihin tulee kiinnittää huomiota ja nähdä niiden tarjoamat mahdollisuudet nimenomaan koulun tai oppilaitoksen omaa syrjäytymisen vastaista työtä tukevana. Mielestäni ne kuvaavat hyvin niitä tavoitteita, joita yhteistyössä oppilaitoksen ja nuorisotyön kanssa voitaisiin parhaimmillaan saavuttaa. Palaan näihin teemoihin vielä myöhemmin opinnäytetyön tulososiossa.

Yksilökeskeinen motiivi	Toimintakulttuurinen motiivi
Yksittäisen opettajan työtaakan helpottaminen	Koulun yhteisöllisen toimintakulttuurin tukeminen
Toiminnallisuutta kouluun (esimerkiksi välitunneille)	Koulun toimintakulttuurin kehittäminen nuorisolähtöiseen suuntaan
Ryhmäytytys	Ryhmädynamiikan kehittäminen ja ryhmätyötaitojen opettelu
Yksittäisen nuoren tuki ja kohtaaminen	Kohtaavan ja kunnioittavan työotteen luominen koko kouluun
Uuden osaamisen saaminen koulun käyttöön	Organisatorisen oppimisprosessin käynnistäminen, vertaisoppiminen

Taulukko 1. Yksilö ja toimintakulttuuriin liittyvät motiivit Kiilakosken (2014, 70) mukaan koulun ja nuorisotyön yhteistyössä

Tuloksissa todettiin nuorisotyön mainitsemisen osana opetussuunnitelmaa antavan nuorisotyölle selkeän mandaatin toimia koulussa. Aito monialainen yhteistyö vaatii kuitenkin pitkäjänteistä kehittämistä, ja vaikka hyötyjänä on myös kouluyhteisö, voi tällainen kehittäminen jäädä arjen jalkoihin ja aito monialainen yhteistyö jäädä rinnakkain tehtävän työn asteelle (Kiilakoski 2014, 146-149). Koulun ja nuorisotyön hyötyjä ja mahdollisuuksia voidaan nähdä erityisesti ryhmädynamiikan ja osallisuuden vahvistamisessa sekä siinä, että koululla kohdatavissa olevien aikuisten määrä kasvaa. Siinä missä opiskeluhuollon henkilöstöllä on selkeät ammatilliset roolit, ehkä ongelmalähtöinen lähestymistapa ja opettajilla arviointivastuuta, nuoret kokevat nuorisotyöntekijät helpommin epävirallisempina ”aikuisina ilman titteleitä” (Kiilakoski 2014, 57; 132-138.) Kiilakoski ei anna selkeitä rakenteita ja vastauksia siihen, kuinka koulun ja nuorisotyön välinen yhteistyö saadaan toimimaan, mutta se herättää ajattelemaan koulun syrjäytymisen vastaista työtä nuorisotyön näkökulmasta ja tarjoaa ideoita sekä kuvaa hyvin koulua toimintaympäristönä.

Syrjäytymisen ehkäisy on siis kaikin tavoin ajankohtainen ja paljon puhuttanut aihe koulumaailmassa. Koululle asetetaan myös useita rooleja ja tehtäviä syrjäytymisen vastaisessa työssä. Koulutuksellinen syrjäytyminen on myös yksi yleisesti määritelty syrjäytymisen osa-alue. Syrjäytymiskeskusteluun tulee kuitenkin suhtautua varovaisen kriittisesti ja huomioida Perttulan (2015) esittämät näkökulmat stigmatisoimisen riskistä ja syrjäytymispuheesta hallinnan väliin. Koulumaailmassakin on kuitenkin mahdollista tehdä syrjäytymisenvastaista työtä tavalla, joka ei suoraan sido koulussa pysymistä syrjäytymisen kriteeriksi vaan ottaa huomioon nuoren kokonaisvaltaisesti hänen eri hyvinvoinnin osa-alueita tukien. Tällaista työtettä voidaan koulun toimintaympäristössä toteuttaa omissa opiskeluholloissa tai ulkopuolisten ammattitahojen tukemana, josta hyvänä esimerkkinä nostin esiin koulussa tehtävän nuorisotyön. Nuorisotyöllä ei ole koulutuksellista tavoitetta, vaan sen voidaan katsoa olevan puhtaasti kasvatuksellista, ennaltaehkäisevää hyvinvointityötä, jossa nuorisotyöntekijät ovat rinnalla kulki-joita, välittäviä ja kuuntelevia aikuisia. Koulun opiskeluholloissa tulisikin muistaa aina luoda kokonaisvaltaista kuvaa opiskelijan hyvinvoinnista ongelmatilanteissakin. Toisinaan esimerkiksi nuoren vapaa-aikaa tukeva tahon mukaan tuleminen voi olla merkittävämpää syrjäytymiskehityksen katkaisemiseksi kuin koulun tarjoama tuki opinnoissa pysymiseen.

4.5 Monialainen yhteistyö

Moniammatillinen tai monialainen yhteistyö on ollut pitkään muotisana sosiaali- ja terveysalan työkentällä. Monialaisesta yhteistyöstä puhutaan usein tarkemmin pohtimatta mitä termi pitää sisällään. Varmasti kaikki sosiaalialan kentällä työskennelleet ovat työssään joutuneet tilanteisiin, joissa monialaisen yhteistyön termiä käytetään myös silloin kun ei aidosti ole kyse monialaisesta yhteistyöstä, vaan rinnakkaisesta, joskus myös päällekkäisestä tai sirpaleisesta monen eri ammattilaisen työstä. Avaan monialaisen yhteistyön käsitettä sen merkityksen, edellytysten sekä opiskeluhollojen näkökulmasta.

Monialainen yhteistyö edellyttää osapuolilta sellaisia tietoja ja taitoja, joita yhteistyökumppaneilla ei ole. Sen voidaan katsoa edellyttävän myös suhteellisen samantasoisesti koulutettuja osapuolia. Voidaan myös tulkita että ekspertiisi, oman alan asiantuntijuus tai jopa profes-sio on edellytyksenä monialaiselle työlle. Perinteisinä professioina on nähty akateemisesti korkeakoulutetut alat, mutta myös modernin auttajajan määritelmässä täytyvät profession piirteet. Monialaisuudella nähdään olevan yhtymäkohtia myös holistiseen ihmiskäsitykseen. Käytännön työssä holistinen asenne selkeyttää oman koulutuksen ja ammattiosaamisen perustalle kehittyneitä näkökulmaa siten, että oma erityisosaaminen on mahdollista tuoda osaksi monialaisen ryhmän yhteistä osaamista. (Virtanen 2003, 347-349.)

Monialaisuutta voidaan pitää modernin ammattiauttajan perustyökaluna. Yksin toimiva ammattilainen voi olla itseriittoinen, vaikka hallitsee vain kapeasti oman ekspertiisinsä tiedot ja

taidot. Yksin toimivan ammattilaisen asiakkuudetkin voivat olla ainoastaan kapea-alaisia. Käytännössä kuitenkin usein asiakassuhteet edellyttävät laaja-alaista, monen eri ammatillisen osaamisen osa-alueelle menevää tietoa, josta yksittäisellä ammattilaisella voi olla vain maallikkotietoa. Tästä olettamuksesta päästään modernin ammattiauttajan profession määrittelyssä siihen, että työ edellyttää työn kohteen teoreettista tuntemusta. Kun ammattilainen ei voi, tai ei lähtökohtaisesti hänen ei ole edes järkevää lähteä laajentamaan omaa ekspertiisiä yli ammattirajojen, tarvitaan konsultaatiota tai monialaista yhteistyötä asiakkaan tilanteessa. Tämän teorian lähtökohtaa voidaan kuvata työn ongelmalähtöiseksi monialaistumiseksi. (Virtanen 2003, 351.)

Monialaisen työn ilmenemismuotoja on muutamia. Kun ammattilainen lähestyy toisen alan ammattilaista asiakkaan asioissa, voidaan puhua konsultaatiosta. Konsultaatioiden tuloksena ammattilaiselle muodostuu konsultaatioverkosto. Tällainen monialainen yhteistyöverkosto koostuu yhteisesti tiedostettujen käytäntöjen ja sanattomien sopimusten pohjalta ja siinä ei ole nimettyä johtajaa, vaan jäseniä ohjailevat keskinäiset intressit, luottamus ja kunnioitus. Monialaisten yhteistyöverkostojen tavoitteet ja rakenteet vaihtelevat suuresti ja ne rakentuvat usein yksityisten henkilösuhteiden varaan. Jos monialainen yhteistyöverkosto tapaa toisiinsa säännöllisesti muodostuu siitä tiimi. (Virtanen 2003, 352.)

Monialaista tiimiä voidaan määritellä yhteistyötiiminä, joka tapaa säännöllisesti ja on ryhmä eri koulutuksen saaneita (ja eri tahojen palkkaamia) ammatti-ihmisiä, joiden tavoitteena on koordinoita työtään palveluiden tarjoajina yhdelle tai useammalle asiakkaalle tietyllä alueella. Virallisella monialaisella tiimillä on hallinnollisella päätöksellä perustettu kokoonpano, säännöt ja päätöksentekotapa. Virallisuus merkitsee myös tehtävien ja vastuiden määrittelyä tiimille. (Virtanen 2003, 352).

Koulumaailmassa monialaista yhteistyötä voidaan määritellä monin eri tavoin. Opiskeluhuollossa monialaista yhteistyötä on koulun sisäinen monialainen yhteistyö, jota tekevät opiskeluhuollon henkilöstö sekä opettajat ja rehtori. Opiskeluhuoltoryhmä taas täyttää monialaisen tiimin määritelmän, sillä se on koulutuksen järjestäjän nimeämä, säännöllisesti koolle kutsuttava ammattilaisista koostuva ryhmä. Opiskeluhuoltoryhmällä on laissa määritelty suunnittelu, kehittäminen, toteutus ja arviointitehtävä. Opiskeluhuollon monialainen asiantuntijaryhmä taas vastaa monialaisesta yhteistyöstä yksilötasolla. Sen tunnuspiirteet ovat tapauskohtaisuus ja opiskelijälähtöisen tiimin kokoaminen. (Laitinen & Hallantie 2011, 47-48.)

Monialaisuus toteutuu myös koulun ulkopuolisena monialaisena yhteistyönä. Opiskeluhuollon ammattihenkilöillä on oma ammatillinen yhteistyöverkostonsa. Lisäksi opiskeluhuollon kehittämistyöstä vastaa monialainen opiskeluhuollon ohjausryhmä. (Laitinen & Hallantie 2011, 48.)

Opiskeluhuollon monialainen yhteistyö voi olla siis yksilöön keskittyvää koulun sisäistä tai ulkopuolisia tahoja hyödyntävää, yhteisöön liittyvää tai opiskeluhuollon kehittämiseen liittyvää.

5 Tutkimusmenetelmälliset ratkaisut

Opinnäytetyöni on tutkimuksellinen osuus on laadullista tutkimusta ja se on toteutettu kvalitatiivisina puolistrukturoituina teemahaastatteluina. Opinnäytetyö on osa prosessia jota voi kokonaisuudessaan nimittää kehittäväksi työntutkimukseksi.

5.1 Kehittävä työntutkimus

Kehittävä työntutkimus on saanut alkunsa ajatuksesta asettaa työntekijä subjektiksi työprosessien analysoinnin ja käytännön kehittämisessä (Engeström 1998, 36). Kehittävässä työntutkimuksessa kehittämistyön ja analysoinnin kohteena ei ole pelkästään työntekijän teko, vaan toimintajärjestelmä, johon yksilön tai työntekijän teko sijoittuu. Engeström on täydentänyt Vygotskin yksinkertaisen työtoiminnan mallin, joka kuvaa tekijän, työvälineen ja kohteen vuorovaikutuksesta syntyvää tulosta kahdessa artikkelissaan ja soveltanut sitä tutkimuksiensa tarkasteluun (Engeström 1998, 44-46).

Engeströmin malli on todettu toimivaksi ja sitä on hyödynnetty laajasti sosiaalialan tutkimuksissa sekä paikallisesti mm. Hyvinkään kaupungin työterveyshuollon tekemissä työtoimintalähtöisissä työpaikkaselvityksissä. Työpaikkaselvityksissä Engeströmin malli kuvaa hyvin työntekijän, yksilön ja työyhteisön välistä suhdetta. Mallia käytettäessä on huomioitava se, että työntekijä ei kohtaa työn vaatimuksia yksin vaan osana työyhteisöä ja sen jäsenenä. Työntekijän toimintaan ja sen yksilölliseen säätelyyn vaikuttaa tällöin työnjako, yhteisesti sovitun työvälineistön käyttäminen, työpaikan säännöt ja lait (Mäkitalo 2014, 4). Olen itse aikaisemmassa työtehtävässä ollut mukana työpaikkaselvityksessä, jossa toimintajärjestelmämallia hyödynnettiin kehittämisen lähtökohtana. Se toimi käytäntöön tuotuna mielestäni hyvin ja myös siksi valitsin sen tulosten analysoinnin välineeksi.

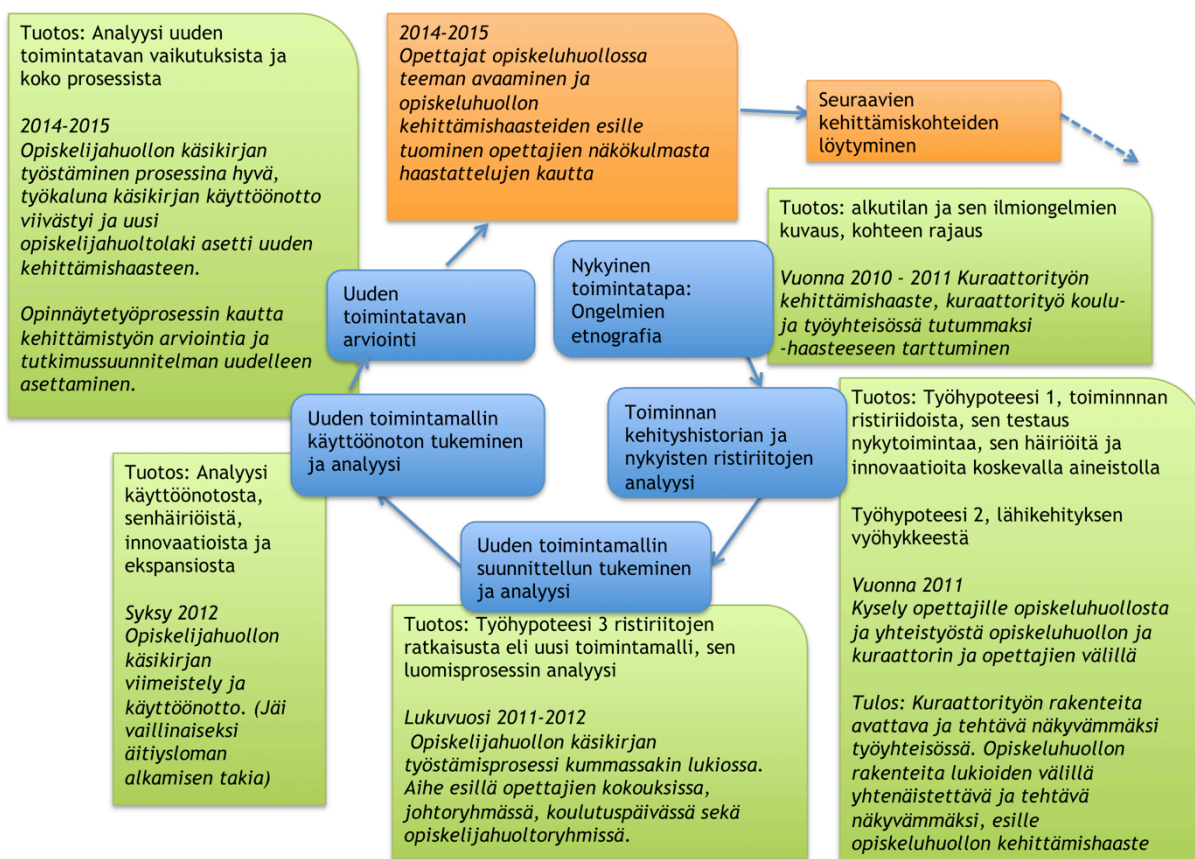
Kehittävän työntutkimuksen perusajatuksena on, että toimintajärjestelmä on suhteellisen itsenäinen kokonaisuus, johon ulkoa tulevat paineet eivät suoraviivaisesti vaikuta. Ulkoa tulevat muutokset ja paineet, kuten esimerkiksi uudet ohjeet, lait tai budjetti vaikuttavat toimintajärjestelmään vasta kun niistä on tullut osa sitä paikallisten tulkintojen tai työntekijöiden soveltamisen kautta. Tällöin kehittävässä työntutkimuksessa huomio kohdistuu toimintajärjestelmän sisäisiin vuorovaikutussuhteisiin, jännitteisiin ja toimivuuteen. Ristiriitojen syitä ja ratkaisuja tulee tällöin etsiä sisäisistä toimintajärjestelmistä ja niiden kytkennöistä toisiin toimintajärjestelmiin. Engeströmin mukaan ongelmatilanteissa vetoaminen ulkoisiin ”yläpuolella oleviin” tahoihin kuten lainsäätäjiin, valtiovaltaan, on todellisten ongelmatekijöiden löy-

tämisen välttelyä. Engeströmin näkemys perustuu siihen, ettei ole olemassa tällaisia kasvotomia tahoja, vaan toisia organisaatioita, joissa on oma toimintajärjestelmänsä (Engeström 1998, 44-46.)

Opinnäytetyössäni kuvaan opiskeluhoitoa toimintajärjestelmänä, jossa lukion opettaja on opiskeluhoitoon työntekijän, eli tekijän, roolissa. Tuloksissa tuon ilmi tämän toimintajärjestelmän eri osa-alueiden jännitteitä, haasteita ja kehittämisajatuksia.

Kehittävän työntutkimuksen etenemisvaiheita voidaan Engeströmin mukaan kuvata ekspansivisen oppimissyklin pohjalta. Tutkimuksen tehtävänä on sysätä sykliä eteenpäin interventioilla. Toisin sanoen siis tuottaa ensimmäiseksi työntekijöille havaintoaineistoa heidän työstään, sen mahdollisista häiriöistä sekä ratkaisuista sekä toiseksi asettaa tehtäviä tuotetun havaintoaineiston analysoimiseksi, ja kolmanneksi tarjota työntekijöille käsitteellisiä välineitä näiden kehittämistehtävien suorittamiseksi. Tutkimuksen tehtäväksi voidaan katsoa koko kehittämisprosessin tallentaminen, eli Engeströmin kuvaaman syklin vaiheiden ja interventioiden rekisteröinti. Tutkijalla on siis kehittävässä työntutkimuksessa kolmijakoinen rooli: aktiivinen toimija ja puuttuja, tallentaja ja kriittinen erittelijä sekä oman toiminnan reflektiivinen tulkitsejä. (Engeström 1998, 126.)

Oheisessa kuviossa olen esittänyt Hyvinkään lukioiden opiskeluhoitoon kehittämistyön prosessin Engeströmin kehittävän työn tutkimuksen syklin vaiheiden mukaisesti. Opinnäytetyöni tarkastelee kehittämisprosessista ensimmäisen kehittämissyklin loppua sekä myös samalla uuden lakimuutoksen tuoman kehittämissyklin alkua. Nämä osa-alueet olen merkinnyt kuvaan oranssilla pohjalla. Sinisellä pohjalla ovat syklin vaiheet ja vihreällä eri vaiheisiin liittyvät tuotokset. Vihreällä pohjalla kursivilla olen kuvannut jokaisen vaiheen käytännön toteutuksen vielä tiivistetysti. Laajempi kuvaus vaiheista tuli esiin edellä luvussa 2.



Kuvio 4. Opinnäytetyön taustaprosessin kuvaus Engeströmin (1998, 92) kehittävän työntutkimuksen syklin avulla

Kehittävän työntutkimuksen voidaan katsoa tuottavan kolmenlaisia tuloksia. Ensimmäisenä tulostyyppinä ovat konkreettiset muutokset työtoiminnassa, toisena perinteisemmät tutkimustulokset eli työn ominaispiirteitä ja näiden piirteiden välisiä riippuvuuksia koskevat spesifit tutkimustulokset. Kolmantena kehittävän työntutkimuksen tulostyyppinä ovat välitason analyysivälineet, joita työntekijät voivat käyttää oman toimintansa suunnitteluun ja erittelyyn. (Engeström 1998, 155.)

Opinnäytetyöni tulokset ovat juuri Engeströmin perinteisemmiksi kuvaamia tutkimuksellisia tuloksia, jotka samalla voidaan tulkita välitason analysointi välineiksi uuden kehittämissyklin alkaessa.

5.2 Laadullinen tutkimus ja teemahaastattelu

Alusta alkaen kvalitatiivinen tutkimus oli minulle selkeä valinta tutkimusongelmaa lähestyessäni. Valintaani vaikutti se, että opiskelijahuollon kehittämisessä oli opettajille jo teetetty

yksi kysely, jonka tein yhteistyönä tuolloisen harjoittelijani kanssa. Kysely toi esiin monia mielenkiintoisia teemoja, joita halusin lähteä syventämään opinnäytetyössäni nimenomaan laadullisesta näkökulmasta, sillä oletukseni oli, että uusi kattavampi kvantitatiivinen aineisto olisi tuonut esiin paljon jo olemassa olevaa taustatietoa, eikä niinkään hakemiani kokemuseräisempiä ja selittävämpiä vastauksia tutkimuskysymyksiini.

Laadullisen tutkimuksen keskeisiä piirteitä ovat merkityskeskeisyys, subjektiivisuus ja kokemuksen huomioinen sekä rehellinen tutkijakeskeisyys. Tutkijakeskeisyydellä tarkoitetaan, että laadullisessa tutkimuksessa tutkija vaikuttaa valinnoillaan tutkimuksensa tuottamaan tietoon ja tämä seikka myös huomioidaan avoimesti tutkimuksen tuloksia aukikirjoitettaessa. Laadullista tutkimusta voidaan pitää myös joustavana tutkimustapana, jossa tutkimuskysymykset ovat avoimempia ja tarkentuvat tutkimusprosessin edetessä. (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Yläne & Paavilainen 2011, 81-82.) Koska opinnäytetyöni toteuttamisympäristö on oma työyhteisöni, on roolini työyhteisössä varmasti vaikuttanut jollain tavalla myös saamiini tuloksiin. Saattaa olla, että osittain sain esille syvempää tietoa kuin ulkopuolinen tai toisaalta myös minulta saattoi jäädä huomaamatta tai saamatta selville joitain sellaisia asioita, joita ulkopuolinen tutkija olisi havainnut. Laadullisessa tutkimuksessa pystyn paremmin huomioimaan tämän seikan erityisesti aineistoa analysoidessani. Laadullisen tutkimuksen prosessinomaisuus ja dialoginen lähestymistapa sopivat myös kehittävän työntutkimuksen tematiikkaan ja opinnäytetyöni tavoitteeseen saada subjektiivista kokemuksellista tietoa esiin kehittämisen tueksi.

Koska opinnäytetyössäni haen tietoa opettajien näkemyksistä opiskelijahuollosta, haluan tuoda nimenomaan tietyn ammattiryhmän omasta kokemusmaailmastaan antamat merkitykset, tiedon ja kokemukset esiin monialaisen yhteistyön tueksi. Laadullinen tutkimus korostaa ”ihmistä elämämaailmansa kokijana, havainnoijana ja toimijana”, jolloin esiin saadut tulokset ovat aina kontekstissa aikaan, paikkaan ja tapahtumiin (Ronkainen ym. 2011, 82). Opinnäytetyössäni haluan tuoda esiin juuri tällaisen dialogisen näkökulman tutkimuskysymyksiini. Tavoitteenani ei ole ollut tuottaa absoluuttista tietoa siitä minkälaista opettajien opiskeluhuoltoyöskentely lukiossa on tai millaista sen tulisi laatukäsikirjamaisesti olla, vaan tuoda esiin mahdollisimman vähiin ennakko-oletuksiin perustuen opettajien kokemusmaailmaa opiskelijahuollollisesta työstä lukiossa. Avoin lähestymistapa tutkimuskysymyksiini on ollut paitsi tutkimuseettinen valinta, niin myös uskon, että saadakseesi esiin uutta on lähestyttävä asiaa mahdollisimman vapaana ennakko-oletuksista. Itse pidän dialogista lähestymistapaa kaikista tuottoisampana lähestymistapana työelämän yhteistyössä. Dialoginen vuorovaikutus ei ole aina helpoin tai nopein tapa, mutta sen myötä yhteistyön todellisen synergiaedut voidaan saavuttaa ja löytää myös täysin uusia ajattelumalleja tai toimintatapoja antamalla tilaa myös keskeneräisten ajatusten ja ideoiden kehkeytymiselle.

Laadullinen tutkimus muistuttaa dialogista vuorovaikutusta siinä, että laadullisessa tutkimuksessa, erityisesti hermeneuttisessa eli tulkinnallisessa laadullisessa tutkimuksessa, halutaan tuoda juuri tutkittavien tapa tulkita todellisuutta esille. Tässä lähestymistavassa korostetaan tutkijan herkkyyttä ja vuoropuhelu- ja empaattisen kuuntelun taitoja, joiden avulla voidaan tuoda esiin tutkittavan kertoma todellisuus mahdollisimman oikeanlaisena. Hermeneuttisen tutkimuksen tutkimusprosessin onnistumisen keskiössä on tällöin tutkijan ja tutkittavan vuorovaikutussuhde, sillä tutkimuksen tulosten katsotaan olevan tässä suhteessa, oman tulkintani mukaan dialogissa, syntyneen ymmärryksen mahdollisimman autenttista esiintuomista. (Ronkainen ym. 2011, 97.)

5.3 Toteuttamisympäristö ja kohderyhmä

Toteutin opinnäytetyöni Hyvinkään päivälukioissa, Hyvinkään yhteiskoulun- ja Sveitsin lukioissa, joissa on yhteensä opiskelijoita n. 850. Hyvinkään yhteiskoulun lukion kanssa saman katon alla toimii myös Hyvinkään aikuislukio, mutta noudattaakseni opiskelijahuoltolain mukaista määritelmää (L 1287/2013, § 1), jätin aikuislukion kohderyhmän ulkopuolelle. Lukioiden henkilökuntaan kuuluu yhteensä n. 60 opettajaa, joiden lisäksi opiskelijahuoltohenkilöstöä 1 kuraattori, 2 terveydenhoitajaa sekä ammatillisen toisen asteen kanssa yhteinen psykologi. Lukiot ovat kaksi erillistä koulua, joiden välillä tehdään jonkin verran yhteistyötä sekä kouluilla on yhteistä henkilöstöä mm. aineopettajia, kuraattori ja psykologi.

Hyvinkään kaupungin sivistystoimen palveluverkkosuunnitelmassa yhtenä keskeisenä tavoitteena on nykyisten lukioiden yhdistyminen. Uusi keskuslukio on tarkoitus rakentaa vuosina 2016-2019 (Kh 15.12.2014/§ 378). Lukioiden yhdistäminen on ollut suunnitelmissa jo muutamia vuosia ja näin ollen yhtenä motivaattorina myös opiskeluhuollon käytänteiden yhtenäistämiseen tähtäävässä kehittämistyössä. Ajatus tulevasta keskuslukiosta näkyy myös tulososiossa esittelemissäni opettajien ajatuksissa, erityisesti tulevaisuuden kehittämishaasteisiin ja mahdollisuuksiin linkittyen.

Kohderymänä opinnäytetyössäni ovat Hyvinkään lukioiden opettajat. Valitsin teemahaastatteluja varten kummastakin lukiosta kolme opettajaa. Valitsin haastateltavani siten, että eri aineiden opettajat, ryhmänohjaajat, miehet ja naiset tulisivat mahdollisimman tasavertaisesti esiin.

5.4 Tutkimusongelma

Opinnäytetyöni tavoitteena on kerätä tietoa siitä, kuinka lukion opettajat määrittelevät opiskeluhoitoa ja omaa rooliaan opiskeluhoollisissa työssä. Tähän liittyen halusin selvittää miten he kokevat tämän roolin sekä annetut resurssit, työvälineet ja koulutuksen opiskelu-

huollollisten tehtävien hoitamiseen. Opinnäytetyössä selvitän myös lukion opettajien näkemyksiä uudistuneen oppilas- ja opiskelijahuoltolain vaikutuksista opiskeluhuollolliseen työhön sekä näkemyksiä opiskeluhoitotyön kehittämisestä tulevaisuudessa.

Opinnäytetyössäni pyrin vastaamaan seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Miten lukion opettajat määrittelevät ja kokevat opiskeluhoollon ja tehtävänsä siinä? (Alakysymyksiä: Minkälaisina he kokevat nämä tehtävät ja annetut työvälineet, resurssit ja koulutuksen näiden opiskelijahuollollisten tehtävien hoitamiseen?)
2. Millaisia kehittämistarpeita lukion opettajat näkevät opiskeluhoollotyössä? (Alakysymyksiä: Minkälaisena lukion opettajat näkevät uuden Oppilas- ja opiskelijahuoltolain ja sen tuomat mahdollisuudet opiskeluhoollon kehittämiseen? Millaisena he näkevät opiskeluhoollon tulevaisuuteen liittyvät kehittämishaasteet ja myönteiset ratkaisut?)

Opinnäytetyön tarkoituksena on toimia yhtenä työkaluna opiskeluhoollon kehittämistyön jatkamiselle Hyvinkään lukioissa.

5.5 Aineiston keruu ja analysointi

Keräsin aineiston strukturoiduin teemahaastatteluin. Valmistauduin haastatteluihin huolella laatimalla teemat ja niihin liittyvät lisäkysymykset valmiiksi. Haastatteluteemat ja lisäkysymykset olen esittänyt liitteessä 1. Teemojen valintaan vaikutti aikaisemmassa kehittämistyön vaiheessa kerätty kvantitatiivinen aineisto opettajilta. Aineisto antoi vihjeitä siitä, mitä teemoja kannattaisi haastatteluissa lähteä syventämään ja vaikutti alun perin myös tutkimusongelmani asetteluun.

Kysymyspatteristoni testasin esihaastattelemalla yhden aikaisemmin toisessa lukiossa opettaneen henkilön. Esihaastattelu oli hyödyllinen, sillä pystyin hahmottamaan alustavasti haastattelun kestoa, harjoittelemaan tutkijan roolissa olemista, sekä tekemään vielä viimeiset muutokset haastattelurunkoon siltä osin kun se ei tuntunut esihaastattelussa toimivalta tai sujuvasti ajatuksia eteenpäin vievältä. Esihaastattelussa testasin myös kaksi mahdollista digitaalista haastatteluiden tallentamistekniikkaa, jolloin sain varmuuden käytettävästä laitteesta ja sen toimivuudesta. Esihaastattelussa keräämäni aineisto ei kuulu mukaan varsinaiseen aineistooni.

Varsinaisissa haastatteluissa haastattelin yksilöhaastatteluun kuusi lukion opettajaa, kolme kummastakin lukiosta. Haastattelemani opettajat valikoin sillä perusteella, että saisin kerät-

tyä aineistooni eri aineopettajien mielipiteitä, kummankin sukupuolen edustajia. Halusin haastatella nimenomaan opettajia joilla on takanaan jo pitkälti työkokemusta lukio-opettamisesta. Oletukseni oli, että heillä olisi myös eniten kokemusta opiskeluhaastattelusta työstä ja näin saisin kerättyä mahdollisimman laajasti tutkimuskysymyksiini vastaavan aineiston.

Lähetin opettajille haastattelukutsut (Liite 2.) sähköpostilla ja tiedotin asiasta molempien lukioiden rehtoreita. Kaikki haastatteluihin kutsutut opettajat suostuivat lähtemään mukaan ja sain palautetta aiheen tärkeydestä jo kutsuvaiheessa. Kahden opettajan kanssa emme kuitenkaan saaneet aikataulua sopimaan, joten jouduin vaihtamaan kahta haastateltavaa. Haastattelutilat sain pääosin järjestettyä koululta. Yhden haastattelun tein opettajan kotona ja yhden omassa kodissani aikataulujärjestelyiden vuoksi. Jälkeenpäin mietittynä haastattelutekopaikkana kotiympäristö toi haastattelutilanteeseen kiireettömämmän tunnelman, vaikkakin kaikki haastattelut olivat kestoltaan melko samanmittaisia. Tallensin haastattelut digitaalisella nauhurilla ja tein muistiinpanoja haastattelutilanteessa. Haastattelutilanteessa tekemäni muistiinpanot toimivat lähinnä tilanteen tukena, jotta muistin palata vielä aiheisiin, joista halusin kysyä lisää tai tarkentaa joitakin vastauksia.

Lähetin sähköpostilla etukäteen haastattelukysymykset opettajille. Painotin kuitenkin viestissäni, että vastauksia ei tarvitse ja tulisikaan etsiä valmiiksi, enkä ole kiinnostunut tenttaamaan tietämystä vaan tuomaan aitoja mielipiteitä, ajatuksia ja kokemuksia esille. Ainoastaan yksi haastateltavani ei saanut kysymyksiä etukäteen, sillä sovimme haastattelusta tavatessani hänet sattumalta opettajahuoneessa ja toteutimme haastattelun heti. Osa haastateltavista oli tutustunut kysymyksiin etukäteen ja pohtinut niitä ja lähes kaikki olivat tulostaneet kysymykset mukaan itselleen haastattelutilanteeseen. Tulostetut kysymykset pyysin itselleni, sillä halusin haastattelutilanteessa antaa haastateltavalle mahdollisuuden keskittyä vastaamiseen ja tilaa teemojen kehkeytymiseen. Laaja kysymyspatteristo haastateltavalla haastattelutilanteessa olisi saattanut viedä huomiota pois itse vastauksista ja aiheuttaa tunteen, että kaikkiin mahdollisiin kysymyksiin tulisi löytää vastaus. Se olisi myös voinut ohjata tilannetta liikaa. Kuten Hirsjärvi ja Hurme (2001, 43) esittää, haastattelu on vuorovaikutustilanne jolle on luonteenomaista että haastattelijatuntee roolinsa, mutta haastateltava oppii sen haastattelun kuluessa. Tärkeää on myös että haastattelu on haastattelijan alulle panema ja ohjaama tilanne (Hirsjärvi & Hurme 2001, 43). Kysymysten pitäminen itselläni haastattelutilanteessa oli tästäkin syystä tietoinen valinta, jolla sain pidettyä itselläni tilanteesta vastaavan tutkijan roolin. Opettajat ovat työssään tottuneet ottamaan tilannetta johtavan aseman itselleen, mutta tutkimustilanteessa halusin luoda ilmapiirin jossa haastateltavani saivat rauhassa pohdita asioita ääneen ja pystyivät luottamaan siihen että minä vastasin tilanteen eteenpäin viemisestä ja tarvittavan aineiston keräämisestä.

Osa haastatteluista kulki suurimmalta osin valmiin rungon (Liite 1.) mukaisesti, osan kanssa vein keskustelua syvemmälle esiin nousseista teemoista, jolloin saatoimme ohittaa toisia teemoja. Mikäli katsoin jonkin teeman jääneen paitsioon, kysyin kysymykset myöhemmässä, sopivammassa vaiheessa haastattelua, jolloin ne eivät katkaisseet käynnissä ollutta ajatusketjua. Tällä menettelytavalla halusin pyrkiä teemahaastattelulle tyypilliseen tilanteeseen ja huomioida sen, että ihmisten tulkinnat asioista ja heidän asioille antamat merkitykset ovat keskeisiä ja nämä merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa (Hirsijärvi & Hurme 2001, 48). Pyrin haastattelutilanteissa dialogiseen vuorovaikutukseen, esittämään lisäkysymyksiä esille nousseita teemoista ja tarkentamaan haastateltavien esille tuomia merkityksiä antamalla tilaa myös keskeneräisille ajatuskuluille.

Haastattelukysymykset olivat toimivia ja haastattelutilanteet sujuivat oman arvioni mukaan hyvin. Aikaa olisi voinut varata haastatteluille enemmänkin, nyt aikaa oli käytettävissä noin tunti haastateltavaa kohden. Haastatteluista lyhin kesti 25 minuuttia ja pisin 52 minuuttia. Keskiarvo kaikkien haastatteluiden kestosta laskettuna oli 40 minuuttia. Haastateltavistani kaksi oli miestä ja neljä naista, iältään haastateltavat olivat 42-59 -vuotiaita (ka. 50 vuotta) ja työkokemusta lukio-opetuksesta heillä oli 10 - 29 vuotta (ka. 20 vuotta).

Litteroin haastattelut sanasta sanaan ja koodasin litteroidut haastattelut eri väreihin. Tämän jälkeen luokittelin haastattelut yhteen tiedostoon mukaillen kysymysten mukaisia alateemoja. Muokkasin luokkien otsikot otsikkotekstiksi, jolloin sain sisällysluettelon luomisella ensimmäiset luokat helpolla vertailtaviksi ja pystyin yhdistelemään esiin tulleita asioita suuremmiksi kokonaisuuksiksi. Haastattelut nostivat esiin muutaman uuden teeman, joita en etukäteen ollut odottanut. Pyrin suhtautumaan aineistoon neutraalisti tuoden tulososiossa esille teemoja tasapuolisesti sen mukaan miten ne haastatteluissa esiintyivät. Aineiston analysointi on kuitenkin aina tutkijalähtöistä ja analyysivaiheessa tutkija nostaa esille asioita, eli tulkitsee ja käsitteellistää asioita oman ymmärryksensä varassa. Laadullisen tutkimusaineiston analyysia voidaan kuvata pelkistämiseksi ja tulkitsemiseksi tai rakenteen hakemiseksi aineistosta. Tavallisesti halutaan tuoda myös esille minkälaisia yhteyksiä muuttujien välillä on, sekä tulkita riippuvuuksia ilmiöiden välillä (Ronkainen ym. 2011, 125-126.)

Aineiston analyysissä käytin Engeströmin (1998, 47) kehittävään työntutkimukseen liittyvää toimintajärjestelmän mallia. Lähtökohtana analyysissä oli kuvata opiskeluhoito toimintajärjestelmän osa-alueiden mukaisesti. Lisäksi joidenkin osa-alueiden kohdalla käytin sisällönanalyysiä avaamaan ja luokittelemaan aineistoa tarkemmin.

Sisällönanalyysissä aineistoa eritellään etsien yhtäläisyyksiä ja eroja. Sisällönanalyysi vaatii litteroinnin, sillä siinä tarkastellaan tekstimuotoista aineistoa. Sisällönanalyysillä voidaan

muodostaa ilmiöistä tiivistetyitä kuvauksia, jotka voidaan liittää laajempaan kontekstiin. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105.)

Tyypillisesti tutkija tutustuu aineistoonsa useaan kertaan (Ronkainen ym. 2011, 124). Itse kuuntelin haastattelut litterointivaiheen jälkeen vielä kertaalleen läpi tehden samalla mind map -tyyppisen kartan jokaisen haastattelun pääkohdista. Tällä halusin vielä varmistaa että analyysivaiheessa muistaisin jokaisen haastatteluni kokonaiskuvan ja pystyisin paremmin analysoimaan mahdollisia korrelaatioita haastateltavieni nostamien eri teemojen välillä. Haastattelujen muistaminen kokonaisuuksina oli mielestäni melko helppoa, ehkä siksi että työssäni kuraattorina pyrin muistamaan aktiivisten asiakkaiden asiakaskertomukset mielessäni ja tämä jollain tapaa vastasi haastattelujen muistamista.

5.6 Laadullisen tutkimuksen luotettavuus ja etiikka

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnista on olemassa useita erilaisia näkemyksiä, eikä voida yksiselitteisesti kertoa miten tutkimuksen luotettavuutta tulisi arvioida. Laadullinen tutkimus perustuu aina kokemuksellisuuteen, tämä asettaa haasteen sille, mitä totuus-teoriaa vasten tutkimuksen tuloksia peilataan eli mitä ja miten osoitettuja asioita voidaan pitää totena. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 142.)

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden saavuttamiseen tulee vaikuttaa koko tutkimusprosessin läpi. Uskottavuus ja eettisyys tulee huomioida tutkimuksen alusta alkaen. Lähtökohtana on myös riittävä aika laadullisen tutkimuksen tekemiseen. Laadullisessa tutkimuksessa voidaan käyttää myös asiantuntija-arviointia, paitsi tuloksien julkistamisen yhteydessä, niin myös prosessin aikana. Tämä edellyttää, että tutkimusprosessi on julkinen, tutkimusprosessin julkisuutta voidaan pitää myös yhtenä luotettavuuden arvioinnin kriteerinä. Lisäksi voidaan käyttää face-validateettia, joka tarkoittaa että tiedonantajat (aiheeseen kokemuksen, käytännön tai tutkimusten kautta perehtyneet) arvioivat tutkimustuloksien paikkansapitävyyttä. Face-validateetin käyttö tulee olla aina hyvin perusteltua ja siinä tulee huomioida myös menetelmään liittyvät ongelmat, kuten vääristääkö tiedonantajien kommentit tutkimustuloksia. Luotettavuutta voidaan arvioida myös tutkimuksen valmistumisen jälkeen käyttäen kriteerinä lukijoiden ja tutkimustuloksia käyttäneiden kommentteja tutkimustuloksista. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 142-143.)

Opinnäytetyössäni olen vaikuttanut tutkimuksellisen osuuden luotettavuuteen pohtimalla huolella tutkimuksen tekemiseen liittyviä ratkaisuja ja perustellut ja kyseenalaistanut niitä itse, sekä toisinaan opinnäytetyöohjaajani kanssa läpi opinnäytetyöprosessin. Myös työelämän edustajana toisen lukion rehtorin kanssa olen peilannut valintojani. Hän on ollut tavallaan tutkimusosuuteni tutkimuksen asiantuntija-arvioijan roolissa. Opinnäytetyöprosessini on ollut

ajallisesti pitkä ja minulla on ollut riittävästi aikaa prosessin aikana mieltä tutkimuksellisen osuuden luotettavuuteen liittyviä asioita. Olen pohtinut esimerkiksi oman työelämäroolini vaikutusta saamiini vastauksiin, otannan vaikutusta saamiini tuloksiin sekä matkan varrella tekemiäni ratkaisuja, mm. haastattelukysymysten etukäteen lähettämistä haastateltaville.

Yksi tutkimuseettinen ratkaisu, jota jouduin heti prosessin alussa pohtimaan, oli opiskeluhuollon kehittämistyössä kerätyn kyselyaineiston hyödyntäminen opinnäytetyössä. Koska en kyseilyn tekovaiheessa ollut ajatellut käyttäväni aineistoa tutkimuksellisessa mielessä, eikä myöskään tutkimuslupa ollut tuolloin vielä haettuna, ohjaavan opettajan kanssa keskusteltuani katsoin tutkimuseettisistä lähtökohdista oikeaksi ratkaisuksi lähteä keräämään opinnäytetyön aineistoksi täysin uutta aineistoa. Matkan varrella huomasin tämän ratkaisun olleen myös aihetta rikastuttanut ratkaisu. Jo olemassa ollut kyselyaineisto toimi teemojen rakentamisen apuvälineenä ja tutkimuskysymysten asettelun apuna.

Opinnäytetyöni tutkimuksellisen osuuden luotettavuutta olisi voinut parantaa suuremmalla määrällä haastateltavia opettajia. Pohdin myös jälkikäteen olisiko erilaisia ajatuksia noussut esiin mikäli haastateltavieni joukossa olisi ollut virkaiältään nuorempia opettajia? Onko opiskeluhuollon teema nykyään opettajakoulutuksessa esillä enemmän, kuten muutama haastateltavani arveli, ja olisiko sen myötä lähivuosina valmistuneilta opettajilta tullut erilaisia vastuksia ja näkökulmia jotka nyt jäivät saamatta esiin tai joiden puuttuminen vääristää esittämiäni tuloksia? Päädyin kuitenkin siihen, että keräämäni aineisto edustaa hyvin molempien lukiodien opettajainhuonetta ja esittämäni tulokset ovat nimenomaan tässä ajassa ja tilanteessa esiin saatuja. Haastateltavien määrä oli mielestäni riittävä, sillä haastattelut olivat riittävän pitkiä ja esiin nousi teemat joihin hain vastauksia. Muutama lisähaastattelu ei varmasti olisi tuonut merkittäviä eroja tuloksiin. Aineiston riittävydestä voidaan pitää mittarina aineiston kylläntymistä, eli saturaatiota (Eskola & Suoranta 1998, 62). Kylläntyneeseen aineistoon uudet haastattelut eivät tuo enää tutkimuskysymysten kannalta merkittävää lisätietoa.

Tulokset vastaavat mielestäni juuri niihin tutkimuskysymyksiin joita opinnäytetyössäni asetin, valitsemallani aiheen rajauksella ja toimivat hyvin keskustelun avaajina, jatkokehittämistyön teemojen asettajina ja opinnäytetyön tasoisena kurkistuksena aiheeseen. Koska kyse on ylemmän ammattikorkeakoulu tutkinnon opinnäytetyöstä en lähtenyt tekemään tutkimuksen luotettavuuden arviointia edellä olevassa kappaleessa kuvatulla tavalla. Mikäli aiheen tutkimista jatkaisi eteenpäin voisi tässä työssä esitettyjen tulosten luotettavuutta arvioita esimerkiksi käyttämällä kvantitatiivista otantaa kvalitatiivisen ohella, sekä tutkimustuloksia käyttäneiden tai lukijoiden kommentteina tutkimustuloksista.

Tutkimuksen eettisyys on moniulotteinen käsite. Sitä voidaan tarkastella tutkimuksen aihevalinnan, tutkimuksen tekemisen, tulosten, tulosten vaikuttavuuden, tutkijan, tutkittavan tai

tulosten lukijan näkökulmista (Tuomi & Sarajärvi 2011, 126-127). Opinnäytetyössäni tutkimuksellisen osuuden kannalta merkittävimpinä eettisinä kysymyksinä ovat olleet haastattelemieni opettajien anonymiteetin suojaaminen tulosten haastattelu- ja analysointivaiheessa. Haastattelukutsut lähetin haastateltaville yksitellen, haastateltavat eivät tienneet keitä muita oli haastatteluihin kutsuttu. Valmiista opinnäytetyöstä ole luettavissa tai tunnistettavissa opettajan henkilöllisyys tai niiden opiskelijoiden henkilöllisyys, joiden tilanteita opettajat kuvasivat kertomuksissaan opiskeluhuollosta. Toisena eettisenä kysymyksenä opinnäytetyöni kannalta on läpi prosessin oma neutraali suhtautuminen tutkimuksen tekemiseen. Tietoisesti en ole tuonut omia näkemyksiäni esiin haastattelutilanteissa, en myöskään silloin kun olen ollut ehdottoman samaa tai välillä jopa täysin eri mieltä haastateltavan kanssa. Neutraali suhtautuminen on mielestäni erityisen tärkeää, sillä pyrkimyksenäni oli päästä irtautumaan kuraattorin näkökulmasta ja tarkastella aihetta uuden näkökulman kautta. Isaacs (2001, 98) kuvaa tätä asiaa osuvasti dialogisuutta työyhteisössä käsittelevässä teoksessa:

”Kuunteleminen ei tarkoita vain sanojen kuulemistä, vaan kykyä ottaa sanat vastaan ja hyväksyä ne sekä vaientaa vähitellen oma sisäinen hälinänsä”

Tutkimuksen tulosten eettisyyteen vaikuttaa tutkimuksen laatu. Laadukasta tutkimusta tehdään luotettavuus- ja arviointikriteereitä noudattaen. Laadukas tutkimus edellyttää tutkijalta puolueettomuutta eli sitoutumista tutkimiseen tutkijana, ei oman edun tavoittelemisen kautta esimerkiksi rahan tai oman aseman parantamisen tavoittelun takia. Tutkimuksen eettisyyden voi kyseenalaistaa myös tutkijan sidokset tutkittavaan aiheeseen. Tässä myös tutkijan omalla moraalilla ja tutkimusetiikalla on suuri vaikutus koko tutkimuksen eettisyyteen. Tutkija voi vaikuttaa paljon tutkimuksensa lopputuloksiin rajaamalla, näkökulman ja tutkimuskysymysten asettelulla, tutkimusmenetelmien ja otannan valinnalla. Tämä vääristää tutkimuksen luotettavuuden, mutta on myös eettiseltä näkökulmalta tarkasteluna hyvin kyseenalaista. Tutkijan on myös muistettava, että hänellä on aina ainakin jonkinlaista vaikutusvaltaa myös tutkittaviin, heidän vastauksiinsa ja asenteisiinsa, esimerkiksi haastattelukysymysten asettelussa. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 129-130.)

Opinnäytetyöprosessissani on ollut kyse kehittävästä työntutkimuksen osasta, jolloin osana prosessiin kuuluu että tutkijan roolissa on työyhteisön jäsen. Tämä on kuitenkin samalla asia, joka on tullut pitää mielessä koko prosessin ajan. Kehittämistyö rinnalta, ei esimiesasemasta, asettaa omat eettiset haasteensa pohdittavaksi ja edellyttää kunnioitusta, arvostavaa ja nöyryyttä, mutta tasavertaista suhtautumista ja ehkä myös erityistä hienovaraisuutta silloin kun kehittämistyössä mennään myös oman varsinaisen työkentän rajoille ja niiden ulkopuolelle asti. Tutkimuksen etiikan näkökulmasta tämä lähestymistapa on tuonut myös vahvuutta oman toiminnan eettiselle tarkastelulle läpi prosessin, sillä lähtökohtanani on ollut aidosti ihmetellen lähestyä aihetta ja opettajien ja kuraattorin yhteistä työmaata ja saada luotua siitä aikai-

sempaa kokonaisvaltaisempaa kuvaa. Ennakko-oletusten värittävä tutkimuskysymys tai tulosten epäasiallinen rajaaminen ei olisi palvellut myöskään opinnäytetyöni tarkoitusta toimia työväliseen yhteiselle kehittämistyölle.

”Valmistautukaa lähestymään tekijää siinä mielessä, että pääsette hänen tarkoitustensa perille, älkääkä löytääksenne omia käsityksiänne” (John Ruskin)

Tutkimuksen aiheen eettisyyden tarkastelussa merkityksellisiksi nousevat aiheen ja näkökulman ohella myös tutkimuskysymysten asetellutavat. Jokainen tutkimus on väistämättä arvo- lähtökohdan, ihmiskäsityksen ja toiminnan tavoitteiden ohjaama, myös silloin kun pyritään objektiiviseen tarkastelutapaan. Tämä on väistämätöntä erityisesti laadullisessa tutkimuksessa kun tavoitteena on tarkastella aineistoa osana ympäristöä saadaksemme ympäristön tai yksilön vaikutukset tai kokemukset esiin. Jokainen tutkimus pohjautuu myös johonkin aiempaan teoriaan, joka taas pohjautuu eri teorioihin ja myös mahdolliseen kulttuuriseen kontekstiin. Nämä taustat on kuitenkin tiedostettava ja eettisesti toimiva tutkija esittää tuloksilleen myös kontekstiin suhteutetun kritiikin. Eettinen aiheen tarkastelu voitaisiin rinnastaa prosessijohtoisen yrityksen ongelmaratkaisuun: ei ole syytä kysyä kenen takia jokin asia ei toimi, vaan kysyä mikä prosessissa on vialla. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 128-129.)

Tutkijan eettinen suhtautuminen tutkimukseen tarkoittaa myös tulosten johdonmukaista kriittistä tarkastelua (organisoiu skepsis) sekä väitteiden perustelemista persoonaan sitoutumattomien kriteerien kautta (universalismi). Tulosten ja tutkimustapojen tulee julkisia (”kommunismi”). Edellä esitellyt neljä tutkimusnormia; puolueettomuus, organisoiu skepsis, universalismi sekä kommunismi ovat Mertonin 1957 määrittelemät tieteellisen tutkimuksen moraalisen tarkastelutavan perusnormit. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 129.)

Tulosten eettisyyttä arvioitaessa on muistettava tulosten vaikuttavuus ympäröivään yhteiskuntaan. Postmodernissa yhteiskunnassa tieteellä on kasvanut yhteiskunnallinen merkitys ja oikeus ja tiede on myös vallan väline. Tämä nostaa tutkimuksen etiikan yhä tärkeämmäksi tarkastelun kohteeksi. Lyotard (1985) on todennut, että ihmistieteiden tutkimuksen tulisi aina olla lähtökohtaisesti kiinnostunut ”ihmisen hyvästä” vaikkakin hyvän objektiivinen määrittely on mahdotonta. Laadullisessa tutkimuksessa lähtökohtana on holistinen tiedon hankinta, jossa pyritään aineiston keruuseen mahdollisimman lähellä ihmisen normaalia elinympäristöä ja lähtökohtaisesti myös ”normaalin” vuorovaikutustilanteen kautta. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 129, 140-141.)

Tätä tarkasteltua vasten tulee mielestäni kysyä voiko tiedonkeruu lähteä liikkeelle olettamuksesta että tutkija osaa määritellä mikä on hänen kohderyhmälleen ja otannalleen hyvää? Esimerkiksi ulkopuolisuutta kokevien tai päihdeongelmista kärsivien käsitys ”hyvästä elämästä”

voi poiketa paljonkin valtaväestön hyvän elämän käsitteestä, mikäli tällaisesta konsensusesta ylipäätään edes ”normaalin” väestön kohdalla voidaan puhua. Ehkä juuri tällaiseen normaaliuden ja hyvän käsitteeseen liittyvän kriittisen tarkastelutavan takia olen myös tutkimuskysymykseni määritellyt laajasti. En ole halunnut lähteä tutkimaan opettajien näkemyksiä ”hyvästä” opiskeluhollosta, vaan nimenomaan lähteä hahmottamaan opettajien käsityksiä opiskeluhollosta toimintaympäristönä kaikkine siihen vaikuttavine tekijöineen.

Tätä samaa ”hyvän elämän” eettistä tarkastelua olen sivunnut syrjäytymisteeman yhteydessä Perttulan (2015) väitöskirjan teemojen esille tuomina ajatuksina siitä onko syrjäytymispuheet tai toisin sanoen vallalla oleva käsite siitä mikä on todella syrjäytymistä eli kääntäen putoamista hyvästä elämästä, aina oikeutettuja tai oikeasta näkökulmasta tarkasteltuja? Tämä teema toistuu myös myöhemmin opettajien pohdinnoista siinä milloin opiskelijan etu, eli hyvä on keskiössä (kuka määrittelee mikä on opiskelijalle hyväksi?) ja onko lukion opiskeluhollosta syrjäytymistä ehkäisevä rooli aina paikallaan ja parasta ”hyvää” opiskelijalle. Oman opinnäytetyöni kohdalla tutkimuksellinen eettinen ”ihmisten hyvän” tavoittelu tarkoittaa sitä, että työlläni on tarkoituksena luoda jatkovälineitä yhteiselle kehittämistyölle, tässä tehtäväni on ollut tuoda puolueettomasti esiin aineistossa esille tulleita kehittämistarpeita ja ongelmakohtia.

Tutkimuksen eettisyyttä voidaan tarkastella myös postmodernista näkökulmasta kiinnittäen huomio tutkimustoimintaan. Tällöin tärkeänä pidetään että tutkimuksessa tapahtuvan toiminnan näkökulmasta (kuten tutkimuslupien hankinta, tiedottaminen, tiedon keruu, tutkittavien anonyymiys, analysointitavat ja -ohjelmat) on huomioitu eettisyys ja että toiminta on eettisten normien mukaista (Tuomi & Sarajärvi 2011, 126). Opinnäytetyössäni olen hakenut tutkimusluvan (Liite 3.), tiedottanut koko opettajakuntaa opinnäytetyöni aiheesta ja haastatelluista, sekä pitänyt lukioiden rehtorit ajan tasalla työni etenemisestä. Lisäksi haastattelukutsun yhteydessä kerroin vielä sähköpostissa opinnäytetyöni tavoitteista haastatteluun kutsumilteni opettajille tarkemmin.

Fundamentalistisen näkökulman tarkastelu tutkimuksen eettisyydessä lähtee metodologisista lähtökohdista käsin. Tässä tarkastelutavassa katsotaan jo tutkimusvalintojen olevan moraalisia ja vaikuttavan suoraan siihen onko tutkimus eettisesti pätevä. Metodologisessa tarkastelussa eettisiä kysymyksiä ovat mm. mitä tutkitaan, kuinka tutkimuskysymykset asetetaan, millä metodeilla tutkitaan, kuinka otanta valitaan ja mitä asioita tai näkökulmia painotetaan ja pidetään tärkeänä tutkimuksessa. Usein tutkimuksen eettisyydestä puhuttaessa esiin nousee tutkittavan suojaan ja tiedonhankintaan liittyvät normit. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 131.)

Ihmisoikeudet muodostavat eettisen tutkimuksen perustan. Tämä tarkoittaa että tutkijan on selvitettävä tutkittaville tutkimuksen menetelmät, tavoitteet ja mahdolliset riskit. Hänen on

myös varmistuttava, että osallistuja tietää mistä on kyse eli on ymmärtänyt täysin millaiseen tutkimukseen on osallistumassa. Tutkimuksen on perustuttava täysin vapaaehtoisuuteen, osallistujalla on oikeus perua osallistumisensa tai häntä koskevien tietojen käytön missä vaiheessa tahansa. Tutkijan on myös kerrottava osallistujalle hänen oikeutensa, siten että osallistuja ymmärtää ne. Oleellisena osana on myös tutkittavien oikeuksien ja hyvinvoinnin suojaaminen. Osallistujille ei pidä aiheutua vahinkoa ja heidän terveytensä ja hyvinvointinsa on asetettava tutkimuksen edelle. Tutkimukseen kerättävä tieto on säilytettävä luottamuksellisesti ja sitä ei saa hyödyntää muuhun tarkoitukseen. Tutkittavien anonyymiyys on turvattava, siten että osallistujia ei voida edes vastausten perusteella tunnistaa. Lisäksi tutkijalta edellytetään eettistä vastuuntuntoa edellä kuvatuissa asioissa, jotta osallistuja voi luottaa sopimusten ja hänen oikeuksiensa pitävyyteen. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 131.)

6 Opiskeluhoolto opettajien kokemana Engeströmin mallin mukaisesti

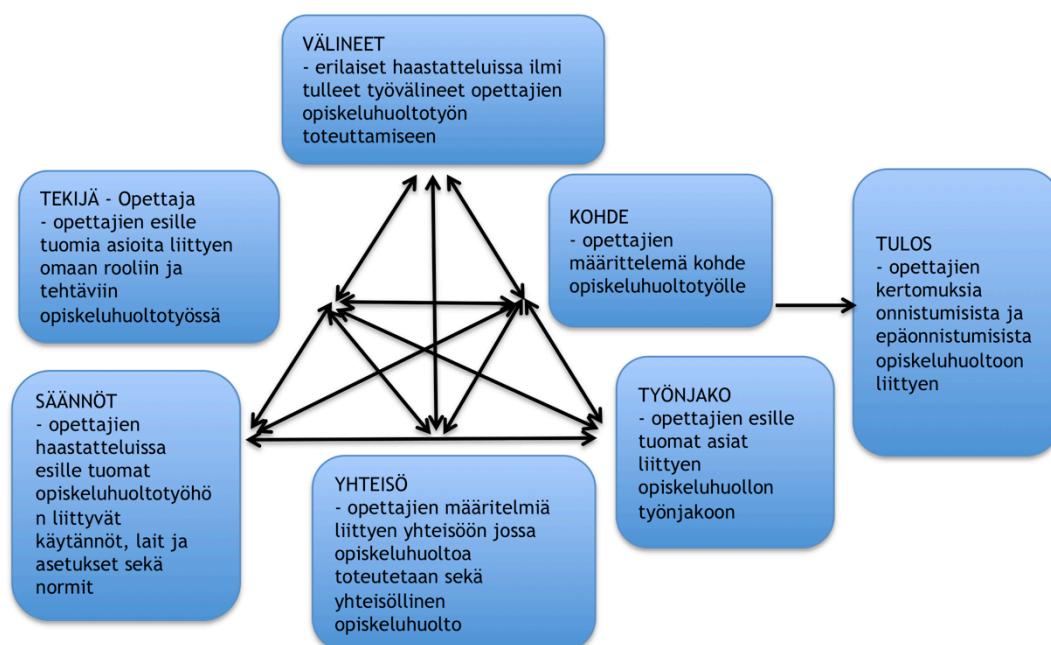
Tässä luvussa tuon esille opinnäytetyöni tuloksia analysoituna ja luokiteltuina Engeströmin toimintajärjestelmämallin mukaisesti sekä joissain kohdissa syvennettynä sisällönanalyysin kautta. Kuten edellä kuvasin, toimintajärjestelmämallin mukaisessa ajattelussa nähdään ongelma- ja ristiriitatilanteet toimintajärjestelmän osatekijöiden välisinä sisäisinä jännitteinä, joita ratkaisemalla voidaan löytää ratkaisuja toimintajärjestelmän toimivuuden kehittämiseen. Toisin sanoen kehittämistyön ratkaisuehdotelmat löytyvät tällöin koko toimintajärjestelmän osa-alueiden kehittämisestä, eivät yksilön toimintatavoista.

Tulokseni tarkastelevat toimintajärjestelmänä lukion opiskeluhoiltoa, jossa tekijän roolissa on opettaja. Olen pyrkinyt rakentamaan haastattelujen pohjalta opettajien määrittelemän opiskeluhoillon toimintajärjestelmän, sekä tuomaan esille haastatteluissa esiin nousseita kehittämistarpeita, osatekijöiden jännitteitä. Engeströmin toimintajärjestelmämalli luo kokonaiskuvaa, sekä auttaa hahmottamaan jatkokehittämisen kannalta olennaisia haasteita. Se myös vastaa esittämiini tutkimuskysymyksiin opettajien näkemyksistä ja kokemuksista opiskeluhoilosta ja tehtävistään siinä, sekä tulevaisuuden kehittämishaasteista.

Haastatteluissa yhtenä teemana oli opiskeluhoillon määritelmä. Haastattelussa kysyin suoraan opiskeluhoillon määritelmää, jota haastateltavat saivat kuvata omin sanoin. Opiskeluhoillon määritelmät täydentyivät poikkeuksetta haastatteluiden edetessä, samoin kävi opettajien kuvaamille opiskeluhoillon tehtäville, joita he itselleen määrittivät. Opettajat täydensivät opiskeluhoillon käsitettä puhuessaan omista tehtävistään opiskeluhoilossa, tehtävien merkityksistä sekä kertoessaan omista vahvuuksistaan opiskeluhoilollisten tehtävien hoitamiseen. Tästä lähtökohdasta oli luontevaa lähteä analysoimaan ja kuvaamaan opiskeluhoiltoa toimintajärjestelmänä, sillä tulosten esittely toimintajärjestelmäteorian kautta tuo esille haastatteluissa esiin tulleen kattavamman määritelmän opiskeluhoilolle.

Tämä toimintajärjestelmäteoriaan perustuva määritelmä pitää sisällään opettajat tekijöinä opiskeluhollossa, heidän itselleen määrittelemät roolit ja tehtävät, sekä niiden merkitykset. Välineet osa-alueessa tuon esiin opettajien haastatteluissa mainitsevia työvälineitä ja resursseja näiden opiskeluholollisten tehtävien toteuttamiseen. Opettajien tehtävien selkeys ja niihin liittyvät odotukset, sekä monialainen yhteistyö ja sen käytänteet koulun sisällä tulevat tuloksissa esiin työnjako -osa-alueen alla. Opiskeluholon toimintajärjestelmän yhteisö osa-alueeseen liittyviä asioita esittelen yhteisöllisestä opiskeluholosta ja opettajien hyvinvoinnista puhuttaessa. Uusi laki ja siihen perehtyminen ja käytäntöjen muutokset ajankohtaisina asioina nostivat säännöt -osa-alueen haastatteluissa paljon keskustelua herättäneeksi osa-alueeksi. Tämän osa-alueen kuvaus on tuloksissakin hieman laajempi. Opiskeluholon kohteeseen, opiskelijaan liittyviä asioita nousi esiin haastattelussa vähän, mutta nostan tämän osa-alueen kuitenkin omaksi otsikokseen tuloksissa. Toimintajärjestelmän tulos -osa-alueessa tuon esiin opettajien kertomuksia onnistuneista ja epäonnistuneista opiskeluholollisista tilanteista.

Alla olevassa kuviossa näkyy toimintajärjestelmän kuusi eri osa-alueetta, sekä niiden alakohdat, joita olen käyttänyt tulosten esittelyssä myös luokittelun ja otsikoinnin välineenä. Nuolet kuvaavat osa-alueiden välistä vuorovaikutusta.



Kuvio 5. Engeströmin (1998, 47) toimintajärjestelmä tulosten analysoinnin välineenä

Opiskeluholon toimintajärjestelmän aikaisempia muutoksia kuvaan aluvuussa 6.13 ja tulevaisuuden kehittämishaasteita aluvuussa 6.14 sekä johtopäätöksissä. Tulosten esittämisen

tukena olen käyttänyt runsaasti suoria lainauksia litteroidusta haastatteluaineistosta. Tämä on ollut tietoinen valinta, sillä mielestäni aineistoesimerkit havainnollistavat laadullisessa tutkimuksessa aineiston analyysin tuloksia ja tuovat myös mielekkyyttä lukijalle.

6.1 Opiskeluhuollon määritelmää - "jotain muutakin tehdään kuin opetetaan"

Opettajat määrittivät opiskeluhuollon vastauksissaan laajasti ja eri näkökulmista. Useat vastaajat aloittivat määrittelyn yksilöllisen opiskeluhuollon yksilölle suunnattujen palveluiden luettelemisen kautta, tämän lisäksi useita mainintoja tuli huomioiden ja havaintojen tekemisestä ja niiden eteenpäin viemisestä. Huomioiden ja havaintojen tekijöinä opettajat määrittivät itsensä opiskeluhuollollisen toimijan rooliin.

Opettajat kuvasivat opiskeluhoitoa myös laajemmin, kuten oppimisen tukena, koulussa olemisen tukena, opintomenestyksen seuraamisena ja yleisenä epäkohtii puuttumisena. Myös yhteisöllinen näkökulma nousi esiin. Opettajat määrittivät opiskeluhuollon olevan myös muuta kuin yksilöille suunnattuja opiskeluhoollollisia palveluita, opiskelijoista välittäminen ja huolehtiminen, opettajan päivittäinen läsnä olevana aikuisena oleminen ja opiskelijoiden hyvinvoinnista huolehtiminen nähtiin myös osana opiskeluhoitoa. Tärkeäksi vaikuttavaksi asiaksi opiskeluhoollon yhteisöllisten tehtävien hoitamisessa opettajat mainitsivat opiskelijoiden tuntemisen ja lukion suhteellisen pienen koon sekä "kaikki tuntevat kaikki" ilmapiirin.

"... mut et kyl se sit pitää sisällään ... ihan muunki sellasen hyvinvoinnin, et ei se voi pelkästään siihen oppimiseen keskittyä vaan ylipäättään oppilaiden huolehtimiseen, huolenpito niistä että miten niiden elämäs menee ja sit avittaminen, et mitä sit onki kaikkee ihmissuhteissa kotona ja muuta mikä sit tietysti heijastaa siihen oppimiseenkin." (H 1/6)

Opiskeluhoollon tekijöiksi opettajat sanoittivat eri tahoja. Tekijä saattoi olla koulu, "me", "opiskeluhoollon ammattilaiset" ja "opettajapuolelta mukana olevat", "tarvittaessa koulun ulkopuolinen auttava taho" tai ryhmänohjaaja. Omaan aktiivisen tekijän tai toimijan asemaa opiskeluhoollon opettajat vähättelivät, varsinkin haastatteluiden alussa. Haastattelun edessä usein kävi kuitenkin ilmi opettajan toimineen aktiivisesti esimerkiksi huolen eteenpäin viejänä, kuulumisten kyselijänä, opiskelijan kanssa keskustellen tai yhteisöllistä opiskeluhoitoa aktiivisesti koulun tai luokan tasolla edistäen.

Joissakin vastauksissa opiskeluhoito nähtiin huolen havainnoinnista ja ilmaisemisesta alkavana suoralinjaisesti etenevänä prosessina, jossa opiskelijan asioita hoitava taho "virallistuu" sitä mukaa kun todetaan, ettei esimerkiksi ryhmänohjaajan tuki riitä. Virallisimmilla tahoilla tarkoitettiin kuraattoria, opiskeluhoitoryhmää ja koulun ulkopuolisia auttavia tahoja.

Opettajat kuvasivat opiskeluhoitoa erilaisin tavoin: joissakin vastauksissa korostui yhteisöllinen puoli, kuten huolenpito ja yleisestä ilmapiiristä huolehtiminen. Toisissa vastauksissa korostui selkeät rakenteet yksittäisen opiskelijan ongelmatilanteessa, sekä sääntöjen ja lain ohjaava vaikutus.

6.2 TEKIJÄ - Opettaja tekijänä opiskeluhoitossa

Suurimmassa osassa haastatteluja opettajat eivät heti alussa antaneet itselleen aktiivisen tekijän roolia opiskeluhoitollisissa tehtävissä. Kuitenkin haastattelujen edetessä esiin nousi erilaisia rooleja ja tehtäviä joita opettajat kertoivat tehneensä tai arjessa tekevänsä toistuvasti opiskeluhoitoon liittyen. Tulokset tarkastelevat tutkimusongelman mukaista näkökulmaa, jossa opettajat ovat nimenomaan opiskeluhoiton toimijoina ja tekijöinä. Tässä luvussa kuvaan tarkemmin miten opettajat tätä teemaa kuvasivat.

Kontaktin saaminen opiskelijoihin, opiskelijoiden tuntemaan oppiminen ja yksilön näkeminen olivat asioita jotka esiintyivät useimmiten haastatteluissa. Näitä pidettiin myös perustana opettajan opiskeluhoitollisen tehtävän onnistumiselle, jotta voi havainnoida ja puuttua, tulee tuntee opiskelijat.

Opettajien haastatteluissa määrittelmiä opiskeluhoitollisia tehtäviä luokittelin sisällön analyysillä seuraavaan neljään ryhmään: havainnointi- ja raportointitehtävät, vuorovaikutukselliset tehtävät, opetukselliset tehtävät ja yhteisölliset tehtävät. Havainnointi- ja raportointitehtävät olivat sellaisia opettajien määrittelmiä opiskeluhoitollisia tehtäviä, joissa opettaja ei ollut välttämättä vastavuoroisessa vuorovaikutussuhteessa opiskelijan kanssa, vaan vastuuta ja huolta kannettiin seuraamalla tilannetta ja havainnoimalla, joko (opetustilanteessa) opiskelijan käyttäytymistä tai poissaolojen ja kurssikertymien tilannetta Wilman kautta. Nämä tehtävät nähtiin yleisinä, toistuvina ja selkeästi opettajille annettuina ja ohjeistettuina, esimerkiksi ryhmänohjaajan tehtävinä tai oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa mainittuina.

Vuorovaikutuksellisilla tehtävillä tarkoitan tässä luokittelussa sellaisia tehtäviä, joissa opettaja kuvasi olleensa vuorovaikutuksessa opiskelijan kanssa varsinaisten opetustilanteiden ulkopuolella. Osittain nämä tehtävät nähtiin ”vaihtoehtoisina”, sillä opettajat kuvasivat niihin liittyvän omia vahvuuksiaan ja omaa tapaansa tehdä työtään, ja tunnistivat etteivät kaikki opettajat toimi samalla tavoin. Osa haastateltavista myös määritteli nämä opettajan tehtävien ulkopuolelle kuuluviksi, muun opiskeluhoitohenkilöstön tehtäviksi ja rajasivat selkeästi ne oman työnkuvansa ulkopuolelle. Seuraavissa näytteissä haastatteluista näkyy nämä kaksi erilaista lähestymistapaa opettajan opiskeluhoitollisiin tehtäviin:

”Mulle se niinku tarkoittaa, et mä pyrin tekemään huomioita ja mä vien sen eteenpäin. Et se on siinä. Elikä tavallaan se huomioitten kerääminen ja vieminen eteenpäin on... et tavallaan opettaja on se joka hoitaa sen oman aineensa opetuksen ensisijaisesti, et hän ei ole se terapeutti tai sosiaalityöntekijä siinä. Että mä näkisin että ne vaikuttamismahdollisuudet on niinku rajalliset.” (H 2/6)

”Ja mm... et näkee jotenki vaivaa sen eteen et niis ryhmissä jotenki toimis se miten siel ollaan ja siel oltais paljo vuorovaikutukses ja paljo keskustelteltas ja mm... näin niin mä ajattelen et se ehkä edesauttaa sitä että et mua on aika helppo lähestyy. Niin mä veikkaan sit et jos jollain on jotain semmost mitä haluu jolleki raportoida ja se kynnys kuraattorille tuntuu vaik aluks viel liian suurelta, niin mä luulen että on helppo tulla sanoo jotain juttuja.” (H 1/6)

Kolmantena opettajat kertoivat tehtävistä, joiden yhteiseksi luokaksi nimesin opetukselliset tehtävät. Nämä tehtävät olivat sellaisia joissa opetuksen tavoitteisiin, opetukselliseen toimintaan tai sisältöihin liittyi opettajien kokemuksen mukaan myös opiskeluhuollollista työtä tai opettajalla oli opetustilanteessa opiskeluhuollollinen ote. Esimerkkinä opetuksellisesta opiskeluhuollon tehtävästä oli terveystiedon, elämäkatsomustiedon tai psykologian tunnilla käsiteltävä aihe, josta opiskelijat hyötyivät myös henkilökohtaisesti. Tällainen voi olla myös muu opetuksellisissa tilanteissa opiskelijan elämää henkilökohtaisella tasolla koskettanut opettajan teko, kuten eräs haastateltava kuvasi seuraavalla lailla:

”ja sitte sitte tietysti palkitsevaa on nähdä että jotkut opiskelijat sanovat nimenomaan niitten mun tuntien takia, että he innostu niin paljon nimenomaan (ko. aineesta) että he jatkavat opiskelua, että se on sil taval antanu heille. Että se on sil tavalla tosi palkitsevaa. Mä nään niinku sen, niinku omalta osaltani opiskeluhuollollisena tehtävänä niinku jotenki.” (H 2/6)

Neljäntenä haastatteluissa opettajat toivat esille yhteisöllisiä tehtäviä. Nämä tehtävät olivat suuremmasta yhteisöstä, luokasta tai koko kouluyhteisöstä huolehtimista eri tavoin. Seuraavalla sivulla olevaan taulukkoon (Taulukko 2.) on koottu tämän neljän luokan luokittelun mukaisesti opettajien haastatteluissa esille tuomia opiskeluhuollollisia tehtäviä. Taulukossa olevien tehtävien lisäksi eräs haastateltava määritteli opettajan opiskeluhuollollisia tehtäviä todeten opettajalla olevan vain ”pieni rooli”.

Havainnointi ja raportointi tehtävät	kontaktin saaminen, opiskelijoiden tunteminen, yksilön näkeminen havaintojen tekeminen havaintojen eteenpäin vieminen (opiskelijan kanssa yhdessä) poissaolojen merkintä (aineopettaja) poissaolojen kokonaisuuden ja kurssikertymien seuranta (RO) varmistaa onko huolta herättävän opiskelijan tilanne hoidossa/huomattu
Vuorovaikutukselliset tehtävät	kuulumisten seuraaminen joidenkin opiskelijoiden osalta ryhmänohjaajan yksilöhaastattelut yhteydenotto kotiin tarvittaessa opiskelijan kanssa huolen puheeksi ottaminen opiskelijan huolen kantaminen, kuuntelu huolehtia että opiskelijat saavat opintonsa tehtyä huolta herättävään tilanteeseen puuttuminen kertoa opiskelijalle huolen eteenpäin viemisestä kasvatusvastuun kantaminen
Opetukselliset tehtävät	opiskelijan jatko-opintoihin pääsemisen turvaaminen opiskeluhuollolliset teemat oman oppiaineen sisällä opetukselliset erityisjärjestelyt tarpeen vaatiessa yksilöllisesti sosiaalisten- ja/tai ryhmätyötaitojen opettelu osana opetustilanteita
Yhteisölliset tehtävät	yleisen ilmapiirin ylläpitäminen ryhmähengen luominen luokassa ja käytävillä päivittäiset asiat: läsnäolo, huolehtiminen, aikuisena oleminen opiskelijoiden arvostaminen (myös heikompi lahjaisten)

Taulukko 2. Opettajien opiskeluhuollollisten tehtävien luokittelu

6.2.1 Havaintojen tekeminen ja eteenpäin vieminen

Havaintojen tekeminen ja eteenpäin vieminen nousi haastatteluissa selkeimmäksi opettajien opiskeluhuollolliseksi tehtäväksi ja siksi avaan sen saamia merkityksiä ja alateemoja tässä erillisessä alaluvussa. Kaikki haastattelemani opettajat olivat samaa mieltä siitä, että opiskelijoiden päivittäinen havainnointi, muutoksien huomiointi opiskelijan käytöksessä tai muu huomiota tai huolta herättävän käytöksen huomaaminen ja huolen eteenpäin vieminen on opettajan yksiselitteinen opiskeluhuoltoon liittyvä tehtävä. Myös opettajat, jotka kokivat opettajan opiskeluhuollollisen roolin pienenä tai tiukasti rajattuna, pitivät huomioiden tekemistä opiskelijoista ja huolestuttavien asioiden eteenpäin viemistä opettajien tehtävänä. Kaikille opettajille oli myös selkeää kenelle he huolen ilmaisevat. Toimintatavat huolen ilmaisussa olivat kuitenkin erilaisia. Helpoimmaksi koettiin huolen ilmaiseminen päivittäin paikalla olevalle ja opettajahuoneessa näkyvälle, helposti tavoitettavissa olevalle henkilölle, rehtorille. Huolen ilmaisun helpous koettiin tärkeänä opiskeluhuollon prosessin toimivuutta edistävänä tekijänä.

”rehtori on semmonen mitä mä useimmiten nään, niin todennäköisesti mää hänelle sitten sanon jotakin sitten. Ja se käy niin koska me nähdään tuolla yhteisissä tiloissa.” (H 4/6)

”...Et sillä lailla opettajan pitäis olla ihmissuhdeosaaja, että osais havainnoida sitä kellä olis se tarve erilaisiin tukitoimiin.” (H 6/6)

”No mä ajattelisin silleen et sillon kun näkee et joku asia ei oo hyvin, et opiskelija näyttää huonovuoontiselta, on vetäytyvä tai ahdistuneen oloinen tai toisaalta jos on paljon poissaoloja tai niinku semmonen yleinen ilmapiiri tai ilmaisu mitä se nuori antaa ulos itsestään on jotenkin huolestuttava, sellanen että mä aikuisena kiinnitän siihen huomiota. Oli se sitten luokkatilanteessa tai jossakin muussa koulun tilanteessa, niin tota, opettajan rooli olis nostaa esille ne epäkohdat: nostaa se puheenaiheeks, ottaa yhteyttä kuraattoriin tai terveydenhoitajaan tai opoon, riippuen nyt vähän siitä ongelmasta, ja kysyä nyt ainakin että onks tää asia tiedossa, onks tää millään taval tiedossa tai hoidossa. Se on ainakin se mitä mä oon tehny.” (H 3/6)

Huolen eteenpäin viemisestä puhuttaessa esiin nousi oppilas- ja opiskelijahuoltolain (L 1287/2013) pykälä 16, jonka nojalla opettajan tulisi ottaa opiskeluhoitohenkilöstöön yhteys opiskelijan kanssa tai tiedottaa tätä yhteydenottamisesta ja varata aikaa keskusteluun yhteydenottamiseen johtaneista syistä. Osa opettajista koki uuden lain tuoman veloitteen byrokraattisena ja pahimmassa tapauksessa toimintaa hidastavana asiana. Joillekin opettajille oli jäänyt hieman virheellinen käsitys siitä, että opiskelijan suostumus tarvitaan ensin esimerkiksi yhteydenottoon kuraattorille. Uusi laki vaikutti herättävän epäselvyyttä, mutta monet opettajat olivat kuvaamansa alkuhämmennyksen jälkeen luoneet itselleen selkeän toimintamallin siitä kuinka he tilanteissa toimivat. Tärkeänä asiana esille nousi ettei nuoren asian eteenpäin meno saisi olla lakipykälästä kiinni. Palaan oppilas- ja opiskelijahuoltolain (L 1287/2013) herättämiin kysymyksiin myöhemmin kohdassa alaluvussa 6.10. Säännöt.

6.2.2 Ryhmänohjaajan ja ohjausryhmän erityinen rooli

Opettajat erottelivat haastatteluissa opettajien opiskeluhoollollisista tehtävistä erilliseksi osiokseen ryhmänohjaajan tehtävät, jotka mainittiin kaikissa haastatteluissa. Ryhmänohjaajan opiskeluhoollollisiksi tehtäviksi opettajat näkivät ensisijaisesti poissaolojen ja opintomenestyksen seuraamisen. Opettajien näkemyksen mukaan ryhmänohjaajalla tulisi olla halussa pidemmän aikavälin kuva yksittäisen opiskelijan tilanteesta, joka taas vastaavasti aineopettajalta saattaa puuttua. Ryhmänohjaajan tehtäviksi katsottiin myös kontaktin saaminen ryhmänsä opiskelijoihin, tutustuminen sekä yksilön näkeminen ryhmästä. Lisäksi mainittiin tarvittaessa yhteydenotto kotiin. Käytännössä yhteydenotot kotiin opiskeluhoollollisissa asioissa niin ryhmänohjaajan kuin aineopettajankin puolelta nähtiin kuitenkin harvinaisiksi yksittäisiksi tapauksiksi.

Ryhmänohjaajan tehtävissä eniten mainintoja sai ensimmäisellä vuosikurssilla olevien opiskelijoiden haastattelu, johon ryhmänohjaajalle on varattu aikaa 20 minuuttia opiskelijaa kohden. Käytäntö on molemmissa lukioissa sama. Ryhmänohjaajat saavat rehtorilta ohjeistuksen siitä, mihin asioihin haastatteluissa tulisi kiinnittää huomiota. Ensimmäisellä vuosikurssilla olevien opiskelijoiden kohdalla opettajat kertoivat huomiota kiinnitettävän siihen onko opiskelija saanut kavereita (erityisesti ulkopaikkakuntalaisten kohdalla), kuinka hyvin hän on viihtynyt lukiossa sekä yleiseen tutustumiseen esimerkiksi harrastuksista ja vapaa-ajan vietosta kysellen. Kaikki opettajat näkivät yksilöllisen ryhmänohjaajan keskustelun tärkeänä opiskelijan tutustumisen ja kontaktin luomisen kannalta. Useat opettajat olivat sitä mieltä että vastaavalla haastattelulle tulisi varata aikaa myös toisella vuosikurssilla. Yksi opettajista kertoi palaavansa tarvittaessa haastattelussa esiin tulleisiin huolta herättäviin asioihin ja kyselevänsä tällaisten opiskelijoiden kuulumisia myös myöhemmin tasaisin väliajoin.

Ryhmänohjaus ja ohjausryhmän toimivuus, eli ryhmän tärkeys, toi esiin toisaalta myös ajatuksia siitä, kuinka nykyään luokattomassa lukiossa omien valintojen mukaan etenevät opiskelijat eivät välttämättä ole ryhmänohjaajansa aineopetuksessa. Tällöin suhde ryhmänohjaajaan jää etäiseksi ja ryhmänohjauksen tavoite opiskelijan opintomenestyksen tai kokonaisvaltaisen tilanteen seuraamisesta kärsii. Opettajat nostivat esiin ongelman havaintojen tekemisestä tällaisten ohjausryhmässään olevien opiskelijoiden kohdalla, huolta herättävää muutosta ei voida havaita kun opiskelijasta jää mieleen pelkästään nimi.

Ryhmänohjausryhmän ryhmäytyminen koettiin myös joissain vastauksissa haasteeksi. Ohjausryhmän kokoonpano voi tuntua opiskelijoista teennäiseltä ja vieraalta, silloin kun luonnollista oppitunneilla yhdessä olemista ei ole. Tällöin esimerkiksi teemapäivissä ohjausryhmässä oleminen voi tuntua osasta opiskelijoita vastenmieliseltä, koska ryhmää ei koeta tutuksi tai turvalliseksi.

”Niin mun mielestä, en mä tiedä mikä olis se ratkaisu. Nytkin kun on se teemapäivä perjantaina niin heti eka kysymys oli munikin ryhmällä että ”aijaa mis ryhmis me ollaan”, kun ne ei oo ryhmäytyneet siinä ryhmässä niin on hassuu sit, ”ai me joudutaan sinä päivänä kiertämään sitte tässä kokoonpanossa”.” (H 6/6)

Useissa vastauksissa kävi ilmi, että opettajat kokivat saavansa paremman kontaktin aineopetuksessaan toistuvasti oleviin opiskelijoihin kuin pelkässä ryhmänohjauksessa oleviin. Tällöin koettiin että ryhmänohjaajan rooli jäi helposti pinnalliseksi. Viikoittainen ryhmänohjausaika nähtiin ristiriitaisessa valossa, toisaalta tärkeänä jotta opettaja ja ryhmä tapaavat toisiaan, mutta toisaalta liian lyhyenä ja informaatiopitoisena kunnollisen kontaktin luomiseen.

”Joo, siis meil on nyt se 20 minuuttii viikossa ja sitä ei ihan aina oo, niin mä en oikein, toiset pitää sitä turhana ja musta se pitäis ihan ehdottomasti olla säännöllinen että jos sulla ei oo asiaa niin olis sitte se että istutaan alas ja mä kuuntelen mitä heil olis asiaa...” (H 6/6)

Kaikki opettajat eivät kuitenkaan nähneet ongelmallisena kontaktin saamista aineopetuksen ulkopuolella oleviin omiin ryhmänohjattaviin. Ohjausryhmän rooli saatettiin päinvastoin nähdä tässä hyvin merkityksellisenä ja antavan opettajalle mandaatin toimia aktiivisemmin sen eteen, että sai hyvän kontaktin opiskelijaan. Eräs ryhmänohjaaja kertoi että oli itse aktiivisella toiminnallaan luonut läheisen suhteen ohjausryhmänsä opiskelijoihin esimerkiksi kyselemällä kuulumisia käytävillä. Myös jatkumo nähtiin ryhmänohjauksessa tärkeänä asiana, opettaja tunsu opiskelijan asiat useamman vuoden osalta.

”Et siinä mielessä. Mut kyl se ihmisenä oleminen ja se semmonen kuunteleminen, läsnäoleminen, ni se on ihan kyllä sama oot sä sitte ryhmänohjaaja tai aineopettaja. Mut kyllä toki ryhmänohjaaja näkee siinä kolme vuoden tai neljän vuoden pitemmän tarinan siinä. Niin tota siinä mielessä oon tietysti etuoikeuteissa asemassa puuttumaan ja näkemään. Et kyl ja kyl siin tulee semmonen läheisempi suhde niihin nuoriin joiden edesottamuksia tarkemmin kattelee, et siinä mielessä joo.” (H 3/6)

Toiset opettajat määrittelivät opettajuuden roolinsa rajat tarkasti ja tekivät tietoisesti valinnan siinä, kuinka henkilökohtaisiksi keskustelut opiskelijoiden kanssa menivät ryhmänohjauksessa tai sen ulkopuolella. Kontaktin saaminen opiskelijaan nähtiin tällöinkin tärkeänä työvälineenä eteenpäin ohjaamisen ja ongelmien havaitsemisen kannalta.

”... ja sit toisaalta siin on tietty sellanen kysymys et mä en voi niinku, mä en pysty menee kysymään tarkalleen, et onk sul mielenterveysongelmia et sä et pysty hoitamaan hommias tai jotain muuta. Et niin intiimiks ryhmänohjaajalla ei tule, MUN kohdallani. Vaan että et se enemminki sit jos näkyy niin sit mä ohjaan sen kuraattorille tai tota opinto-ohjaajalle.” (H 2/6)

”että sanotaan että mä oon periaatteessa sitä mieltä että jokaisen pitäis yrittää hoitaa itse omat asiansa ja mun ikäluokassa varmaan puolella ikäluokasta oli enemmän tai vähemmän jotaki ongelmia, mut tuota kaikki ne on jotenki klaarannu ne. Mutta sitte tuota, niin omasta mielestäni mä saan kontaktia oppilaisiin vaikka oon... tuota noin niin, haluan pitää etäisyyttä. Ja tulen hyvin oppilaiden kanssa toimeen, ne saattaa aluks hieman pelätä mua mutta se häviää

kun me ollaan vähän aikaa oltu tekemisissä. Oletan sen että mulla on hyvät suhteet oppilaisiin.” (H 4/6)

Lähes kaikki opettajat pitivät ryhmänohjausta ja ohjausryhmiä tärkeänä asiana opiskelijoiden opintomenestyksen seuraamisen kannalta ja ryhmänohjauksella koettiin olevan selkeä opiskeluohjelmallinen tehtävä. Opintomenestyksen seuraaminen nähtiin vastauksissa myös kokonaisvaltaisena nuoren hyvinvointia koskevana asiana: mikäli opiskelijan omassa arjessa asiat eivät ole kohdillaan, eivät myöskään opinnot voi sujua oletetusti. Ryhmänohjausta pidettiin myös kontaktin luomisessa tärkeänä, kuitenkin samalla opettajat kokivat ryhmänohjaustuokiot hankalina kontaktin luomiseen ja muina aikana haasteelliseksi tavoittaa ohjausryhmänsä opiskelijoita, mikäli nämä eivät kyseisen opettajan aineopetuksessa olleet. Kontaktin saaminen opiskelijaan, erityisesti omassa ohjausryhmässä olevaan opiskelijaan, nähtiin tärkeänä asiana, mutta opettajat ilmaisivat selkeästi sen olevan haasteellista ja ylimääräistä työtä ja aikaa vaativana asiana osin hektisessä kurssimuotoisessa lukioarjessa.

Hyvinä kehityssuuntina pidettiin toisessa lukiossa toteutettua ohjausryhmien jakamista ainevalintojen perusteella. Tällöin voidaan varmistaa että ryhmänopettaja myös kohtaa opiskelijoita aineopetuksen merkeissä. Toisena hyvänä käytäntönä pidettiin ryhmänohjausryhmän olemista yhdessä ensimmäisen vuosikurssin pakollisissa opinnoissa, jolloin opiskelijat oppivat tuntemaan toisiaan.

6.2.3 Opettajien antamia merkityksiä opiskeluohjelmallisten tehtävien

Lähes kaikki haastattelemani opettajat pitivät opettajan opiskeluohjelmallisia tehtäviä tärkeinä niiden merkityksestä kysyttäessä. Opettajat antoivat erilaisia merkityksiä eri tehtäville.

Eräässä haastattelussa opettaja kuvasi, että tärkeää on erityisesti pysähtyminen, kohtaaminen ja kuunteleminen ja sitten vasta ohjaaminen. Sama opettaja koki että arjessa kiire voi joskus tulla kohtaamisten tielle.

”No sanotaan että kyllähän jokainen jättää jäljen toiseensa että kyllähän pitkässä juoksussa nekin oppilaat jotka olis apuu tarvinnu, niin olis harmissaan jos joku on kävellyt heidän ohi. Että, itekin on varmaan tehnyt sitä huomaamatta että ei oo ollu, niinku siinä hetkessä, että on ollut niin tärkeä se opettaminen ja eteenpäin meno ettei oo osannut pysähtyä. Et kyllähän se tärkeä on... tokihan siinä... et pysähtyminen, kohtaaminen ja pysähtyminen ja se kuunteleminen olis niinku opettajan tehtävä. Et jos se kuunteleminen ei riitä niin tavallaan se kannustaminen, että onko se kuraattorille, opinto-ohjaajalle et se ohjaaminen näille ammattitukihenkilöille.” (H 6/6)

Merkityksellisenä nähtiin osassa vastauksista myös kasvatustehtävä, aikuisena oleminen ja opiskelijoiden tilanteiden seuraaminen. Näissä opettajien vastauksissa näkyi kokonaisvaltainen ajattelu opiskelijan tilanteesta. Opettajuuteen nämä vuorovaikutukselliset tehtävät liitettiin usein olennaisina, erään haastateltavan kuvaamana ”luonnollisena osana” opettajan työtä. Vastauksissa näkyi ajatus siitä, että mikäli opiskelijan hyvinvointi on uhattuna tavalla tai toisella, ei myöskään opiskelu voi onnistua täysipainoisesti.

”Siis mä näen tärkeänä sen niinku kasvatustehtävän ja semmosen et sillä opettajalla on niinku tatsi ja antennit pystyssä niistä nuorista, koska niistä pitäis pitää niinku huoli ja mä tajuan sen, että jos se nuori saa omat henkilökohtaiset tämmöset asiat kuntoon niin se pystyy opiskelemaan. Silloin se ei oo mahdollista jos sillä on niin paljon muita asioita jotka on pahoja. Et tätä mä oon nähnyt kyllä paljon tossa omassa työssä.” (H 5/6)

Vaikka kaikki opettajat pitivät tehtäviä tärkeinä, esiin nousi myös näkökulma siitä, että opiskeluolosuhteelliset tehtävät eivät kaikkien työssä painotu juuri millään lailla tai sitten kontakti opiskelijoihin koetaan jäävän helposti pinnalliseksi. Kasvokkain kohtaaminen ja kontaktin saaminen opiskelijoihin nähtiin näissäkin haastattelussa tärkeänä asiana opettajan työssä, ja sen merkitys korostui jopa opettajalle itselleen tärkeänä työn mielekkyyden tunteiden tuojana. Kuitenkin kokemuksena oli, että lukion rakenteet tai muut asiat tulevat helposti esteeksi kontaktin saamisen tielle.

”Ei se lukio-opettajan työssä painotu, ei se painotu millään lailla, et tää on semmosta niinku sirkuksen pyörittämistä tässä (naurahdus). Et kyl se vaan tuppaa jäämään, että pelottaa oikeen jos tulee entistä isompia kouluja jos sitten toi noin niin ni vielä sähköisillä menetelmillä, että entistä vähemmän nähdään kasvokkain, niin tota sanotaan näin, niin sitten se oppilashuollollinen rooli mikä opettajalla on niin onko sitä enää olemassakaan?

Eli selkeesti kaipaat enemmän sitä että olis aikaa kohdata opiskelijoita?

Ää... No näinkin voi sanoo vaikka tota työvuosia on takana ja on kynnistynyt ja muuta tuota, mutta se kuitenkin että näkee sen, niin tekee siitä työstä mielekkäämpään. Se on ihan tää oppilaan tuntemus ja jos sitte voi pikkusen auttaa niin totta kai se hyvälle tuntuu.” (H 4/6)

Kysyin haastattelussa opettajilta myös mitkä asiat opettajat kokivat vähemmän tärkeiksi, liikaa aikaa vieviksi tai muutoin haasteellisiksi tai vaikeiksi opiskeluolosuhteiden tehtäviksi. Opettajat

kokivat epämieluisimmiksi, vähiten merkityksellisiksi opiskeluhaasteiksi tehtäviksi tehtävät joihin ei liittynyt kontaktia opiskelijaan. Tällaisia tehtäviä ovat esimerkiksi poissaolojen vienti koneelle tai poissaolojen tarkistaminen. Poissaolojen seuraamisessa esiin nousi myös erilaiset käytännöt poissaolojen merkitsemisessä, mikä taas vaikeuttaa ryhmänohjaajan roolia seurata poissaolojen kokonaisuutta.

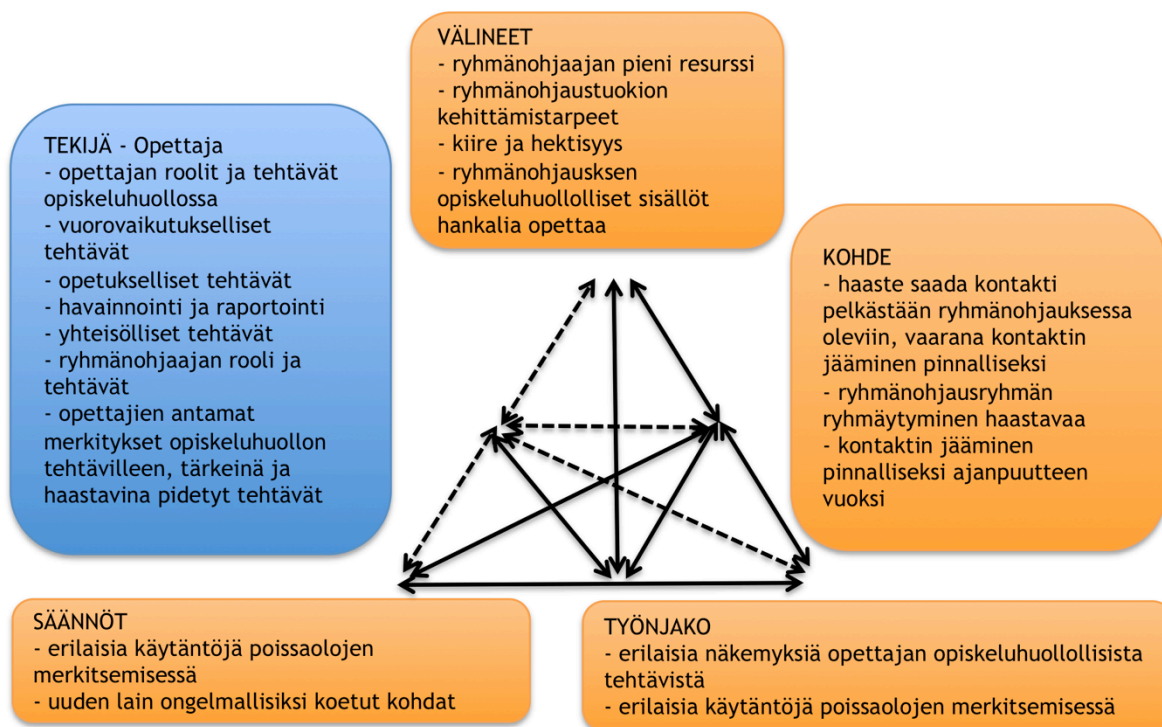
Haasteelliseksi nähtiin myös kiire ja ajanpuute koulupäivissä asioiden hoitamiseen. Kun kontaktin saaminen opiskelijaan tai opiskeluhaasteiden hoitaminen koettiin merkitykselliseksi, loi kiire ja hektisyys ristiriidan ja stressaavuuden tunteita. Esimerkkinä eräässä haastattelussa opettaja kertoi, että olisi halunnut tavoittaa ohjausryhmässään olevan opiskelijan, mutta lyhyet kymmenen minuutin välitunnit hankaloittavat opiskelijan löytämistä asioiden hoitamista varten erityisesti silloin kun kyseessä oli vetäytyvä ja hiljainen opiskelija, joka ei viettänyt välituntiaan koulun yleisimmissä tiloissa.

Eräässä haastattelussa opettaja toi esiin kollegoiden kokemuksen siitä, että ryhmänohjaukseen annetut opiskeluhaasteet sisällöt koetaan osan opettajien mielestä hankalina opettaa. Tällaisia sisältöjä olivat esimerkiksi jaksamiseen ja itsetuntoon liittyvät kokonaisuudet. Toisessa lukiossa oli tapana kyseisten sisältöjen liittäminen osaksi opinto-ohjauskurssia jolloin kuraattori ja terveydenhoitaja olivat tunnilla mukana kertomassa ja keskustelemassa teemoista. Tämä koettiin parempana vaihtoehtona.

Myös ryhmänohjaajan mahdollisuus ja aikaresurssit seurata opiskelijoiden opintojen kehitystä koettiin työtä hankaloittavana tekijänä.

Opettajien esille nostamat hankaluudet opiskeluhaasteiden hoitamisessa olivat yksilöllisiä ja yksittäisiä. Yhteisenä hankaluuksia aiheuttavana tekijänä oli koettu ajan puute opiskeluhaasteiden hoitamiseen tavalla jolla opettaja haluaisi tehtävän hoitaa. Merkityksellisimmiksi tehtäviksi opettajat asettivat vuorovaikutukselliset tehtävät ja vähiten merkitykselliseksi kirjalliset tai sähköiset raportointitehtävät.

Kuviossa 6. on esitetty yhteenvetona opettaja opiskeluhaasteiden toimintajärjestelmän tekijänä, sekä haastatteluissa opettajien esiin tuomat haasteet, jotka liittyvät tämän osa-alueen ala-kohtiin. Opettajien esiin tuomat haasteet, eli jännitteet tekijän ja muiden osa-alueiden välillä on kuvattu kuviossa katkoviivoin. Haasteet on esitetty osa-alueiden alla oranssilla pohjalla.



Kuvio 6. Opettaja opiskeluhollossa toimintajärjestelmän tekijänä ja muihin osa-alueisiin kohdistuvat haasteet

6.3 VÄLINEET - Opettajien työvälineet ja resurssit opiskeluhollossa

Työvälineistä ja resursseista opiskeluholollisten tehtävien hoitamiseen tuli haastattelussa positiivisina asioina esiin selkeät käytännöt, toimiva monialainen yhteistyö koulun sisällä sekä konsultaatiomahdollisuus opiskeluhollossa henkilöiltä. Opettajilta kiitosta saivat myös ryhmänohjaajien mahdollisuus haastatella ensimmäisen vuoden opiskelijat, sekä rehtoreiden ja opinto-ohjaajien haastattelut. Ryhmänohjaajan roolin tärkeys korostui osassa haastatteluja siinä määrin, että tulkitseen sen tässä yhteydessä myös yhdeksi välineeksi opettajan opiskeluhololliseen työhön, vaikka opettajat eivät sitä suoraan työvälineeksi nimenneetkään. Uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolaki ei sen sijaan opettajien vastauksissa saanut työvälineen roolia, kuten olin ehkä etukäteen oletanut.

Lähes kaikki haastatellut opettajat kokivat itse tietävänsä oman työn kannalta riittävästi opiskeluholtohenkilöstön työnkuvista. Erityisesti toisessa lukiossa rehtori nähtiin tärkeänä ja luonteva linkkinä opettajien ja opiskeluholtohenkilöstön välillä, esimerkiksi huolen ilmaissu. Rehtorin rooli opettajien ja opiskeluholtohenkilöstön välisenä viestijänä voidaan siis katsoa tässä myös opettajien työvälineeksi opiskeluholollisten tehtävien hoitamiseen.

Konsultaatiomahdollisuuksia pidettiin hyvinä ja käytännön arjessa koettiin helpoksi lähestyä opiskeluholtohenkilöstöä. Kokemuksena oli, että opiskeluholtohenkilöstö näkyy hyvin opet-

tajahuoneessa ja tämä helpottaa yhteistyötä. Varsinaista työnohjauksellista tukea opiskelu- huoltoon liittyvissä asioissa opettajilla ei ollut tiedossa, mutta haastatteluissa ei myöskään tullut esiin tilanteita, joissa sellaiseen olisi ollut tarvetta. Rehtorin koettiin suhtautuvan mo- lemmissa lukioissa myönteisesti opiskeluhuollollisiin asioihin, ei kuitenkaan erityisesti patiste- levan niiden suuntaan opettajia.

”... rehtori meillä on hyvin niinku myönteinen suhteessa kaikkiin niinku opiskeli- jahuollollisiin asioihin ja toimenpiteisiin. Siis sillä tavalla, että kyllä hänen in- tresseissään on myös tehdä parhaansa siltä osalta että se nuori voisi hyvin. Et mul on sellanen käsitys kyllä et on helppo keskustella myös opiskelijahuollon asioista hänen kanssaan.” (H 3/6)

”en oo kokenut että esimies esimerkiksi mitenkään erityisemmin patistelisi tän tyyppiseen tai odottais jotakin. Ne on ne normaalit hommat mitkä hoidellaan ja se on sillä selvä.” (H 4/6)

Opiskeluhuollon kokonaisuutta pidettiin toimivana ja monessa haastattelussa todettiin kum- mankin lukion opiskeluhuollossa tehtävän sen, mikä koulun puolelta on tehtävissä. Opettajat tiesivät myös hyvin koulun ulkopuolisista yhteistyötahoista, joihin opiskeluhuollollisissa asiois- sa opiskeluhoitohenkilöstö on tarvittaessa yhteydessä tuen saamiseksi opiskelijan tilantee- seen. Opettajilla oli kokemus, että yksilöistä huolehdittiin ja lukiossa tehtiin asioita sen eteen, että yksilöt nähtiin massasta.

Puutteellisina opettajat kokivat lähinnä aikaresurssit. Kuten jo edellä ilmeni, opettajat toi- voivat lisää aikaa opiskelijoiden opintojen seuraamiseen ryhmänohjauksessa, sekä mahdolli- suuksia paremman kontaktin luomiseksi opiskelijoihin. Nykyaikainen lukio-opintojen ja yliop- pilaskirjoitusten rakenne nähtiin myös yhtenä hektisyyttä ja kiireisyyttä ja stressaavuutta li- sänneinä asioina, ja tätä kautta syövän aikaa ja mahdollisuuksia pois opiskelijoiden kohtaami- sesta ja kontaktin saamisesta. Tämän taas koettiin tuovan riskin siihen, että yksilöt pääsevät hukkumaan massaan.

”tai onko sitä resurssia.. eihän sitä oo...” (H 5/6)

”No se aika on se mikä voi osin sitte tehdä tiukkaa ja et jos ois enemmän aikaa niin ehkä sitä sitte vois useemmin kysyä joltain et mites menee. Et nyt kun sain noi sun (haastattelu) kysymykset etukäteen, niin jotenki havahtu et niin tosiaan en oo siltä ja siltäkään muistanu kysästä et mis nyt mennään. Et se kiire on semmonen mikä ehkä sit välil vaikuttaa...” (H 1/6)

Opiskelijahuollon käsikirjaa ei oltu hyödynnetty kummassakaan lukiossa. Sen työstämisprosessi oli kuitenkin jäänyt mieleen osalle opettajista. Haastatteluissa tuli esiin tarve ja toive prosessien ja käytäntöjen ylöskirjaamiselle ja erilaisten toimintamallien yhteen koostamiselle, eli toisin sanoen sellaisten asioiden kuvaamiselle, joihin opiskeluhuollon käsikirjassa vastattiin. Opettajat arvioivat opiskelijahuollon käsikirjan tyyppisen työvälineen tuovan mahdollisesti selkeyttä, toimivan perehdytyksen työvälineenä ja tarjoavan mahdollisuuden kerrata käytäntöjä ja motivoivan esimerkiksi poissaolojen kirjaamiseen tai huolen eteenpäin viemiseen, kun on auki kirjattuna ja näkyvillä mikä osa mitäkin opiskeluhuollollista prosessia opettajan tehtävä on ja kuinka merkityksellinen.

”Entä semmoset prosessien kuvaukset?”

Enpä osaa nyt yks kaks sanoo mut varmaan jos sanotaan, tuota noin niin, sitä kautta, tuota noin niin, huomaa että asian eteen tehdään jotakin ja varsinkin jos sillä on vaikutusta niin kai se motivois ilmottelemaan niitä asioita. Että jos se varten hukkuu johonki saharan autiomaahan, niin kauanko sä viittit mitään huomioita tehdä tai ilmotella, että väkisin hän sä huomaat, mutta tuota noin niin, että jos niinku tuntuu että mitään ei tapahdu ja mitään ei tehdä niin minä takia mä tämmöstä teen sitte.” (H 4/6)

Toiveina työvälineiksi haastatteluissa nousi esiin toimintamallit opettajille erityistilanteita varten. Tällaisia toivottiin esimerkiksi passiivisten tai aggressiivisten opiskelijoiden kohtaamista varten huolen puheeksiottamistilanteissa. Riskinä nähtiin, että osa opettajista saattaa nykyisellään jättää puuttumatta huolestuttaviin tilanteisiin, joissa opiskelijan käytös koetaan hankalan passiivisena tai aggressiivisena. Myös kriisitoimintamallien nykyistä parempaa esillä pitämistä ja kertaamista toivottiin, kuten paniikkikohtaukseen suhtautuminen ja erilaiset ensiaputilanteet. Nämä opettajien esille tuomat kehittämishaasteet voitaisiin huomioida esimerkiksi koulukohtaista opiskeluhoitosuunnitelmaa kehitettäessä.

Yhtenä työvälineenä opettajat määrittelivät omia vahvuuksiaan opiskeluhuollollisten tehtävien hoitamiseen. Opettajien esiin tuomat vahvuudet olivat melko yksilöllisiä. Ne liittyivät sisällönanalyyssilla tekemäni luokittelun mukaan asenteisiin ja arvoihin, persoonallisiin luonteenpiirteisiin, kokemukseen, tietoihin ja taitoihin. Kaikki haastatteleman opettajat pystyivät helposti löytämään opiskeluhuollollisten tehtävien hoitamiseen liittyviä vahvuuksia itsestään tai tavastaan tehdä opettajan työtä. Kuten edellä toin ilmi, osa opettajista näki opiskeluhuollollisten tehtävien kuuluvan kiinteästi opettajan tehtävään ja päivittäiseen arkeen. Näiden opettajien esiin tuomat persoonalliset vahvuudet liittyivät vahvimmin arvoihin ja asenteisiin.

”Ja en mä oikein tiedä onko se persoona-juttu vai onko se työkokemus, mut sitte tää on aina niinku sitä kans että onko ihmisellä halu auttaa vai ei. On oikeestaan ihan sama mikä ammatti sillä on kun on kattonut näitä ihmisiä eri työtehtävissä, joskus niinku tarvitaan joustavuutta ja tämmöstä (...) kattooks se niinku ihan pientä kaistaa tässä vai näkeeks se jotain muuta.” (H 5/6)

”No valmiuksia tai vahvuuksia niin kyl mä ajattelen että persoonana ylipäättään et kyl mu anoi nuoret kiinnostaa et mä oon sillai hyvin, koen olevani kotonani siellä luokassa ja ne kuuluu siihen jotenki mun lähipiiriin ne nuoret jotka siellä on. Ja tota ja kyl mä niinku persoonana koen kantavani heistä huoltakin että et mul on väliä sillä jos joku näyttää siltä että on paha olla.” (H 3/6)

Osa haastateltavista taas näki opiskeluhuollon olevan enemmänkin oma erillinen prosessi, jossa opettajan rooli oli olla ensisijaisesti havainnoija ja tiedon välittäjä. Kuten edellä kuvasin, tällöin opettajan rooli nähtiin hyvin rajattuna ja keskittyvän pääasiallisesti havainnointiin ja eteenpäin ohjaamiseen tai huolen välittämiseen. Näiden opettajien esiin tuomat vahvuudet opiskeluhuollolliseen työhön liittyivät ensisijaisesti tietoihin ja taitoihin.

Muutamit opettajat nimesivät myös oman oppiaineen vahvuudekseen: opetettava oppiaine mahdollisti opiskeluhuollollisten teemojen käsittelyn oppiaineen sisällä tai osallistavan ja opiskelijoiden sosiaalisia taitoja tai vuorovaikutus- ja ryhmätyötaitoja edistävän työtavan opetuksessa.

Haastatteluissa kävi ilmi että opettajat myös tiedostivat itsellään ja kollegoillaan olevan erilaisia vahvuuksia. Tästä johtuen nähtiin että suhtautumis- ja toimintatavat voivat poiketa eri opettajilla silloin kun opiskelija on vaikeassa elämäntilanteessa ja tarvitsee joustavuutta opettajien suunnalta opintojen etenemiseksi tai suoritusten aikaansaamiseksi. Joustamattomuus ja tiukkuus nähtiin huonona toimintatapana ja sen koettiin luovan ristiriitaitilanteita opiskelijoille sekä työyhteisön sisällä. Tämä haaste esiintyy silloin kun ymmärrystä toisen opettajan tekemille ratkaisuille ei kollegalta löydy. Opettajat, jotka olivat itse joustavia kokivat, että opiskelijan tilannetta tulisi tarkastella kokonaisvaltaisesti ja huomioida tämä myös häneen kohdistuvissa vaatimuksissa, siltä osin kun erityisjärjestelyihin on mahdollisuus.

”No tota... On siin varmaan siis eroja ja tota on siin varmaan eroja ja just siinä et miten niinku sitte, pitääkö kaikkien oppilaiden kanssa toimii samalla tavalla ja jos on jotain niinku sääntöjä niin miten tiukkaan niit pitää noudattaa ja voiks tehdä pokkeuksii ja on niis eroja.” (H 1/6)

”Mä luulen, että ne keillä on lapsia tajuu niinku paremmin. Että se ei oo niin ehdotonta. Mutta on myös näitä persoonajeroja.” (H 5/6)

”Et meillä opettajat on pitäneet aika paljon hälyä siitä, että miks kaikki ei sitoudu sääntöihin, (...) Et musta se ei aina oo oikeudenmukaista kun sitte on joi-takin näitä vaikeita tilanteita että pitäis sitte tilannekohtaisesti kattoo aina se.

Niin se näkyy siinä että meilläkin on tiettyjä opettajia, jotka ovat kauhea jyrkkiä ja eivät ehkä kuuntelekaan niin hyvin oppilaita, niin heitä vältellään. Et sitte nää aremmat opiskelijat eivät uskalla mennä heidän kursseille, että sitte kun on ehdoton. ja sitte jos ne on vähänki epävarmoja sinä oppiaineessa pärjäämisessä niin sitten pelätään ja joillakin voi olla ettei sitte pysytä siinä oppiaineessa opetussuunnitelmassa ja sitte pidentyy opinnot.” (H 6/6)

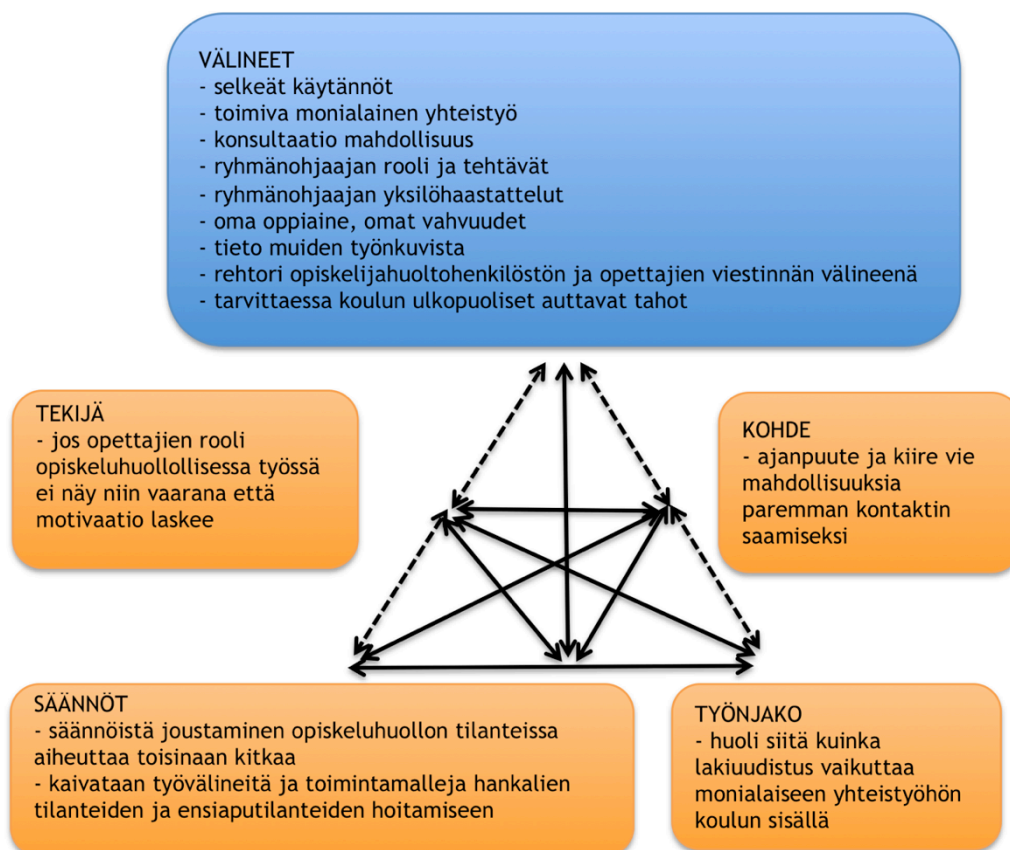
Vaikka opettajat kuvasivat eroja omassa ja kollegoiden tavassa tehdä opiskeluhuollollista työtä, ei esiin noussut ristiriitatilanteita siitä, että toinen opettaja kokisi kantavansa enemmän vastuuta kuin toinen. Ainoastaan silloin tilanne koettiin negatiivisena kun kollega tuo ilmi tyytymättömyyttään esimerkiksi sääntöjen noudattamiseen tilanteessa, jossa opettaja on joutanut opiskelijan kanssa opiskeluhuollollisista syistä antaen mahdollisuuden erityisjärjestelyin suorittaa jonkin suorituksen. Kyse on tällöin tulkintani mukaan siitä, että koetaan perustetonta epäluottamusta tai kyseenalaistamista kollegan taholta omien ammatillisten ratkaisujen äärellä.

Seuraavassa taulukossa 3. on luokiteltuna viiden eri osa-alueen alle opettajien esiin tuomia vahvuuksia opiskeluhuollollisten asioiden hoitamiseen.

tieto	oma koulutus tai (aikaisempi) työkokemus tietoisuus opiskeluhaullollisista asioista
persoonalliset piirteet	huolen kantaminen nuorista luokassa oleminen luontevaa helposti lähestyttävä huumori
taidot	rohkeus kysyä suoraan ja valmius vastaanottaa vaikeitakin asioita tapa ja kyky nähdä vaivaa luokan ilmapiirin eteen mahdollisuus hyödyntää omaa oppiainetta opiskeluhaullollisten teemojen käsittelyyn kyky havaita muutoksia opiskelijoissa, sosioemotionaaliset taidot kontaktin saaminen opiskelijoihin, hyvin toimeen tuleminen opiskelijoiden kanssa osallistavan ilmapiirin ylläpitäminen luokassa
kokemus	kasvattajana tai vanhempana kokemusta nuorista ikä ja kokemus
asenteet ja arvot	joustavuus (esimerkiksi eriyisjärjestelyiden suhteen) halu auttaa opiskeluhaullollisten asioiden tärkeänä pitäminen kiinnostus nuoriin opiskelijan tilanteen näkeminen kokonaisvaltaisesti, ei pelkää oman oppiaineen näkökulmasta

Taulukko 3. Luokittelu opettajien esille tuomista vahvuuksista opiskeluhaullollisten tilanteiden hoitamiseen

Opiskeluhaullollista työtä tukeviksi työvälineiksi opettajien haastattelussa nousi esiin omat vahvuudet, ryhmänohjaajan rooli, tieto opiskeluhaulltoon liittyen, toimivaan opiskeluhaullon kokonaisuuteen liittyvät asiat, kuten konsultaatio ja monialainen yhteistyö sekä yksilöhaastattelut. Seuraavalla sivulla olevassa kuviossa on esitetty opettajien työvälineet osana opiskeluhaullon toimintajärjestelmää sekä työvälineisiin liittyvät haasteet suhteessa muihin osalualueisiin.



Kuvio 7. Opettajien työvälineet opiskeluhoollon toimintajärjestelmässä, sekä niihin liittyvät haasteet suhteessa muihin osa-alueisiin

6.4 TYÖNJAKO - tehtävät ja odotukset

Kuten aikaisemmassa luvussa totesin, opettajien haastatteluista tuli selkeästi esille ryhmänohjaajan rooli ja selkeät ryhmänohjaajan opiskeluhoollolliset tehtävät. Ryhmänohjauksen vuosikursseihin liittyvät tehtävät sekä ryhmänohjaajan tehtävät koettiin rakenteiltaan selkeiksi. Opettajat myös sanoivat pääosin esimieheltä ja työyhteisöltä kohdistuvien odotusten opettajan opiskeluhoollollista työtä kohtaan olevan selkeitä. Uuden lain tuomat käytännöt sen sijaan aiheuttivat epäselvyyttä ja epävarmuutta opettajan velvollisuuksia ja oikeuksia kohtaan. Tämä toi esiin omia, osittain keskenään ristiriitaisiakin lain tulkintoja opettajan tehtävistä.

”No sanotaan näin niin että sen tuntis niin ei mun mielestä hirveesti odoteta ja nyt kun tää lainsäädäntö on muuttunut niin meidät on ajettu vähän niinku ulkokehälle kaiken kaikkiaan must tuntuu, tai se tunne on ainaki semmonen. Ja en mä tiedä mitä te tuota noin niin sanoisko tukihenkilöstö odottaa, ne voi odottaa enemmänkin mutta en oo kokenut että esimies esimerkiksi mitenkään eri-

tyisemmin patistelisi tän tyyppiseen tai odottais jotakin. Ne on ne normaalit hommat mitkä hoidellaan ja se on sillä selvä.” (H 4/6)

Joissain yksittäisissä esille tulleissa tilanteissa opettajat kokivat myös painetta opiskeluhoollisten asioiden hoitamiseen opiskeluhooltohenkilöstön, esimerkiksi opinto-ohjaajan taholta:

”Et tota opinto-ohjaaja sit tietysti tekee parhaansa siinä, että hän yrittää saada omalta osaltaan nää nuoret ajoissa ulos tästä talosta, et valmiina ja valmiina tulevaisuuteen ja se tietysti aiheuttaa sitä et opettajien täytyy joissaki periaatteissaan joustaa. Et esimerkiks järjestää jotain ekstra suoritustapoja, jotta saadaan tietyt nuoret, joiden edun mukaista on valmistua, niin ulos tältä niin se tietysti opettajakunnan puolella koetaan usein semmosena lisärasitteena ja semmosena et joutuu ikään kuin selkä seinää vasten just jostaki taikomaan sen numeron tai sen suoritteen. Se koetaan niinku kärjistäen sanottuna näin. Mut opo tietysti ajattelee oppilaan hyvinvointia ja että hänen edun mukaista on valmistua eikä jäädä roikkumaan taikka syrjäytyä tai muuta.” (H 3/6)

Suurimmaksi osaksi opettajien opiskeluhoollon työnjakoa kuvaavat kertomukset näyttäytyivät sille, että sekä opettajien oma rooli ja tehtävät opiskeluhoollissa, että koulun sisällä toimivien muiden ammattilaisten rooli ja tehtävät ovat selkeitä tai vähintäänkin niistä on opettajalla itsellään muodostettuna selkeä kuva. Opettajat kokivat tärkeänä sen, että opiskeluhooltohenkilöstö näkyy arjessa ja on läsnä esimerkiksi opettajahuoneessa. Tärkeänä myös pidettiin opiskeluhooltohenkilöstön osallistumista henkilöstön yhteisiin tapahtumiin, mahdollisuuksien mukaan esimerkiksi virkistystoimintaan ja koulutuspäiviin. Opiskeluhooltohenkilöstön henkilöiden tutuksi tuleminen nähtiin tärkeänä ja vaikuttavan paljon yhteistyön sujuvuuteen.

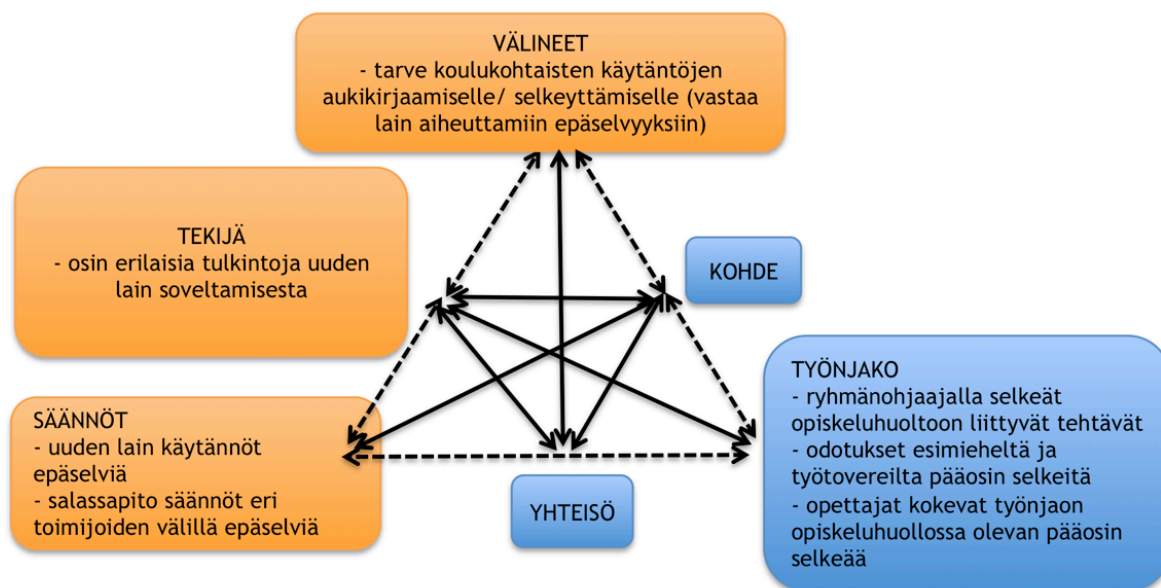
Opettajien kokemus oli, että monialainen yhteistyö näkyy opettajien suuntaan hyvin vähän. Opettajat kertoivat olevansa itse harvoin tai eivät koskaan, mukana monialaisissa tiimeissä, joissa yksittäisen nuoren asioita käsitellään. Poikkeuksena oli uusi opiskeluhooltoryhmä. Opettajat mielsivätkin monialaisen yhteistyön tapahtuvan koulun muiden ammattilaisten kesken ja lukivat itsensä helposti ulkopuolelle monialaisesta yhteistyöstä. Opettajilla oli erilaisia mielipiteitä siitä, tulisiko heidän olla enemmän mukana yksittäisten opiskelijoiden asioiden käsittelyssä. Osa opettajista ei nähnyt siihen tarvetta, mutta olisi valmis tarvittaessa olemaan mukana tiimeissä. Eräs haastateltava toivoi että jatkossa pääsisikin osallistumaan aktiivisemmin ja oli sitä mieltä että opettajan osallistumiseen olisi ollut joissain tapauksissa tarvettakin.

Opiskeluhoollon prosessit nähtiin toimivina ja opettajilla oli luottamus siihen, että opiskelijan asiat etenevät kun huoli tuodaan esiin. Tähän kokemukseen liitettiin ajatus ja oletus, että monialainen yhteistyö koulun sisällä on toimivaa. Yhdessä haastattelussa opettaja toi esiin

huolen siitä, kuinka toimivuuden tulee käymään jatkossa, lakiuudistuksen takia. Mielenkiintoinen ristiriita kuitenkin oli, että vaikka monialainen yhteistyö nähtiin toimivana, niin samanaikaisesti nimenomaan salassapitoon eri alan ammattilaisten kesken liitettiin paljon ongelmakohtia. Kyse oli opettajien vahvasta kokemuksesta siitä, että salassapito vaikeuttaa työtä. Kuitenkaan käytännön esimerkkejä, joissa salassapito olisi tullut opiskelijan edun toteutumisen esteeksi ei noussut esiin.

Kokemus salassapitosäännösten hankaloittamasta työstä oli haastatteluissa vahva. Osin tämän voisi tulkita ongelmakohdaksi työjaossa, sillä salassapidossahan usein on kyse tilanteista joissa tietoa jakamalla luvanvaraisesti opiskelijan tilanteesta, jaetaan myös samalla osavastuita opiskelijan tilanteessa tehtävästä monialaisesta työstä. Vaikka salassapitoon liittyvät kysymykset esittäytyivät ongelmallisina, niin itse monialainen työ nähtiin toimivana. Tästä voisi tulkita että yhteistyö on sujuvaa, mutta käytännöt eivät vielä tarpeeksi selkeitä. Koulun sisäistä monialaista yhteistyötä kuvattiinkin haastatteluissa esimerkiksi sanoilla toimiva, ongelmaton. Mielenkiintoinen lisänäkökulma tähän ongelmaan on, että opettajat eivät mieltäneet itseään aktiivisiksi toimijoiksi osana koulun sisäistä monialaista työtä, vaan kuvattiin että opiskelijahuollon yksilöllisistä palveluista vastaava henkilöstö teki monialaista työtä. Voisiko kyseessä olla siis näkemysero siitä, että ketkä tekevät monialaista työtä ja kuinka myös monialaisessa työssä eri työntekijöiden välillä on noudatettava salassapitosäännöksiä? Joka tapauksessa salassapitoon liittyvät kysymykset nousivat keskeisimmäksi opettajien nimeämäksi ongelmia aiheuttavaksi tekijäksi, joka liittyy työnjakoon.

Seuraavalla sivulla olevassa kuviossa on esitetty työnjakoon liittyvät asiat sekä muihin osaluoksiin kohdistuvat haasteet.



Kuvio 8. Työnjako opiskeluhoollon toimintajärjestelmässä sekä muihin osa-alueisiin kohdistuvat haasteet

6.5 YHTEISÖ - yhteisöllinen opiskeluhoolto

Koulun yhteisön hyvinvoinnin, yhteisöllisen opiskeluhoollon tehtäviksi opettajat nimesivät itselleen luokan ja koulun ilmapiiristä huolehtimisen, kaikkien opiskelijoiden osallistumisesta huolehtimisen luokkatilanteessa, opiskelijoiden ryhmäyttämisen, yhteisten tapahtumien ja juhlien järjestämisen yhdessä opiskelijoiden kanssa sekä yleisen positiivisen asenteen esimerkiksi opiskelijoiden tervehtimisen käytävillä. Opettajat pitivät tärkeinä koko yhteisöä koskevien tehtävien hoitamista, osa haastateltavista ei ollut osannut aikaisemmin ajatella tätä puolta opiskeluhoollollisena tehtävänä. Yhteisöllisen opiskeluhoollon käsite oli kaikille haastateltaville uusi.

Haastatteluissa tuli ilmi että osa opettajakunnasta kyseenalaistaa yhteisöllisiä toimintoja, kuten esimerkiksi erilaisten juhlien merkityksellisyyttä, mutta haastattelemani opettajat pitivät tärkeinä sekä juhlien valmisteluun liittyvää yhteistä tekemistä, juhlia yhteisöllisyyden luomisen välineenä sekä opiskelijoiden mahdollisuutta päästä toteuttamaan itseään. Opettajat pitivät juhlien valmisteluita myös tilanteina joissa opettaja pääsi tutustumaan opiskelijoihin toisella tapaa kuin luokkatilanteissa. Juhlien monipuolinen ohjelmatarjonta tarjosi mahdollisuuksia erilaisiin tehtäviin, joista jokainen on tärkeä osa juhlan kokonaisuuden onnistumisen kannalta.

Yhteisöllisen opiskeluhoollon teemaan liittyen esille nousi myös, että lukiossa tulisi olla enemmän mahdollisuuksia oppituntien ulkopuoliseen yhdessä tekemiseen. Asioihin jotka an-

taisivat mahdollisuuden myös opiskelussa vähemmän lahjakkaille opiskelijoille näyttää taitojaan muilla osa-alueilla ja tätä kautta saada esimerkiksi itsetuntoa lisää tai saada väylän sosiaalisten suhteiden luomiselle.

Myös opettajien oma työhyvinvointi ja jaksaminen tulivat esille yhteisöllisestä hyvinvoinnista puhuttaessa. Johtajuus oli yksi teema, jonka opettajat nimesivät vaikuttavan yhteisölliseen opiskeluhooltoon. Rehtorin rooli johtajana ja rehtorin käytös sekä suhtautuminen opettajiin nähtiin olevan yksi ”alaspäin” opiskelijoiden yhteisölliseen opiskeluhooltoon säteilevä asia. Hyvä johtamistyylillä näkyi opettajien kertoman mukaan opiskelijoille asti.

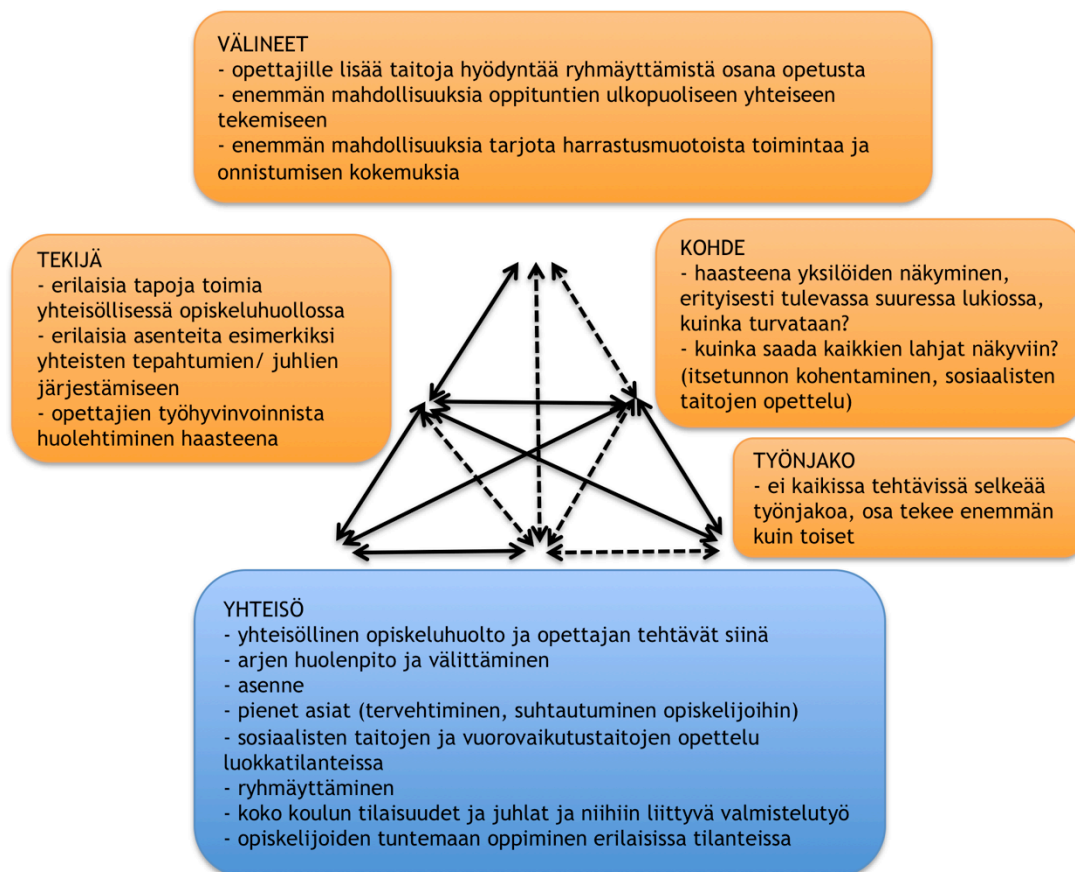
”et kaikki se niinku luo sitä. Et opettajat on aika niinku itsenäisii individualiste- ja siinä mielessä et minähän tiedän niinkun oman ammattini tai omanalani niin jotenki silloin sen yhteyden luojana (rehtorin rooli) niin onhan se aika paljon merkinnyt ja mä ajattelen että se säteilee sitte et miten opettajat kokee keskenään että he jaksaa niin sit sinne et he tukee toisiaan. Mä ajattelen et se näkyy sitte myös muualla. Siin yleisessä jotenki siinä pitäis näkyä ainakin siinä sitte suhtautumisessa opiskelijoihin.” (H 2/6)

”välillä tietysti on semmonen vaikutelma et opettajalta odotetaan et pitäis revetä niinku aika moneen ja olla huolissaan niist nuorista ja olla heille aikuinen ja läsnäolija ja sit hoitaa myöski niinku se aineopetus ja se pedagoginen tehtävä niinku hyvin. Et välilä tuntuu et ei kauheesti sitä oo mietitty käytännön kysymyksis et miten opettajien hyvinvointi tai jaksamista tuettais. Mut sit taas toisaalta sekin on taas niinku asia mikä palautuu aika pitkälti niinku persooniin, et toisaalta sit taas meil on ihan loistava rehtori joka kyllä kantaa huolta opettajien hyvinvoinnista omalla henkilökohtasella tavallaan. Mä en tiedä et tarviiko siinä ollakaan sit jotain järeempää niinku systeemiä joka turvaisi opettajien hyvinvointia.” (H 3/6)

Yhteisöllisestä opiskeluhoollosta ja hyvinvoinnista puhuttaessa opettajien hyvinvointi nousi esiin vain toisen lukion haastatteluissa.

Yhteisöllinen opiskeluhoolto oli käsitteenä uusi kaikille haastateltaville ja haastattelutilanteissa monet opettajat kommentoivat, etteivät olleet ajatelleet kyseisiä toimintoja ja omia tehtäviään niissä aikaisemmin opiskeluhoollollisena työnä. Yhteisöllisen opiskeluhoollon tehtävät olivat melko kirjavia ja niitä ei ollut kaikilta osin selkeästi annettu opettajille. Tästä johtuen myös toteuttamistavat olivat vielä erilaisia ja haastatteluiden perusteella osa opettajista toteutti enemmän näitä tehtäviä kun toiset. Opettajat itse eivät nimenneet tätä ongelmaksi, mutta tulevaisuudessa varmasti yhteisöllisen opiskeluhoollon ollessa enemmän esillä,

tultanee entistä selkeämpiä työnjakoa ja tavoitteita myös asettamaan tämän tehtävän toteuttamiseksi koko koulun henkilöstön voimin. Seuraavassa kuviossa on esitettyä haastatte- luissa esille nousseet yhteisö -osa-alueen alakohdat, sekä niihin liittyvät haasteet.



Kuvio 9. Yhteisö -osa-alueen esille nousseet teemat ja niihin liittyvät haasteet suhteessa muihin opiskeluholton toimintajärjestelmän osa-alueisiin

6.6 SÄÄNNÖT - uusi laki ja yhteiset käytänteet

Yhtenä tutkimuskysymyksenä opinnäytetyössäni oli selvittää kuinka opettajat näkevät uuden lain tuomat mahdollisuudet opiskelijahuollon kehittämiseen tulevaisuudessa. Uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (L 1287/2013) tuli esille lähes kaikissa haastatteluissa ennen kuin esitin varsinaisesti lakiin suoraan liittyviä kysymyksiä. Opettajien kuvailuissa oli havaittavissa että lain aikaansaama alun muutosvistarinta tai kuohunta oli takana päin, mutta edelleen epävarmuutta oli ilmassa. Opettajat nimesivät opiskeluholton kehittämishaasteiksi tulevaisuudessa asioita, joita uusi laki tuo käytännön tasolla toteutuessaan tullessaan, mutta niitä ei osattu nimetä lakiin liittyviksi odotetuiksi uudistuksiksi. Palaan näihin asioihin pohdintaluvussa. Tässä luvussa esittelen pitkälti lain esille tuomia negatiivisia muospaineita, sillä opettajat näkivät pääasiassa uuden lain negatiivisena kehityssuuntana tiedon kulun helppouden ja

vanhojen käytäntöjen muuttumisen takia. Käytän paljon näyte-esimerkkejä haastatteluaineistosta, sillä tässä kohtaa tuloksia keskeistä oli myös haastatteluiden tunnelataus puheessa, tätä suorat aineistolainaukset tuovat esille mielestäni parhaiten.

Lain tulkinta ja koulukohtaiset käytänteet näyttäytyivät opettajien puheissa hieman epävarmoina. Koettiin että uusi laki on vaikuttanut opiskeluhuollon käytänteisiin, se millä tavalla tai kuinka ne olivat varsinaiseen arjen toimintaan vaikuttaneet, ei osattu vielä kuvailla. Monet opettajat kertoivat sisäistäneensä ”oman toimintamallin” siitä kuinka opiskeluhuollollisissa asioissa edettiin uuden lain myötä. Uuden lain tuomista asioista haastatteluissa esiin nousi vatiolovelvollisuuteen liittyvät ongelmakohdat monialaisessa työssä, huolen ilmaisu myös opiskelijalle silloin kun huoli saatetaan opettajan toimesta eteenpäin tiedoksi, opettajan ohjausvelvoite ja vastuu, sekä palveluihin tulleet muutokset kuten aikaraja palveluiden saamiselle sekä lukion omat psykologipalvelut.

Epäselvyyttä tuli esiin opettajan velvollisuudessa kertoa huolesta eteenpäin ja siitä kuinka opiskelija ohjataan eteenpäin silloin kun tarve esimerkiksi kuraattoripalvelulle havaitaan. Uuden lain koettiin sekoittaneen osin aikaisemmin selkeitä opiskeluhuollollisia tehtäviä ja vastuita tai toimintatapoja joita opettajat itselleen nimesivät. Tämä oli joissain tilanteissa johtanut omiin tulkintoihin, joissain vastarintaan opiskeluhuollollisten asioiden hoitamisessa ylipäätään tai joissain tilanteissa alkuhämmennyksen jälkeen vanhaan toimintamalliin palaamiseen.

”Kyl se hämminkiä aiheutti ihan selvästi et mikä ryhmänohjaajan tehtävä on kun niinku huomaa epäkohtia, puuttumisessa, mikä aineopettajan tehtävä on, ja missä vaiheessa lähdetään ohjaamaan eteenpäin. Että mutta mä oon rakentanut siitä semmosen selviytymismallin itelleni ja mä ajattelen et ei se ainaakaan hirveen pieleen mee.” (H 4/6)

Opettajan ohjausvelvoite ja ohjauksen tapahtuminen yhdessä nuoren kanssa tai vähintään nuoren tiedonsaantioikeus huolen ilmaisusta oli jäänyt kaikille haastateltaville mieleen. Huolen eteenpäin vieminen yhdessä opiskelijan kanssa koettiin osin hidastavan tai vaikeuttavan käytänteitä. Tämä nähtiin eniten ongelmana niiden opettajien taholta, jotka olivat ottaneet itselleen havainnoijan ja tiedottajan -roolin opiskeluhuollollisissa tehtävissä.

”Ehkä se et jos mä oon aikasemmin antanu niinku vihjeen kuraattorille tai opinto-ohjaajalle tai terveydenhoitajalle, että hei voisitko ottaa tän nuoren niinku vainvihkaa tapaamiseen ja kysellä, kaikki ei näytä olevan kohdallaan. Niin nyt mä en voi tehdä niin vaan nyt mun pitää kysyä nuorelta ekaks et nyt mä oon aikomassa niinku näin tehdä et mä oon huolestunut, et onks se ok.

Mitä tämmöinen muutos?

No tavallaan se tekee sen monimutkaisemmaksi, et tavallaan joutuu, jos sen aikasemmin on hoitanut vähän tiskin alta, niin joutuu nyt kohtaamaan nyt sen myös sen nuoren. Ei oo tapahtunut tällasta vielä, mut joutuu kohtaamaan myös sen nuoren ehkä vastareaktion, et älä huolehdi mun asioista, pidä sormes pois ja sit jää niinku kysymys et mitäs mä sit teen (...) kyl mun niinku jotenki on vältävä asia eteenpäin et jos ei niinku normaalit asiat suju.” (H 2/6)

Eniten negatiivista palautetta sai kaiken kaikkiaan uuden lain myötä tiukentuneiksi koetut salassapitokäytännöt.

” Et sitä jotenkin, en mä tiedä mitä se sitte olis konkreettisemmin kun nyt se lainsäädäntö on aika tiukka sen suhteen esimerkiksi mitä informaatiota saa levittää tai kelle sitä saa kertoa. Joskus must tuntuu että se niinku estää sen opiskelijan hyvän toteutumisen, mut mä en tiedä mitä sille, sille ei varmaan niinku mitään oikein kauheesti voi tehdä. Et se on nyt se laki ja se sanelee ne reunaehdot nyt sit tässä asiassa. Ja just sitte se että ehkä mä jollain tavalla sen informaation kulun nään niinku ongelmana kun kuraattori tietää asioita, terveydenhoitaja tietää asioita, opettaja tietää asioita niin voin käydä niin että kaikki tietää mut kukaan ei kerro sitä niinku toiselle. Ja sit se opiskelijan hyvä ei niinku pääse siinä totetumaan.

Et semmonen mulle tulee mieleen et esimerkiksi oli tässä hetki sitten semmonen (opiskelija) joka tuli äitinsä kanssa tänne juttelemaan kun hänen opintonsa jatkuvasti takkuu ja jää kesken johtuen vakavasta masennuksesta, mihin liittyy sairaalahoitojaksoja jopa. Ja opettajakunta ei varmasti tiedä tästä asiasta niinku mitään ja se (opiskelija) on ulkoisesti, niinku käyttäytyy hyvin itsevarmasti, on hyvin itsevarman oloinen, hyvin reipas, hänestä saa aivan saletisti sen kuvan et hän on niinku vaan laiska ja saamaton (...), joka tekee mitä haluaa. Ja nyt se opettajakunta ei pysty häntä millään tavalla tukemaan, nyt siinä että hänen edun mukaista olisi ihan selkeästi saada suoritukset tehtyä ja valmistua. Hänen edun mukaistaan ei oo se että siellä on keskenjääneet opinnot ja ehkä jää kokonaan kesken ja hän jää lukiosta kokonaan pois. Silloin se hänen mielenterveytensä ei tuu millään tavalla tuetuksi. Niin nää on niitä probleemia. Mutta täs tapauksessa tää äiti ja (opiskelija) tuli jutteleen mulle mun opetuksen liittyvistä asioista ja mä sain tietää hirveesti juttuja joista mul ei aavistustakaan ollu aikasemmin. Eli toi on se varmasti ikuinen haaste siinä, niinku var-

masti tunnistat siinä, et se on se probleema. Tietenkään me emme halua et opettajahuonees jonku masennuksesta keskustellaan avoimsesti ja laajasti, mut toisaalta tietyistä asioista opettajien pitäis saada tietää. Mut miten se sit tehdään niin että se on laillista ja oikein ja että se on opiskelijan edun mukaista.” (H 3/6)

”Hmm. Mä ajattelen et ehkä lainsäädäntö on se suurin kysymys varmasti et minkälaisia asioita me saadaan tietää tai meille annetaan tietoa. Minkälaisia asioita meil on oikeus kysyä edes. Tää on ehkä se isoin juttu.” (H 2/6)

”Niin kun mä sanoin niin kohta ei saa niinku yhtään mitään tehdä. Kaikki tiedot on salaisia ja kaikki pitää tapahtua opiskelijan luvalla ja elikä sanotaan mehän syrjäydytään tästä touhusta. Et semmonen vaivaton tapa että tuolla opettajahuoneessa tuota niin siinä kahvia juodaan tai syödään tai muuta niin samantien turistaan joku tämmönen asia ja ihminen saa apua niin se täytyy nyt unohtaa sitte.” (H 4/6)

Vaikka opettajat toivat tiukentuneiden vaitiolokäytänteiden ongelmia esiin, löytyi ymmärrystä myös asian kääntöpuolelle:

”Mä sanoisin että noin kokonaisuutena se meni ehkä huonompaan suuntaan, että ollaan liian varovaisia. Ja totta kai yksilön kohdalla saattaa tulla sitten yllälyöntejä, että kyllähän varmaan opettajahuoneessa on puhuttu sivu suun semmosta mitä ei pitäis muille ihmisille puhua ja tämmösiä voi tulla, mutta semmonen vaivattomuus ja semonen kyllä kärsi siitä. Ja saattaa olla että siinä joku asia jää sitten huonommalle hoidolle kun aikaisemmin.” (H 4/6)

”Et sitten tietysti on syytä tuntee just tämmöset kuviot et mitkä on mun oikeudet et mistä mä saan puhua ja kelle mä saan puhua et ne on hyvä niinku tuntuu ja tietää, mut musta siinäkin ihan se perus nyrkkisääntö et asiat käsitellään aina asianosaisen kanssa niin mun mielest se on siinäkin niinku se ohjenuora miten se toimii. Et en nää mitään tarvetta jakaa sitä kollegoille et ”Ville” on niin masentuneen oloinen että et mun mielestä se on aina ollut silleen selvä.” (H 3/6)

Esille tuli myös näkökulma, jossa uuden lain katsottiin suoraan estävän, hidastavan tai vaikeuttavan opiskeluhuollollista prosessia.

”Et se koettiin et se negatiivisesti vaikeuttaa meidän työtä, se laki rajoittaa puhumisoikeutta ja aluks must tuntu et opettajat vähemmän puuttuki ja seuras et nyt ne on ehkä sitte palannut entiseen että...” (H 6/6)

”Sitä lainsäädäntöä on muutettu, niin tuntuu ettei oikeastaan mistään tai mitään oppilaasta saa tietää et ennen vanhaan tiedettiin et missä ne asuukin ja osoitteita oli tämmösiä yleisesti nähtävillä ja kaikkee muuta, nyt ei niinku min-kään näköstä ajatusta ole, et se on suurin piirtein et oppilaasta tietää nimen eikä mitään muuta.” (H 4/6)

Opettajat kertoivat saaneensa perehdytystä uuteen opiskelijahuoltolakiin, toisessa koulussa rehtorin ja toisessa opiskeluhuoltohenkilöstön kautta. Toisessa lukiossa, jossa perehdytystä lakiin oli antanut opiskeluhuoltohenkilöstö, oli osa opettajista kokenut perehdytyksen ylhäältä päin saneluna ja osin opettajien työn rajoittamisena.

”Kyl mä luulen et kuraattori ainaki siinä niinku parhaansa teki, et hän kirjotti siitä vielä kirjallisenki version kaikkien sähköposteihin et miten tää on muuttunu entiseen verrattuna et kyl mä luulen et sitä infoo on ollu tarjolla. Niin mut et on tullut niinku selväks heidän taholtaan se että mitkä meidän oikeutemme ovat. Et on niinku kaiken a ja o et me tiedetään mitä me opettajina voimme tehdä ja he ovat sen meille kertoneet et se info on tullu kyllä sieltä et sitte meidän paikka on sillä tavalla osotettu. Niin ja sit mä luotan että he osaa niinku oman ammattinsa puitteissa hoitaa asiaa.

Ei en mä ajatellut niin, tietysti kaiken työn ja tuiskeen keskellä voi tulla semmonen tunne että jaahas taas tätä brassailua että tämmönen joku sääntö ja pykälä ja siltä se voi vaikuttaa, mut en mä silleen sitä ottanut et mä suodatin jotenkin sen mikä mielestäni oli olennaista ja otin sen itelleni mikä oli mun mielest olennaista että tää riittää mulle, tällä mä menen eteenpäin tekemättä mitään suuria virheitä, niin tota en mä kokenu sitä mitenkään semmosena että nyt laitetaan opettajat ruotuun, että tää on teidän tehtävänne hoitakaa tää, mutta tiedän että on varmaan sellasia enemmän pedantteja ihmisiä kun mä jotka sitten alkaa jokaista pilkkua ja pistettä miettimään et mitäs tää nyt sit hänelle tarkoittaa.

Niin voi tulla se olo että...

..niin että joku sanoo sulle että tee tuo, ota tuo, älä tee enää sitä näin, tee se nyt näin. Et varmaan semmostakin ahdistusta sitte ihmisille on voinut herätä siitä.

Mä jäin mieltii tota sun sanavalintaa..

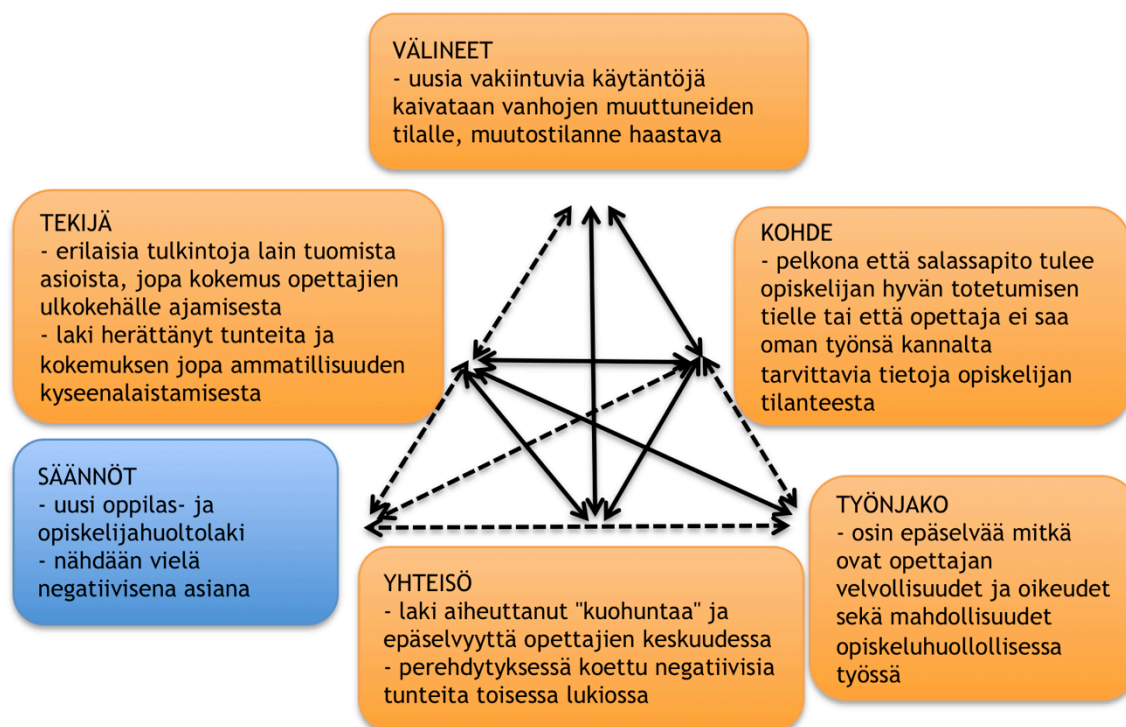
Niin mä vähän tarkotuksella, ehkä kun siin oli vähän semmosta henkeä kyllä niissä infotilaisuuksissa, ai jaa että mä oon tehny näin, eiks näin enää saakaan tehdä ja niin... mä en jaksa murehtia semmosia.” (H 3/6)

Tiukentuneet vaitiolokäytännöt herättivät vahvan vastareaktion molempien koulujen opettajissa. Tämä reaktio tuli esille haastattelutilanteissa erityisen tunnepitoisena puheena. Erityisesti aiemmassa luvussa kuvaamalla tavalla opiskeluhuollollisia tehtäviä luontevana tai erottamattomana osana opettajan työtä pitävien opettajien taholta tiukentuneet käytännöt saatiin tulkita opettajan ammattitaidon aliarviointina ja tätä kautta niihin suhtauduttiin osittain tunteella. Taas opettajat, joiden kokemus opettajan opiskeluhuollollisista tehtävistä oli rajatumpi suhtautuivat hekin lakimuutokseen negatiivisesti ja kokivat sen vaikeuttavan työtä sekä ajavan opettajien tehtävät entistä niukemmiksi.

”Niin kun mä sanoin niin kohta ei saa niinku yhtään mitään tehdä. Kaikki tiedot on salaisia ja kaikki pitää tapahtua opiskelijan luvalla ja elikä sanotaan mehän syrjäydytään tästä touhusta.” (H 4/6)

Yhteenvetona uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolain vastaanottamisesta opettajien taholta voisi sanoa sen herättäneen yllättävän paljon negatiivisia tunteita. Haastatteluissa opettajien esille tuomien näkemysten mukaan osa opettajista kokee lain rajoittavana. Toisena tarkastelutapa voisi todeta että laki haastaa havainnoitsijan ja tiedon välittäjänä olleet opettajat aiempaa aktiivisemmiksi toimijoiksi sen myötä, että yhteydenotto huolesta tulisi ensisijaisesti tehdä yhdessä opiskelijan kanssa. Onkin mielenkiintoinen kahtia jako, toisaalta niitä opettajia, jotka näkevät opiskeluhuoltotyön kokonaisvaltaisena ja erottamattomana osana työtään uusi lakimuutos ärsyttää sen rajaavuuden takia esimerkiksi salassapidon osalta. Taas rajatumpaa opiskelijahuollollista työtä tekeviä lain tuoma ”toimintavelvoite” ja sen toteuttaminen mietityttää.

Seuraavassa kuviossa on esitetty säännöt -osa-alueen tekijät, sekä haastatteluissa esille tulleet haasteet ja toimintajärjestelmän sisäiset jännitteet suhteessa tähän osa-alueeseen.



Kuvio 10. Säännöt -osa-alueen esille nousseet teemat opiskeluhoollon toimintajärjestelmässä, sekä niihin liittyvät haasteet suhteessa muihin osa-alueisiin

6.7 KOHDE - opiskelija ja kotiväki

Opettajien haastatteluissa ei noussut paljoa erityisiä asioita esiin liittyen opiskeluhoollotyön kohteeseen, opiskelijaan ja hänen perheeseensä. Huomionarvoista oli se, että opettajat määrittelivät pääosin opiskeluhoollotyön kohteeksi nimenomaan yksilön, opiskelijan, ei niinkään kouluyhteisöä tai luokkaa kokonaisuudessaan, eivätkä myöskään opiskelijan kotiväkeä, huoltajaa tai perhettä. Opiskelijan perheen ja kasvu ympäristön vaikutuksista puhuttiin haastatteluissa, mutta niiden rooli oli opettajien puheissa enemmän opiskelijan elämäntilanteeseen koulun ulkopuolella vaikuttavina tekijöinä. Perhe ei näyttäytynyt opettajien kertomuksissa niinkään opiskeluhoollotyön kohteena tai opettajille päin saanut suurta roolia myöskään yhteistyötahona opiskelijoiden asioissa. Enemmänkin opettajat puhuivat yhteydenotosta kotiin tiedotuksellisessa yksisuuntaisessa mielessä. Tätä selittää varmasti suurimmalta osalta lukio-ikäryhmä, jossa opiskelija kantaa jo paljon itsenäisesti vastuuta ja myös nuoren tilanteen ja kehitysvaiheen huomioon ottaen opiskelijalla on oikeuskin asioiden hoitamiseen ilman kodin aktiivista roolia.

Opettajien puheissa nousi esiin monessa kohdassa yksilön tuntemisen ja kohtaamisen, kontaktin saamisen tärkeys. Opiskelija nähtiin kokonaisvaltaisesti ja hänen elämäntilanteeseensa ja

hyvinvointiinsa ja tätä kautta lukio-opiskelun onnistumiseen liitettiin opettajien haastatteluis-
sa fyysiseen, sosiaaliseen ja psyykkiseen hyvinvointiin kuuluvia asioita.

Haastattelemieni opettajien näkemys opiskelijahuoltotyön kohteesta oli siis kokonaisvaltaises-
ti opiskelija ja hänen hyvinvointinsa, ei opintojen onnistuminen tai opiskelullisten tulosten
saavuttaminen, vaikka ne nähtiinkin välillisinä opiskeluhuoltotyön tuloksina.

6.8 TULOS - kertomukset onnistumisista ja epäonnistumisista opiskeluhuollossa

Edellä olevassa luvussa 6.2. kuvasin opettajien näkemyksiä opiskeluhuollollisista tehtävistä
luokiteltuina neljään osa-alueeseen. Kysyessäni opettajilta onnistuneista opiskeluhuollollisista
tilanteista, joissa he ovat olleet mukana, tuli esiin yksilöihin liittyviä kertomuksia vuorovaiku-
uksellisten ja opetuksellisten opiskeluhuollon tehtävien onnistuneesta toteutumisesta. Huo-
mionarvoista opettajien onnistumiskertomuksissa oli, että suurin osa kuvasi pieniä arkipäiväi-
siä onnistumisia tärkeinä. Tällaisia olivat esimerkiksi kontaktin saaminen tai luottamuksen
saavuttaminen tai se, että lukiosta valmistuneet nuoret tervehtivät edelleen kaupungilla vas-
taan tulleessaan.

”No ehkä se on kaikki tavallaan sitä onnistumistakin et missä niinku kokee saa-
vansa sen luottamuksen. Et eikä sen tarvi olla niinku mitään semmosta arka-
luontosta asiaa mitä toinen jää selvittämään, vaan ylipäättään et voi vaihtaa
jonkun sanan ja ajatella no niin tää tartti tähän kohtaan tän niinku ajatusten
vaihdon. Niitä on nimittäin kuitenkin sellasii oppilaita, jotka niinku sitte haluaa
aina jotakin jäädä keskustelemaan.” (H 1/6)

”Että en mä tiedä oonko mä ketään pelastanu tai ohjannu paremmille urille,
mut kyl mä hyvin helposti puutun tuol käytävillä kun mulle on tullu joku opiske-
lija tutuks vaikka, ni mä käyn kysymässä vaikka kuulumisia et sitä mä teen pal-
jon, mä luulen et mä teen sitä keskiverto opettajaa enemmän et mä niinku saa-
tan niinku pysähtyä ja kysyä et mitä sulle kuuluu...

... ehkä jos ajattelee jotain onnistumisia niin on tullu hyvä mieli jos ajattelee et
ne on sellasia aitoja hyviä kohtaamisia mis on kokenu voivansa olla jotenki tu-
eksi tai avuksi.” (H 3/6)

Opetuksellisista asioista opettajat kertoivat opiskeluhuoltoon liittyneiksi onnistumisiksi tilan-
teita joissa erityisjärjestelyjen kautta opiskelija on päässyt ylioppilaaksi. Näissäkin kuvauksis-
sa keskiössä oli opiskelijan elämäntilanteen paraneminen ja toissijaisena asiana saavutettu
ylioppilastutkinto. Eräessä haastattelussa opettaja kertoi onnistumistarinan opiskelijasta, joka

oli saanut innostuksen elämäntilanteensa muuttamiseen opettajan oppitunnilla ja tullut jälkikäteen kiittämään opettajaa asiasta ja kertonut silloisesta elämäntilanteestaan.

” yksi tunti joka oli (tietystä aiheesta), että niin oli hänelle merkittävä ja siinä naksautti jotain päässä. Että hän otti itseään niskasta kiinni ja (...)(hän) oli sit vähän alisuoriutuja lukiossa et yritti vaan päästä mahdollisimman helpolla, mut sitte jossain vaiheessa hän totes et hänen on pakko ottaa ittee niinku niskast kiinni ja hän on itse vastuussa opiskelustaan ja sit hän suoritti lukion loppuun (...) ja muistan kun siinä ylpärijonossa kun me marssittiin sitten juhlaan saliin niin hän kysyi sit jonossa et (...) sä et varmastikaan uskonu et hän on niinku tässä ja mä sit sanoin et ei se oikein siltä näyttänyt mut hienoa että olet tässä kohtaa että...” (H 2/6)

Myös halutun jatko-opintopaikan saavuttamista opettajat pitivät onnistumisena, mutta sitä merkityksellisemmäksi nousi nuoren onnellisen elämäntilanteen saavuttaminen ja yksilön oman tulevaisuudensuunnitelman rakentuminen onnistuneesti eteenpäin.

”Totta kai niitä kun katsoo minne on päässyt opiskelemaan niin on niinku kiva, että okei se pääsi sinne minne se halus, mutta ne on toisia asioita sitte. Että kaikkien ei tarvi päästä lääkkiseen tai tonne niinku materiaalitekniikkaan...

Ja sitte niinku kun näkee, tietää että jollakin opiskelijalla on vaikeeta ja sitte näkee parin vuoden päästä hänet niinku onnellisena jossakin tuolla tiskin takana, niin sitten on ehkä semmonen että okei, mulla on ollut joku pieni osa tästä ja muistaa sen tyypin. Että ne on niitä niinku opiskelijahuollollisesti merkittäviä.” (H 5/6)

Seuraavalla sivulla olevassa taulukossa on luokiteltuna opettajien kertomia onnistumisia saman opiskeluhuollollisissa tehtävissä käytetyn jaottelun mukaan. Onnistumistarinat keskittyivät vain opetuksellisiin tai vuorovaikutuksellisiin tilanteisiin ja niiden keskiössä oli aina yksilö ja yksilölliset tarinat.

onnistumisia	
opetukselliset	erityisjärjestelyiden kautta ylioppilaaksi "sai elämänsä kuntoon" halutun jatko-opintopaikan saavuttaminen omassa opetuksessa opiskelijan saama henkilökohtainen oivallus opiskelijan innostuminen omasta aineesta jatko-opinnoiksi positiivinen palaute opetuksellisesta työstä
vuorovaikutukselliset	vanhojen opiskelijoiden tapaaminen kaupungilla ja onnellisina näkeminen opiskelijat tervehtivät lukion jälkeenkin kaupungilla opiskelijan luottamuksen saavuttaminen kuuntelijana toimiminen erityistilanteen onnistunut hoitaminen läheisen kontaktin muodostaminen, aidot hyvät kohtaamiset
epäonnistumisia	epätietoisuus opiskelijan tilanteen ratkaisusta epätietoisuus mitä kuuluu nyt pahenevat tilanteet joihin koulu ei kykene vaikuttamaan, eivätkä myöskään muut tahot itsemurha

Taulukko 4. Opettajien esille tuomia onnistumisia ja epäonnistumisia opiskeluhuollollisiin tilanteisiin liittyen

Siinä missä onnistumiskertomukset olivat hyvin arkipäiväisiä, pienten asioiden merkityksellisenä pitämistä, korostui epäonnistumiskertomuksissa erittäin vakavat nuoren hyvinvointia uhkaavat asiat kuten vaikeat sairaudet tai itsetuhoisuus. Epäonnistumisissa epätietoisuus opiskelijan tilanteen ratkaisusta tai siitä mitä opiskelijalle kuuluu nyt, kun nuoren elämäntilanne oli viimeksi tavatessa ollut huono, nousivat useimmin mainituiksi asioiksi. Kuitenkin suurimmassa osassa tapauksia opettajat kertoivat opiskeluhuollollisen prosessin toimineen siten, ettei tällaisia tilanteita jää auki. Esiin tulleet tilanteet liittyivätkin usein aikaisempaan kouluun tai erilaisten vapaiden alkamiseen.

Epäonnistumisiksi nousi myös yksittäiset opiskelijan erittäin suurta huolto herättävät tilanteet, joissa koulun tarjoamat resurssit eivät alkuunkaan riittäneet tilanteen paranemiseksi. Tällaisia tilanteita olivat esimerkiksi vaikea syömishäiriö tai vaikea masennus. Tällöin opettaja näki nuoren tilanteen huononemisen silminnähden, ollen kuitenkin voimaton (ja pahimmassa tapauksessa koko opiskeluhuollon, kodin ja ulkopuolisten tahojen ollessa voimaton) tekemään asian eteen vaikuttavaa työtä. Pahimmaksi epäonnistumiseksi nousi esiin opiskelijan itsemurha tilanteessa, jossa ei merkkejä ollut etukäteen ollut luettavissa.

”Must karsein oli että se ei tullut sinne mun (...) kokeeseen vaan se meni sinä aamuna (...). Et onhan ne niinku karseita, sillä tavalla sit ku rupee miettiin et se oli hiljainen tyyppi ja se silleen aina niukasti vaan hymyili enkä mä tiennyt siitä yhtään mitään et se tekee tommosta tai meinaa tehdä.

Eihän tietenkään kaikista voi nähdä

Ei ei.. ja ketkä tulee sulle ja ne on just sellasii hiljasii ja sä et oo koskaan nähny niitä aikasemmin, sä et osaa verrata sitä käytöstä mihinkään muuhun. Mut

niinku sanoin et tommoset ketkä on ollu oman aikaa ja sitte sä näät jonkun muutoksen niin se on helpompi tajuta. että kyl se tuntu sillon aika hirveeltä. Ettei tullu mun (...) kokeeseen. (Rehtorikin) soitti sinä iltana et onks sen paperia, et kato onks sen paperi siinä koepinkassa ja sit mä katon, mä katon kahteen kertaan ja ei se oo täällä. Niin silloin jo varmaan, tai haluttiin varmistella että onks se se (...) ollut.

Tämmösii voi varmaan kuvata siihen että niinku välillä muistuu tämmöset mieleen.

Eli tosi rankkoja kohtaloitakin on eikä kaikeen pystytty vaikuttamaan

On... juuri niin..." (H 5/6)

6.9 Opiskeluhuollon aikaisempia muutoksia opettajien kertomana

Tarkastelen tässä luvussa opiskeluhuollon aiempia muutoksia. Kyseiset muutokset eivät koske tämänhetkistä kuvaamaani opiskeluhuollon toimintajärjestelmää, mutta tuovat tärkeitä näkökulmia siihen kuinka nykyiseen tilanteeseen on päädytty ja ehkä myös tulevaisuuden kehittämishaasteiden näkökulman hahmottumista suhteessa vanhaan.

Suurimman osan haastattelemieni opettajien mielestä opiskeluhoolto ei ole muuttunut paljoakaan viimeisen kymmenen vuoden aikana, opiskelijahuollon lakiuudistusta (L 1287/2013) lukuun ottamatta. Oppilas- ja opiskelijahuoltolain voimaantulossa opettajat näkivät suurimpina muutoksina vaitiolokäytäntöjen tiukentumisen sekä opettajien ohjausvelvoitteen ja siinä huolen ilmaisusta kertomisen myös opiskelijalle.

Osa opettajista koki ettei opiskelijoissa ole tapahtunut juurikaan muutosta, osa taas näki esimerkiksi nuorten mielenterveysongelmien määrän kasvaneen sekä koulustressin tai opiskelu-uupumukseen nousseen esiin uutena asiana, asiana josta ei puhuttu tai jota ei ollut kaksikymmentä vuotta sitten. Syinä näihin muutoksiin nähtiin yhteiskunnan muutoksissa (90-luvun laman jälkivaikutukset) sekä kulttuurisissa muutoksissa teknologiakehityksen myötä yhteiskunnan muuttumisessa lyhytjännitteisemmäksi.

”Et yhä enemmän ei jostain koulustressistä tai opiskelijauupumuksesta ei puhuttu mun aikanani et opiskelijat ois uupunu opiskeluun. Ei sellast käsitettä ollu. Et tavallaan se henkinen kestäminen ja tavallaan se kestämissyky pitkäjänteiseen työhön niin se on muuttunut selkeesti.

Nääks sä siihen syitä?

No mä osaan vaan arvella että siinä tietysti perhetilanteet ja se on tietysti kaasaamo et miten yhteiskunnassa on menty sitten yheskytluvun alusta että perheittein pahoinvointi ja mitä siellä on tapahtunut, mut sitte myös se nuorisokulttuuri ja se internet ja kaikki tää tuo just niinku siihen lyhytjäteiseen, tukee sitä lyhytjäteistä työskentelyä joka ei ole sitä pitkäjänteistä käytännössä.” (H 2/6)

Haastatteluissa huomattavimpia opiskeluhuollon muutoksia nostivat esiin opettajat jotka, olivat olleet lukiossa työssä yli kymmenen vuotta. Eräässä haastattelussa opettaja sanoi koulun vastuun kasvaneen. Vanhempien odotukset koulua kohtaan vastuunkantajana ovat kasvaneet. Opettaja kertoi myös yhteydenpidon vanhempiin lisääntyneen ja Wilman (opiskelija hallinto-ohjelman www-liittymä) myötä opiskelijaan liittyvistä asioista ja erityisjärjestelyistä sovitaan aikaisempaan enemmän vanhempien kanssa, kun aiemmin opiskelija itse hoiti asioita ja viestintää kodin suuntaan.

Osan opettajien mielestä opiskeluhuollon rooli on kasvanut ja korostunut ja opiskeluhooltoon liittyvistä asioista puhutaan enemmän kuin aikaisemmin. Pitkän uran opettajina tehneet kertoivat ettei heidän aikanaan opiskeluhollosta puhuttu opettajaopinnoissa. Opettajat pohtivat liittykö tämä nuorten ongelmien kasvamiseen vai onko kyse vain siitä, että opiskeluhollollisia asioita pidetään enemmän esillä. Kahdessa haastattelussa esiin nousi myös kriittinen näkökulma siihen, että lukion syrjäytymistä ehkäisevä tai estävä rooli on korostunut. Nämä opettajat pohtivat onko hyvä vai huono asia, että erityisjärjestelyjen kautta pyritään mahdollistamaan lukion käyminen ”kaikille” ja kuinka pitkälle koulun tulisi tukitoimissa mennä ja onko opetuksellinen vai syrjäytymistä ehkäisevä rooli etusijalla.

”Sitten kaikist huolimatta kyl mun niinku jotenki on vietävä asia eteenpäin et jos ei niinku normaalit asiat suju. Että niinku perusopetuksen edellytys on että opiskelija puhuu. Mut jos ei sekään onnistu niin hänen paikkansa ei periaatteessa oo lukiossa mun mielestäni vaan jossain muualla. Mut tietysti lukiolla on niinku on tällane, syrjäytymis, niinku syrjäytymistä estävä rooli ja se on näköjään muodostunut niinku selkeämmäks myös mitä näkyy rehtorin puheissa ja myös opinto-ohjaajien puheessa.

Mitä tarkoitat sillä roolilla?

No juuri sillä että sellaset opiskelijat jotka ei nää kuuluis lukioon ne pidetään roikkumassa täällä myöskin. Et tavallaan kun heille sitte halutaan et he ei jää

tyhjän päälle vaan että heitä sit tavallaan sit että nuorta ei näy missään sit otetaan etsivän nuorisotyö ja näin että ollaan tavallaan pinna on hirveen pitkä ja mä ymmärrän sen kyllä hyvin siinä kohtaa että sit et mikä on se seuraava askel et jos se ei täällä onnistu.” (H 2/6)

”Mut sitte tähän, se kyllä vanhan liiton miestä sieppas, meillä oli tätä vesokoulutusta tässä taannoin niin siellä oli, ensimmäistä kertaa elämässäni tapasin, hän piti luennon tämmönen lukion erityisopettajan. Siinä tuli mieleen että me neeköhän tässä yhteiskunnan rahat ihan oikeeseen kohteeseen. Miks pitää yrittää väkisin käytättää lukio kaikilla? Jos ei kerran normisysteemillä hommat suju, niin se on vähän niinku puoli väkisin yritettäis hommat tehdä. Must siin ei oo mitään järkee.

Syrjäytymisen ehkäisyn välineenä? Nuori kiinni jossain?

No joo. Mutta onko se lukion tehtävä tämmönen? Kyllä mä sen ymmärrän, että kaikista ei oo ammattilliseen koulutukseen sen kummemmin kun niistä on lukioonkaan ja jossakin pitää olla, mutta tota lukio on ammatilliseen puoleen verrattuna halpaa koulutusta, mutta ei se tunnu mielekkäältä kuitenkään. Mun mielestä koulutuksella ei ainoa mutta yksi tavoite on se että niistä pitäis tulla ns. ”kunnon kansalaisia”. Muurahaisia elinkeinoelämän palvelukseen, mutta tuota äh... tuleeko noista kaikista jos ne väkisin täällä niinku pyörii jaloissa.” (H 4/6)

Tätä teemaa tarkastelen johtopäätöksissä vielä paremmin palaten Perttulan (2015) väitöskirjaan syrjäytymispuheesta hallinnan välineenä koulun sosiaali- ja opiskeluhoitotyössä.

Pidempään lukiossa työskennelleet opettajat olivat kokeneet myös muutoksen luokkamuotoisesta lukiosta kurssimuotoiseen sekä muut lukion rakenteelliset muutokset. Opettajat näkivät valintojen lisääntymisen, koeviikot ja viimeisimpänä ylioppilaskirjoitusten hajauttamisen ja kirjoitettavien aineiden lisääntymisen tuoneen lukiomaailmaan hektisyyttä ja lisänneen stressin määrää opiskelijoilla sekä opettajilla. Rakenteelliset muutokset ovat opettajien mielestä lisänneet myös suorituskeskeisyyttä lukiossa ja vähentäneet mahdollisuuksia ja aikaa oppia tuntemaan opiskelijoita. Eräs haastateltavista kuvasi muutosta ”kilpajuoksuksi” aina kohti seuraavaa koetta tai kirjoituskertaa.

”niin silloin voi olla että jopa kun kokeita korjaa niin ei välttämättä muista minkä näköinen tää oppilas on jonka paperia lukee. Niinki voi käydä. Ja mun mielest se nyt ei oo kauheen hyvä tilanne.” (H 4/6)

Rakenteellisista muutoksista myös oppituntien pidentyminen 45 minuutin tunneista 75 minuutin tunteihin mainittiin opiskelijoiden hyvinvointiin vaikuttavana tekijänä. Eräs haastateltava toi asian esiin ja kertoi oppituntien pituuden vaikuttavan myös opetettavien asioiden laajuuteen, kokemuksena oli että enemmän ja suurempia sisältöjä opetetaan lyhyemmässä ajassa, mikä lisää opiskelijoiden stressiä ja epäonnistumisen kokemuksia, erityisesti opiskelussa vähemmän lahjakkaiden opiskelijoiden osalta.

”Että tunteja olis enemmän ja se taso olis matalampi et enemmän tulis niitä onnistumisen elämyksiä ja olis sitä toiminnallista ja oppilaita kuunneltais enemmän ja olis semmosia niinkö pakollisia yhteistyöaikoja.” (H 6/6)

6.10 Opiskeluhuollon kehittäminen ja tulevaisuus

Opettajat toivat haastatteluissa esiin opiskeluhuollon kehittämiseen liittyviä teemoja pitkin haastattelua. Tuon tässä luvussa esille opettajien esiin tuomat kehittämishaasteet sellaisina kuin ne haastatteluissa nousivat esiin. Näen tämän tärkeänä, sillä opinnäytetyön yhtenä tutkimuskysymyksenä on tuoda juuri opettajien kokemuksellinen näkökulma opiskeluhuollon kehittämiseen. Johtopäätösten ja opiskeluhuollon jatkokehittämisen yhteydessä liitän näihin kehittämisteemoihin enemmän omaa pohdintaa.

Luokittelin haastatteluissa esiin nousseet kehittämisaiheet viiden eri luokan alle. Tulevaisuuden kehittämishaasteista kysyttäessä yleisimmäksi aiheeksi nousi uuden keskuslukion opiskeluhooltoon liittyvät asiat kuten opiskelijamäärän kasvaminen ja suuren lukion rakenteisiin liittyviin haasteisiin vastaaminen. Opettajien esille tuomista kehittämistarpeista useimmin mainituksi nousi ryhmänohjauksen ja ohjausryhmien kehittämisen entistä paremmin opiskeluhoollollista roolia palvelevaksi, ryhmänohjaustehtävän katsottiin myös olevan osa lukion opiskeluhoollollista tehtävää. Kolmantena esiin nousivat erilaiset yksittäiset toiveet toimintamalleihin ja niiden kertaamiseen liittyen. Nämä aiheet kokosin yhteen opiskeluhoolto-suunnitelman kehittäminen -luokan alle, sillä ne olisi mahdollista sisällyttää osaksi koulukohtaista opiskeluhoolto-suunnitelmaa. Näiden luokkien lisäksi tiedonkulku ja vaitiolokäytännöt sekä yhdessä haastattelussa esiin noussut tarve saada opiskelija entistä selkeämmin opiskeluhoollollisen prosessin keskiöön olivat yleisiä opiskeluhooltoon liittyviä kehittämishaasteita. Seuraavalla sivulla olevassa taulukossa on esitetty kehittämisteemat

ryhmäohjauksen kehittäminen	ryhmäohjauksen yksilöohjaus resurssin kasvattaminen opettajilla tiedonsiirto palaveri ryhmäohjaajalta toiselle, mikäli ryhmäohjaaja vaihtuu ryhmäohjaajan ja ryhmäohjauksen roolin vahvistaminen uudessa lukiossa
uuden lukion opiskeluhoollon luominen ja kehittäminen	ilmapiiri uudessa talossa, kuinka siitä huolehditaan? eri keinoja vastata yhteisölliseen opiskeluhooltoon uudessa talossa harrastusmahdollisuuksia koulussa ja koulupäivän sisällä yhteiset tapahtumat ja juhlat yhteisöllisyyden tukemisen keinona opiskelijoiden osallistaminen itsetunnon kehittämisen välineenä kuinka voidaan turvata ettei yksilö huku suureen taloon? oltava tarpeeksi aikuisia opiskelijamäärään nähden, myös tukipalveluissa opiskelijoita jaettava jonkinlaisiin vastuualueisiin, jotta yksilön näkeminen turvataan sosiaalisen median/tietotekniikan hyödyntäminen yhteisöllisessä opiskeluhoollossa
opiskeluhoollot suunnitelman kehittäminen	säännöllisin väliajoin kertaavaa tietoa muiden opiskeluhooltoon kuuluvien henkilöiden työstä toimintamalleja passiivisten tai aggressiivisten opiskelijoiden kohtaamiseen erityis- ja ensiaputilanteiden toimintamalleja ja niiden kertaamista säännöllisesti
yleisiä kehittämissideoita	opiskelija opiskeluhoollollisen prosessin keskipisteeseen nykyistä selkeämmin
haasteita	tiedonkulun kehittäminen, kuinka saadan tarvittava tieto kulkemaan lain mukaisesti?

Taulukko 5. Luokittelu opettajien esille nostamista kehittämisteemoista opiskeluhooltoon liittyen

Ryhmäohjaus nähtiin yhtenä merkityksellisimpänä asiana opettajan opiskeluhoollollisten tehtävien hoitamisessa. Opettajien vastauksista päätellen sillä voidaan tulkita olevan myös eräänlainen työvälineen rooli opiskelijahuollollisten asioiden hoitamisessa tai toisaalta ryhmäohjaajan rooli voidaan katsoa antavan opettajalle erityisen mandaatin toimia opiskeluhoollollisissa tehtävissä. Samalla kun ryhmäohjauksen tärkeys korostui, niin opettajat toivat esille, että ryhmäohjaus ja ohjausryhmän toiminta ei nykytilassaan palvele täysin sille tarkoitettulla tavalla tai ryhmäohjauksen tehtävät eivät ainakaan toteudu mutkattomasti.

Opettajat esittivät ryhmäohjauksen kehittämiseksi erilaisia ajatuksia. Useimmiten toistunut ajatus, jota opettajat kertoivat myös toivoneensa ääneen koululla, oli ryhmäohjaajan yksilöhaastatteluiden mahdollistaminen myös toisella vuosikurssilla. Ryhmäohjaajat pitivät opinto-ohjaajan (ja toisessa lukiossa lisäksi rehtoreiden) haastattelua erittäin tärkeinä ja toivoivat ryhmäohjaajan haastattelua näiden rinnalle, ei korvaamaan olemassa olevia käytäntöjä. Lisäksi kehittämissajatuksena tuli yhdessä haastattelussa esiin, että ryhmäohjaajan vaihdoksiin tulisi olla palaverikäytäntö, jossa vanhalta ryhmäohjaajalta siirtyisi, opiskelijan luvalla, uudelle ryhmäohjaajalle tarpeellisia opintomenestykseen tai mahdollisesti muihinkin opiskelijan tilanteeseen vaikuttaviin luottamuksellisiin asioihin liittyvää tietoa. Tällainen käytäntö koskee erityisesti tilanteita joissa lukioon jäävistä neljännen vuosikurssin opiskelijoista ja kaksoistutkintolaisista muodostuu uusi ohjausryhmä.

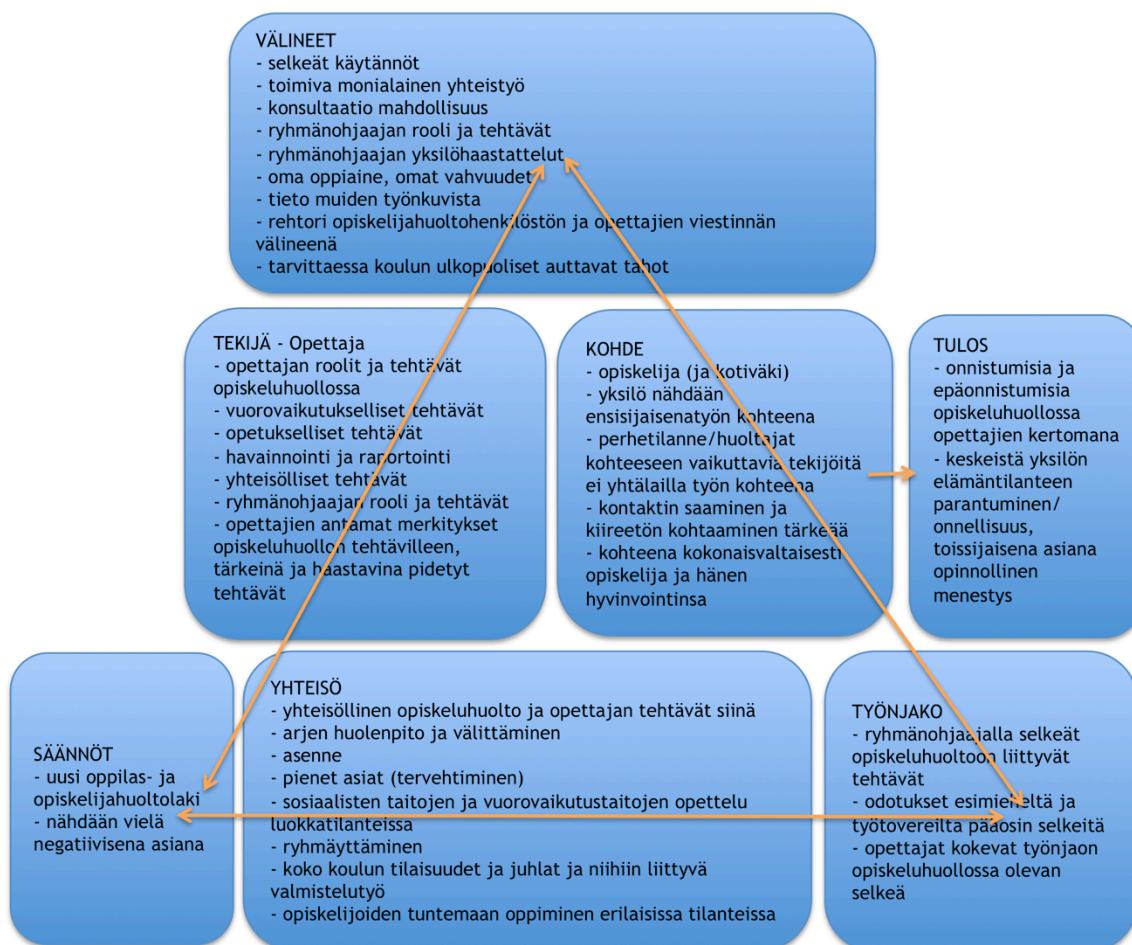
Toinen ryhmäohjauksen opiskeluhoollolliseen puoleen liittyvä kehittämiskohde on ohjausryhmän entistä tiiviimmän ryhmähengen, yhteisöllisyyden, turvallisuuden ja tuttuuden muodostuminen. Tähän kehittämishaasteeseen liitettiin myös ajatus tulevasta keskuslukiosta. Opettajat toivat esiin, että suuressa koulussa ohjausryhmän rooli voisi parhaimmillaan korostua opiskelijan ”kotiryhmänä” ja varmistaa myös sitä asiaa että suuren lukion opiskelijamää-

rään eivät yksilöt pääsisi hukkumaan. Ratkaisuksi opettajat esittivät aiempaa aktiivisempaa ryhmäytymisharjoitteiden käyttämistä ja rehtoreiden taidokkuutta ohjausryhmien valinnassa: mahdollisuuksien mukaan samoja ainevalintoja tekevät opiskelijat tulisi saada samoihin ohjausryhmiin jotta myös aineopinnoissa ainakin osa ryhmästä säilyisi samana. Haastatteluissa tuli esiin myös ajatuksia siitä, tulisiko suureen lukioon mentäessä siirtyä askel takaisin kohti luokallista lukiota? Esimerkiksi ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoilla voisi olla ohjausryhmänsä kanssa kaikille pakollisia aineopintoja. Kolmantena opettajat toivat kehityshaasteena esiin myös ryhmänohjauksen sisältöjen uudelleen miettimisen.

7 Yhteenveto ja pohdinta

Opinnäytetyöni tavoitteena oli löytää vastaukset kahteen tutkimuskysymykseen. Ensimmäinen oli selvittää lukion opettajien kokemuksia opiskeluhollosta ja siihen liittyvistä opettajien tehtävistä sekä välineistä ja resursseista niiden toteuttamiseen. Toisena tutkimuskysymyksenäni halusin selvittää opettajien näkemyksiä opiskeluhollo haasteista ja kehittämisestä tulevaisuudessa, erityisesti uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolain tuomien mahdollisuuksien näkökulmasta. Haastatteluista saamani aineiston pohjalta kokosin Engeströmin (1998, 46) mallin mukaisen opiskeluhollo toimintajärjestelmän, jossa opettaja on tekijän roolissa. Tämä toimintajärjestelmä auttaa hahmottamaan vastauksia tutkimuskysymyksiini opiskeluhollo kokonaisuuden, sekä sen kehittämishaasteiden kautta.

Seuraavalla sivulla olevassa kuviossa on yhteenvetona opiskeluhollo toimintajärjestelmä, jossa jokaisen osa-alueen alla näkyvät opettajien haastatteluaineistosta keskeisiksi nostamani asiat. Tämä kokonaisuus vastaan nimenomaisesti ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni ja koottaa tuloksissa esittelemäni opettajien kokemukset opiskeluhollollisesta työstä ja opiskeluhollo osa-alueista yhteen kuvioon. Asettelusyistä en ole merkinnyt tähän näkyviin osa-alueiden jännitteitä kuvaavia nuolia, vaan kolmio muistuttaa eri osa-alueiden keskinäisistä vuorovaikutussuhteista.



Kuvio 11. Yhteenveto opiskeluholton toimintajärjestelmästä ja haastatteluissa esille nousseista teemoista eri osa-alueiden alla

7.1 Erilaisia tapoja tehdä opiskeluholloista työtä

Opettajien kuvauksissa tuli selkeästi esiin opettajien ottamat erilaiset roolit ja osin vaihtelevatkin tehtävät opiskeluhoitoon liittyen. Osa opettajista koki opiskeluholton kiinteänä ja luontevana osana työtään, osa taas erillisenä prosessina, jossa opettajilla on melko rajattu, jopa ulkopuolinen rooli. Opettajien määrittelemissä vahvuuksissa liittyen opiskeluholloisten tehtävien hoitamiseen oli myös havaittavissa selkeitä eroja. Opettajien kuvaamat omat vahvuudet liittyivät opiskeluholton kiinteänä osana työtään näkevillä opettajilla vahvimmin arvoihin ja asenteisiin, kun taas opiskeluholton erillisempänä osana omasta työstään kokevilla opettajilla vahvimmin tietoihin ja taitoihin. Opettajien itselleen nimeämät opiskeluholton tehtävät luokittelin neljään eri luokkaan. Havainnointi- ja raportointi, vuorovaikutukselliset, opetukselliset ja yhteisölliset opiskeluholton tehtävät. Kaikki opettajat kertoivat tekevänsä havainnointi- ja raportointitehtäviä, muiden luokkien tehtävät toistui opettajilla enemmän sattumanvaraisesti. Opettajien antamissa merkityksissä opiskeluholloisille tehtäville vuorovaikutukselliset tehtävät koettiin tärkeimmiksi ja mielekkäimmiksi kun taas sähköiset rapor-

tointitehtävät vähiten mielekkäiksi jopa osin päällekkäiseksi työksi. Opettajien kertomat onnistumistarinat opiskeluhooltoon liittyen koskivat vain vuorovaikutuksellisia tai opetuksellisia tehtäviä. Lisäksi omaksi merkittäväksi tehtäväkokonaisuudekseen opettajat nimesivät ryhmänohjaajan opiskeluhoollolliset tehtävät. Ryhmänohjausjärjestelmää pidettiin hyvin merkityksellisenä ja sitä toivottiin hyödynnettävän tulevaisuudessa entistä paremmin opiskeluhoollonkin välineenä esimerkiksi yhteisöllisen opiskeluhoollon toteuttamisessa.

Haastattelujeni perusteella opettajakunta muodostaa melko heterogeenisen ryhmän opiskeluhoollon toimijoita. On opettajia jotka kantavat enemmän vastuuta. He ovat selkeästi toimijan ja kuten eräässä haastattelussa kuvattiin opiskelijan ”huolen kantajan” tai voisiko sanoa vierellä kulkijan roolissa. He kokevat tämän roolin mielekkääksi ja saavat siitä onnistumisen kokemuksia työhönsä. He myös kokevat tekevänsä enemmän kuin muut opettajat, mutta eivät näe sitä negatiivisessa valossa. On olemassa myös toinen ääripää, jossa opettajat kokevat oman roolinsa rajatuksi, jopa ulkopuoliseksi opiskeluhoollosta. Tämä rooli voi olla tarkoituksella haettu tai opettajalla voi olla kokemus ulkokehälle joutumisesta. Opettajan kokemukseen vähäisestä opiskeluhoollon vaikutusmahdollisuuksista voi olla syynä kiire, säännöt tai oma tapa tehdä työtä. Opettajien kertoman mukaan on olemassa myös jyrkkiä ja ymmärtämättömiä tapoja suhtautua opiskelijoihin ja opiskeluhoollollisiin asioihin. Nämä suhtautumistavat voivat aiheuttaa haittaa opiskelijan tilanteissa. Haastattelemistani opettajista ei tällaista suhtautumistapaa kuitenkaan tullut esille.

Opiskeluhoollossa on kyse opiskelijan hyvinvoinnin tukemisesta ja hyvinvointi on edellytys hyvään opiskelukykyyn. Opettajien motivaattori tulla aktiivisemmin mukaan opiskeluhooltoon löytyykin läheltä, opetuksen onnistumisesta. Haastattelujeni perusteella näyttäytyisi siltä että osa opettajien opiskeluhoollollisesta työstä on tarkkaan ohjeistettua ja osa taas enemmän persoonallisista työtavoista kiinni. Opettajat tekevät myös enemmän opiskeluhooltoon liittyviä asioita kun ehkä osaavat nimetä opiskeluhoolloksi. Tällä tarkoitan esimerkiksi yhteisölliseen opiskeluhooltoon liittyviä tehtäviä.

Selvää on, että opettajat tekevät opiskeluhoollollista työtä eri tavoin, erilaisin vahvuuksin, joista osa on persoonaan ja osa taitoihin liittyviä vahvuuksia. Se kuinka opettaja määrittelee omaa rooliaan ja tehtäviään opiskeluhoollossa, värityy paljon näiden vahvuuksien kautta. Myös opettajan kokemus siitä, kuinka hänen toimintansa vaikuttaa osana opiskeluhoollollista prosessia, vaikuttaa taas edelleen henkilökohtaiseen kokemukseen siitä, kuinka merkityksellistä ja vaikuttavaa opettajan arjessa tekemä opiskeluhoollollinen työ on tai voisi olla. Tämä taas vaikuttaa suoraan opettajan motivaatioon tehdä sellaista opiskeluhoollollista työtä joka koetaan ”vaihtoehtoisempana” eli ei suoraan selkeästi määrättyä opettajan tehtävissä tai laissa. Kuitenkin eri tavalla ja eri vahvuuksin opiskeluhoollollista työtä tekevien opettajien antama panos opiskeluhoollon prosessille on välttämätön ja merkityksellinen ja monimuotoi-

suudellaan sitä rikastuttava. Pohdin työtä tehdessäni kuinka opettajien tärkeää roolia saisi entistä enemmän näkyväksi siten, että myös omasta mielestään rajatummin opiskeluhooltoon osallistuvat opettajat näkisivät työnsä tärkeyden osana suurempaa prosessia.

Kuten opinnäytetyöni alussa totesin, opettajakunta on suurin ammattiryhmä koulussa. Samalla se on ammattiryhmä joka on arjessa eniten opiskelijoiden kanssa tekemisissä. On mielestäni rikkaus että opettajat tekevät opiskeluhoollollista työtä eri tavoin, erilaisten persoonien kautta. Erilaiset tavat täydentävät toisiaan ja haluaisin uskoa että myös haastatteluissakin selkeimmäksi noussut opettajien opiskeluhoollollinen tehtävä, havaintojen tekeminen ja huolen ilmaiseminen, toteutuu moninaisin työtavoin kaikkein parhaiten. Haastatteluissa kuitenkin kävi ilmi, että opettajien erilaiset toimintatavat aiheuttavat toisinaan työyhteisön sisäistä kitkaa kun näkökulma opiskelijan tilanteeseen ja sen ymmärtämiseen voi olla hyvinkin erilainen. Pääosin yhteistyötä kuvattiin kuitenkin sujuvaksi opiskeluhoollollisissa asioissa työyhteisön sisällä.

Opettajien erilaisten opiskeluhoollollisten vahvuuksien, työtapojen ja tehtävien pohdinnasta lähti liikkeelle ajatus kuvata opettajien erilaisia persoonia tai laajemminkin myös vahvuuksia ja ammatillisia taitoja sisältäviä opettajien ”opiskeluhoollollisia tyyppejä”. Totesin kuitenkin aineistoa analysoidessani sen olevan liian pieni tällaisen sisällönanalyysin tekemiseen. Mielenkiintoinen jatkotutkimuksen aihe olisikin siis löytää näitä opettajien ”opiskeluhoollollisia tyyppejä” ja määritellä sitä kautta millaisia erilaisia toimijoita opettajissa on opiskeluhooltoon liittyen. Oletukseni on, että opettajille opiskeluhoollon erilaisina toimijoina löytyisi oma merkityksellinen tehtävänsä ja näistä eri työtavoista ja vahvuuksista muodostuu toisiaan täydentävä opiskeluhoollon kokonaisuus. Voisiko jopa löytyä uusia tapoja jakaa opiskeluhoollollista vastuuta opettajakunnalle? Tai uusia tapoja toteuttaa yhteisöllistä opiskeluhoolltoa? Tämä jatkotutkimus voisi avata aihetta lisää opiskeluhoollollisen kehittämistyön tueksi esimerkiksi valtakunnallisella tasolla tai opettajakoulutukseen liittyen. Tällä hetkellä opettajien tehtävät ja rooli on hyvin lyhyesti opiskelijahuoltolaissakin annettu ja määritelty. Opettajien erilaisten työtapojen ja toimintatapojen näkyväksi tekeminen saattaisi innostaa ja motivoida enemmän opettajia mukaan aktiivisiksi toimijoiksi osana opiskeluhoolltoa erityisesti yhteisöllisen opiskeluhoollon saralla.

7.2 Yhteisöllisen opiskeluhoollon vahvistaminen

Opiskeluhoollollisissa tehtävissä opettajat eivät nähneet merkittäviä muutoksia viimeisen kymmenen vuoden aikana. Kuitenkin pidempään lukiossa työskennelleet nimesivät lukion rakenteiden muutosten vaikuttaneet merkittävästi siihen, että nykypäivänä lukiossa arki on kiireisempää. Kiireen ja suorituksia painottavan (koeviikot ja ylioppilaskirjoitukset) lukioarjen nähtiin olevan yksi opiskelijoiden hyvinvointiin negatiivisesti vaikuttava tekijä. Opettajat toi-

voivat lisätä aikaa opiskelijoiden kohtaamiselle sekä enemmän yhteistä toimintaa ja tekemistä koulupäiviin. Kuvattujen muutosten yhteenvedona jäin pohtimaan onko lisääntyneellä opiskeluhoillon tarpeella yhteyttä lukion rakenteiden muuttumiseen? Miksi kouluterveyskyselyn tulokset lukiolaisten hyvinvoinnin kasvamisesta ovat ristiriidassa opiskeluhoillon tarpeen kanssa? Tukisiko erilainen lukiojärjestelmä, jossa esimerkiksi taito- ja taideaineita lisättäisiin ja luotaisiin myös muita harrastemahdollisuuksia keskellä koulupäivää opiskelijoiden sosiaalista ja henkistä hyvinvointia siten, että tämä näkyisi myös yksilöllisten opiskeluhoillon palveluiden tarpeen laskuna ja nuorten hyvinvoinnin kasvuna? Tulisiko esimerkiksi nuorisotyön olla tiiviimpi osa opiskeluhoiltoa ja aktiivisemmassa yhteistyössä koulun kanssa?

Suomalaisessa peruskoululaisia ja lukiolaisia koskevassa terveys- ja hyvinvointitutkimuksessa on löydetty samansuuntaisia tuloksia. Itsensä toteuttamisen mahdollisuudet (being) nousi yhdeksi tärkeimmistä neljästä opiskelijan hyvinvoinnin osa-alueesta. Itsensä toteuttamisen mahdollisuudet näyttäytyivät tutkimuksen mukaan merkityksellisenä opiskeluhyvinvointia tukevana asiana nimenomaan lukioikäisten kohdalla. Allardin hyvinvointimallin luokittelun mukaisesti samassa tutkimuksessa hyvinvoinnin katsottiin koostuvan koulun olosuhteista (having), sosiaalisista suhteista (loving) ja terveydentilasta (health) (Sulander & Romppainen 2007, 14). On huomattava, että näistä opiskelijan hyvinvoinnin osa-alueista kolmeen voidaan suoraan vaikuttaa yhteisöllisen opiskeluhoillon keinoin ja neljänteenkin, terveyteen epäsuorasti esimerkiksi kouluruokailun, ennaltaehkäisevän päihdetyön, koululiikunnan, harraste- ja liikuntamahdollisuuksien kautta. Oppilas- ja opiskelijahuoltolain yhteisöllisen opiskeluhoillon painotuksella tähdätään voimavaroja oikeaan suuntaan. Nähtäväksi jää tukeeko lukion opetus suunnitelman perusteiden ja tuntijaon päivittäminen tätä kehityssuuntaa.

Itse kuraattorin työssä olen nähnyt, että lukio-opiskelijoiden ongelmat ovat monenlaatuista ja työssäni olen kokenut jatkuvaa kiirettä ja tapaamisaikojen riittämättömyyttä. Jokainen asia, jossa nuori lähestyy kuraattoria on hänelle itselleen merkityksellinen ja hän kaipaa ja on oikeutettu saamaan apua sen ratkaisemiseen. Kuitenkin osaan ongelmista voitaisiin löytää tehokkaita keinoja ennaltaehkäistä tai jopa auttaa nuorta yhteisöllisen opiskeluhoillon kautta. Tällaisia tilanteita ovat esimerkiksi epävarmuus sosiaalisissa taidoissa ja -tilanteissa, itsetuntoon liittyvät kysymykset, yksinäisyys ja osittain myös stressi, opintouupumus ja jännittäminen. Yhteisöllinen opiskeluhoilto ei vie pois yksilöllisen tuen tarvetta, mutta näkisin että se saattaa vapauttaa aikaresursseja esimerkiksi kuraattorilta ja toisaalta myös antaa nuorelle jossain tilanteessa enemmän kuin yksilötapaamiset. Yhteisöllisen ja yksilöllisen opiskeluhoillon välimaastoon sijoittuvat myös erilaiset opiskeluhoollolliset ryhmätoiminnot, joita tulisi tulevaisuudessakin järjestää. Ehkä juuri yhteisöllisen opiskeluhoillon sisäistäminen toimiviksi yhteistyökäytänteiksi ja uusien työtapojen löytäminen on se tulevaisuuden haaste, jonka edessä opettajat ja yksilöllisen opiskeluhoillon henkilöstö ovat yhdessä. Opettajat toivat esiin haastattelussa selkeästi toiveen löytää tapoja ja aikaa saada parempi kontakti opiskelijoihin,

myös tähän tarpeeseen yhteisöllisen opiskeluhoillon uusien työtapojen etsiminen voisi vastata.

7.3 Suorituskeskeisyys ja syrjäytyminen

Opettajien esille tuomat teemat lukioarjen stressaavuudesta ja suorituskeskeisyydestä on hyvä nostaa vuoropuheluun koulutuksen syrjäytymistä ehkäisevän roolin kanssa. Kahdessa haastattelussa opettajat nostivat esiin tämän teeman ja kysymyksenä oli se, onko lukio tarkoitettu kaikille? Ja kuinka pitkälle erityisissä tukitoimissa tulee mennä opiskelijan pysymiseksi opiskelun parissa? Teoriaosuudessa viittaamani Perttulan (2015) väitöskirja pohtii myös tätä ajankohtaista teemaa opiskeluhoillon sosiaalityön näkökulmasta. Lukio-opiskelu vaatii opiskelijalta melko laajojen asiakokonaisuuksien hallintaa, stressinsietokykyä ja opiskelutaitoja. Hyvän opiskelukyvyn osa-alueita ovat myös nuoren omat voimavarat ja terveys (Sulander & Romppainen, 2007, 94). Mikäli nuoren opiskelukyvyn osa-alueissa on ongelmia joihin koulu ei pysty erilaisin tukitoimin vaikuttamaan, voi opintojen jatkaminen olla joissain tapauksissa myös nuoren tilannetta huonontava asia. Jatkuva epäonnistumisen tunne saattaa huonontaa opiskelumotivaatiota tulevaisuudessa tai pahimmillaan nopeuttaa nuoren pahoinvoinnin kasvua eli toisin sanoen syrjäytymiskierrettä. Opettajien havainnot ja kriittisyys lukion syrjäytymistä ehkäisevän roolin suhteen ovat tämän pohdinnan kautta hyvin oikeutettuja. Pitää kuitenkin muistaa, että toimivalla opiskeluhoollolla tulee olla yksi yhteistyöverkosto luotuna koulun ulkopuolelle tällaisia tilanteita varten. Yhteistyötahot jotka luovat vaihtoehtoja ja antavat mahdollisuuden etsiä nuorelle omaa väyläänsä tai aikaa saada vaikeat elämäntilanteet tuetusti kuntoon ennen opintojen jatkamista, ovat osa opiskeluhoiltoa. Tällaisia ovat Hyvinkäällä koulutuskokeilut toisen asteen sisällä, yhteistyö nuorten työpajatoimintaan ja etsivään nuorisotyöhön, nuorisoasema sekä lukuisat muut koulun ulkopuoliset auttavat tahot nuoren tilanteesta riippuen. Tärkeää on mielestäni jatkuva tuen mahdollisuus ja ”saattaen vaihtaminen” silloin kun opiskeluhoillossa todetaan yhteistyössä nuoren ja hänen perheensä kanssa että nuoren tilanteessa parhaana vaihtoehtona voisi olla jokin muu kuin lukio siinä elämäntilanteessa.

Palatakseni aiheessa opettajien näkökulmaan, voisi olla aiheellista muistuttaa myös näiden vaihtoehtojen olemassa olemisesta ja kertoa myös tästä opiskeluhoillon ulottuvuudesta. Ensimmäisijaisena painopisteenä opiskeluhoillossa on opiskelijan hyvinvoinnin tukeminen opintojen onnistumiseksi. Samalla silti opiskeluhoillollisen prosessin keskiössä on aina opiskelija itse, lukioiässä jo vahvasti omine toiveineen, ajatuksineen ja unelmineen.

Lopuksi voisi todeta, että haastattelemani opettajat pitivät lukion opiskeluhoiltoa tärkeänä asiana ja näkivät poikkeuksetta opiskelijan hyvinvoinnin kokonaisvaltaisena asiana, jossa ilmenevät ongelmat vaikuttavat suoraan opiskelukyvyn ja opintojen onnistumiseen.

8 Jatkokehittäminen opiskeluhollossa

Opinnäytetyöni tarkoituksena oli paitsi vastata tutkimuskysymyksiini, niin myös tuoda Hyvin kään lukioiden opiskeluhollossa kehittämistyöhön tueksi näkökulmia, ideoita ja jatkokehittämisen ajatuksia. Samalla kun opettajat kuvasivat haastatteluissa opiskeluhollossa toimintajärjestelmää, toivat he esiin kehittämishaasteita. Alla olevassa kuviossa on yhteenvetona opettajien haastatteluaineistossa esille tuomat haasteet ja jännitteet opiskeluhollossa toimintajärjestelmän osa-alueiden alla.



Kuvio 12. Yhteenveto opiskeluhollossa toimintajärjestelmän eri osa-alueisiin liittyvistä haasteista, joita opettajat nostivat esiin haastatteluissa

Kehittämishaasteiden kuvaaminen opiskeluhollossa toimintajärjestelmässä antaa jatkokehittämistyössä mahdollisuuden tarttua yksittäisiin haasteisiin eri osa-alueiden alla. Haasteiden kuvaaminen yhteenvetona nostaa selkeästi esiin kaikkia osa-alueita koskevana kehittämistyön haasteena uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolain toteuttamiseen ja jalkauttamiseen liittyvät haasteet. Engeströmin (1998, 52) teorian mukaan ulkoa tulevat asiat eivät sinällään pysty vai-

kuttamaan toimintajärjestelmään, vaan ne voivat synnyttää toimintajärjestelmän osa-alueiden välisiä jännitteitä vasta silloin kuin ne ovat tulkittu osaksi toimintajärjestelmän sääntöjä tai normeja. Opettajat ovat siis huomioineet lain uudistukset kiitettävästi, muutosprosessi on kuitenkin edelleen kesken. Koska lain tuomista vaikutuksista ei voida olla vielä varmoja pidemmällä aikavälillä, näyttäytyy haasteina paljon myös huolta ja pelkoja lain vaikutuksista. Lakimuutoksen herättämä huoli tulisi ottaa huomioon opiskeluhoollon kehittämisessä ja arvioida korjaako aika ja kokemus uusista käytännöistä tilannetta vai tarvitaanko muita tapoja ja asian yhdessä työstämistä, jotta uudistus saadaan palvelemaan opiskeluhoolltoa positiivisena muutoksena.

Toisena selkeänä kehittämiskohteena nostan esiin opettajien esille tuoman ryhmänohjauksen kehittämisen palvelemaan paremmin opiskeluhoollollista tarvetta. Ryhmänohjaus toimii nykyiselläänkin opettajien kuvaaman perusteella hyvin, mutta siinä nähdään mahdollisuuksia palvella opiskelijoita vielä paremmin sekä yksilöllisen että yhteisöllisen opiskeluhoollon näkökulmista. Ryhmänohjauksen merkitystä ja rakennetta tulisi myös pitää esillä uuden keskusluokion sisällöllisiä rakenteita suunnitellessa.

Kolmantena kehittämishaasteena lukion opiskeluhoolltotyössä on yhteisöllisen opiskeluhoollon käytäntöjen koostaminen ja osin myös uusien käytäntöjen miettiminen. Tämä haaste koskee koko koulu yhteisöä ja sen kehittämistä tulisi jakaa opiskelijoille, henkilöstölle sekä huoltajille esimerkiksi vanhempainyhdistysten toiminnan kautta. Opettajat toivat esiin haastatteluissa monia käytäntöjä, jotka ovat juuri yhteisöllistä opiskeluhoolltoa, mutta termin ollessa vielä uusi ei näitä toimintoja ole ehkä vielä osattu ajatella yhteisölliseen opiskeluhoolltoon kuuluvina. Yhteisöllisen opiskeluhoollon kehittämishaaste linkittyy myös uuden keskusluokion suunnitteluun. Suuri opiskelijamäärä edellyttää entistä tarkempaa käytäntöjen miettimistä opiskelijoiden hyvinvoinnin eri osa-alueiden tukemiseksi yhteisöllisin keinoin.

Lukion uuden opetussuunnitelman perusteiden luonnos (Opetushallitus 2015) julkaistiin kommentoitavaksi Opetushallituksen internet-sivuille 14.4.2015. Siinä esitetyt opiskeluhoolltoon ja opiskelijoiden ohjaukseen liittyvät asiat mukailevat hyvin pitkälti niitä kehittämishaasteita, joita opettajat nostivat esiin haastatteluissa. Tämä oli mielenkiintoinen sattuma, sillä opetussuunnitelman perusteiden luonnos julkaistiin juuri kun olin saanut opinnäytetyöni johtopäätökset kirjoitettua. Tämä ehkä kertoo osaltaan siitä, että opettajilla on hyvin ajankohtainen ote omaan työhönsä ja sen kehittämishaasteiden näkemiseen. Toisaalta voidaan todeta myös opetussuunnitelman perusteiden valmistelutyön olleen ajan tasalla.

Lukion opetussuunnitelman perusteiden luonnoksessa todetaan, että osaksi opetussuunnitelmaa laaditaan ohjaussuunnitelma, joka toimii oppilaitoksen ohjaustyön kehittämisvälineenä. Opiskelijan ohjausta ja sen merkityksiä kuvataan laajasti. Opettajien osalta ohjauksella tar-

koitetaan sekä aineopettajien että ryhmänohjaajien taholta tapahtuvaa ohjausta (Opetushallitus 2015, 11). Ohjaussuunnitelman tekemisessä voisi huomioida opinnäytetyössäni esille tulleet opettajien toiveet ryhmänohjauksen kehittämistä sekä pienet epäselvyydet työnjaossa opiskeluhoollollisten asioiden hoitamisessa ryhmänohjaajien ja aineopettajien kesken. Opettajien roolia osana opiskeluhoolltoa kuvataan lukion opetussuunnitelman perusteiden luonnoksessa muutamassa eri kohdassa. Mikäli opettajan tehtäviä ja roolia osana opiskeluhoolltoa haluttaisiin selkeyttää, voisi nämä tehtävät koota omaksi kohdaksi opiskeluhoolltosuunnitelmaan.

Lukion opetussuunnitelman perusteiden luonnoksessa kuvataan hyvin seikkaperäisesti mitä koulukohtaisesti täydennettävä opiskeluhoolltosuunnitelma tulee pitää sisällään (Opetushallitus 2015, 15-19). Mikäli olemassa olevaa opiskeluhoolltosuunnitelmaa päivitetään ja kehitetään tämän mukaisesti, tulee siitä erinomainen työväline sekä opiskeluhoollto- että opetushenkilöstön käyttöön. Se voisi parhaimmillaan vastata suurimpaan osaan tässäkin työssä opettajien esille tuomista haasteista ja toiveista opiskeluhoollon kehittämiseksi. Keskeisinä asioina opiskeluhoolltosuunnitelman kehittämässä olisi tarkemmat opiskeluhoollon työnjaon ja käytänteiden kuvaukset eri ammattilaisten välillä, kriisitilanteiden toimintamallien helppo saataavuus ja selkeät kuvaukset, sekä salassapitoon liittyvien kysymysten selkeyttäminen koulussa tehtävän monialaisen yhteistyön osalta. Nykyisellään opiskeluhoolltosuunnitelma täyttää lain edellytykset, mutta toimivaksi käytännön työvälineeksi se on raskaslukuinen, epäselvä ja sisältää monia viittauksia asiakirjoihin toisissa lähteissä. Pelkäksi suunnitelmaksi jäädessään asiakirja ei palvelu ketään.

Lukion opetussuunnitelman perusteiden luonnoksen opiskeluhoolltoa koskeva osuus on mielestäni erinomaisesti valmisteltu. Suurena riskinä näen kuitenkin paikallisen käytännön toteutuksen onnistumisen. Koska samanaikaisesti työn alle tulee lukiossa uusi tuntikehys ja opetussuunnitelman tekeminen, tulee opetushenkilöstön, rehtoreiden ja opetustoimen hallinnon huomio olemaan luonnollisesti näiden asioiden aikaa vievässä työstämisessä. Lukioden opiskeluhoollto ei kuulu rakenteellisesti perusopetuksen opiskeluhoollon yhteyteen. Hyvinkäällä sosiaali- ja terveystoimi sisältää lasten ja perheiden palvelut, joihin kuuluu mm. kouluterveydenhoito, nuorisosaama, koululääkärit. Lukion monialainen opiskeluhoollon verkosto linkittyy poikkihallinnollisesti vahvasti siis sosiaalitoimen alaisuuteen. Sosiaalitoimi ei kuitenkaan vastaa opiskeluhoollon johtamisesta tai kehittämistä. Lukion opiskeluhoollto on sivistystoimen alla ja vaikka yhteistyötä on toisella asteella ammatilliseen koulutukseen päin, ei varsinaista yhteistä opiskeluhoollon organisaatiota ole kehitetty. Lukiot ovatkin tästä hallinnollisesta näkökulmasta melko yksinään ja joko vastaavat opiskeluhoolltosuunnitelman kehittämistä keskenään tai tekevät yhteistyötä ammatillisen toisen asteen ja osin myös perusopetuksen kanssa. Riskinä tässä yhteistyökuviossa on se, että lukiot eivät saa tarpeisiinsa parhaalla mahdolli-

sella tavalla vastaavaa opiskeluhooltosuunnitelmaa. Opiskeluhoollon haasteet ovat kuitenkin hyvin erilaisia lukiossa kuin perusopetuksessa tai ammatillisen toisen asteen puolella.

Keskuslukion alkaessa realisoitua, näkisin lukioiden opiskeluhoollon kehittämisen kannalta parhaana vaihtoehtona lukioille yhteisen kehittämishankkeen perustamista ja ulkopuolisen rahoituksen hankkimista opiskeluhoollon kehittämiseksi, yhtenäistämiseksi ja keskuslukion viimeistellyn opiskeluhooltosuunnitelman tekemiseksi. Varsinaiseen laissa määrättyyn opiskeluhooltosuunnitelman tekemiseen tuskin rahoitusta on saatavilla, mutta kehittämishankkeen kantavana ajatuksena voisi olla esimerkiksi yhteisöllisen opiskeluhoollon uusien käytäntöjen kehittäminen, kokeilu ja arvioiminen opiskelijoiden hyvinvoinnin näkökulmasta. Mielenkiintoisen hankkeesta tekisi ajankohta, yhteisöllisen opiskeluhoollon tarpeet ja uudet toimintatavat voitaisiin huomioida vielä jopa tilasuunnittelussa keskuslukiota rakentaessa. Myös tämä voisi olla hankkeen osa-tavoitteena. Tilasuunnittelun näkökulmasta esimerkiksi erilaiset opiskeluhoollon ryhmätilat tai työtilat vaikkapa nuorisotyön koululla tekemää yhteistyötä varten voisi olla kiinnostavia kysymyksiä. Hankkeen kautta voisi kehittämistyöhön saada työntekijän, opiskeluhoollon kiireisestä arjesta kehittämistyöhön resurssien irrottaminen on aina haastavaa.

Opiskeluhoollon toimintajärjestelmän tutkiminen opettajien näkökulmasta on ollut oman ammatillisuuden kannalta erittäin mielenkiintoista. Olen opinnäytetyöprosessin aikana saanut työhöni uutta näkökulmaa, tutustunut uuteen oppilas- ja opiskelijahuoltoon tarkemmin sekä tarkastellut opiskeluhoollon ehkä aikaisempaa laajemmasta näkökulmasta. Koska opinnäytetyöni kirjoittamisvaiheessa olen ollut työstäni opinto- ja perhevapailla, on tämä mahdollistanut asioiden objektiivisemmän tarkastelutavan, kuin jos olisin kuraattorityön ohella tehnyt kirjoittamisprosessin. Oman työni ja ammatillisuuteni kehittämiseen sain ajatuksia yhteisöllisen opiskeluhoollon entistä tehokkaammasta hyödyntämisestä työssäni yhteistyössä opettajien kanssa. Itselleni yllättävää oli, kuinka tärkeänä opettajat pitivät opiskeluhoollon henkilöstön läsnäoloa opettajahuoneessa ja henkilöstön yhteisissä tilaisuuksissa. Yhteisöllisen opiskeluhoollon teemoihin liittyen jäin myös pohtimaan mahdollisuuksia entistä toiminnallisempien menetelmien hyödyntämiseen kuraattorityössä sekä uusien ryhmätoimintojen kehittämiseen.

Lähteet

Ahokallio, T., Ollila, M-R. & Salmenkylä, R. 1995. AD 2000. Ihmisen hyvä ja paha. 1. Painos. Hämeenlinna: Karisto.

Ahtola, A. 2012. Proactive and Preventive Student Welfare Activities in Finnish Preschool and Elementary School: Handling of Transition to Formal Schooling and a National Anti-Bullying Program as Examples. Turku: Turun yliopiston julkaisuja. Väitöskirja.

Ahtola, A. 2007. Koulupsykologin työ Suomessa. Opettajien ja muun oppilashuoltohenkilöstön käsityksiä. Turun yliopisto. Psykologian laitos. Lisensiaatintutkielma.

Arajärvi, P. 2011. Syrjäytymisen ehkäisy ja koulutus. Teoksessa P. Aranjärvi & A. Korte (toim.) Syrjäytymisen oikeudelliset pidäkkeet - koulutuksen näkökulma. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto, oikeustieteen laitos.

D:33/011/2003 Lukion opetussuunnitelman perusteet. Määräys 33/011/2003. Helsinki: opetushallitus.
http://www.oph.fi/download/47345_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2003.pdf

Engeström, Y. 1998. Kehittävä työntutkimus, perusteita, tuloksia ja haasteita. 2.painos. Helsinki: Edita.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

HE 67/2013 vp Hallituksen esitys eduskunnalle oppilas- ja opiskelijahuoltolaiksi ja eräksi siihen liittyviksi laeiksi

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu, teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. 13. Osin uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Hämäläinen, T. 2009. Yhteiskunnallinen murros ja henkinen hyvinvointi. Tiedepolitiikka 34 (2009) : 4, 6. Artikkelinä.

Isaacs, W. 2001. Dialogi ja yhdessä ajattelemisen taito - urauurtava lähestyminen liikelämän viestintään. Kauppakaari: Jyväskylä.

Janhunen, K-M. 2013. Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana. Itä-Suomen yliopisto, yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta. Kuopio. 2013. väitöskirja.

Kiilakoski, T. 2014. Koulu on enemmän, nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt mahdollisuudet ja ongelmat. Nuorisotutkimusverkosto: Helsinki.

Kurki, L., Nivala, E. & Sipilä-Lähdekorpi, P. 2006. Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: Finn Lectura.

Laitinen, K. & Hallantie, M. 2011. Huomisen hyvinvointia - Kehys oppilashuollon kehittämiseksi. Oppaat ja käsikirjat 2011/19. Opetushallitus.

L 1287/2013 Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki

L 629/1998 Lukiolaki

Luopa, P. & Lommi, A. & Kinnunen, T. & Jokela, J. 2010. Nuorten hyvinvointi Suomessa 2000-luvulla. Kouluterveyskysely 2000-2009. Terveyden ja hyvinvoinninlaitos. Raportti 20/2010. Helsinki: Yliopistopaino.

Mahkonen, S. 2014. Uusi oppilashuoltolaki työväliseenä. Helsinki: Edita.

Muukkonen, M. 2003. Ideasta tutkimukseksi - tutkimuksen suunnittelun opas. Joensuun yliopisto, täydennyskoulutuskeskus, Avoin yliopisto. Joensuu: Yliopistopaino.

Perttula, R. 2015. Syrjäytymispuhe hallinnan strategiana opiskelijahuollon sosiaalityössä. Jyväskylän yliopisto, yhteiskuntatieteidenlaitos. Väitöskirja.

Raninen, S. & Takalo T. (toim.) 2007. Psykologina koulussa. Helsinki: Edita.

Raitakari, S. & Virokannas, E. (toim.) 2009. Nuorisotyön ja sosiaalityön jaetut kentät, puheenvuoroja asiantuntijuudesta, käytännöistä ja kohtaamisesta. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.

Rimpelä, M. (toim.) 2008. Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen lukioissa: peruseraportti lukiosyksestä vuonna 2008. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos: Opetushallitus. Helsinki: Edita.

Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Yläne, S. & Paavilainen, E. (toim.) 2011. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: WSOYpro Oy.

Rydberg, M. 2006. Sosiaalinen asiantuntijuus koulussa, opiskelijahuoltoryhmien toiminta systeemiteoreettisesta näkökulmasta tarkasteltuna. Valtiotieteellinen tiedekunta. Yhteiskuntapolitiittinen laitos. Helsingin Yliopisto. Pro gradu tutkielma.

Sipilä-Lähdekorpi, P. 2004. ”Hirveesti tekijänsä näköistä” Koulukuraattorin työperuskoulun yläluokilla. Tampereen yliopisto. Sosiaalityön tutkimuksen laitos. Tampere: Tampereen yliopisto. Väitöskirja.

Sulander, J. & Romppainen, V. 2007. Hyvinvointi koulutyössä ja opiskelussa. Opiskelijoiden hyvinvointia kartoittavan työkalun kehittäminen. Työympäristötutkimuksen raporttisarja 26. Työterveyslaitos. Helsinki: Yliopistopaino. Opetushallitus 2003.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi: Helsinki.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2011. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi: Helsinki.

Virtanen, P. 2003. Monialainen opiskelu ja moniammatillinen yhteistyö. Artikkeliteoksessa, Poikela, E. & Öystilä, S. (toim.) Yliopistopedagogiikkaa kehittämässä - kokeiluja ja kokemuksia. Tampere: Tampereen yliopiston paino.

VN 51/2014 Valtioneuvoston asetus lukiokoulutuksen yleisistä valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta annetun asetuksen muuttamisesta

VN 422/2012 Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta

Sähköiset lähteet:

Crisp, R. 2001. Well-Being. Stanford encyclopedia of Philosophy. Viitattu 27.8.2014.
<http://plato.stanford.edu/entries/well-being/>

Howard, B. 2015. Colleges Are Taking on Stress, Universities are finding new ways to promote students' social and emotional well-being. U.S. News Digital Weekly 1/23/2015 Vol. 7 Issue 4, p1-1-1. Artikkeli. Viitattu 19.4.2015.
http://www.nelliportaali.fi/V/JDC3MLPTBES71G7HDTAJXX3LLNAF2MGYBMKYR1X1HJHLY3AISY-05110?func=quick-3&short-format=002&set_number=028126&set_entry=000001&format=999

Hyvinkään kaupunki, lukioiden opetussuunnitelmat. Viitattu 19.3.2015.
<http://www.hyvinkaa.fi/kasvatus-ja-opetus/las-ja-opiskelijapalvelut/Opetussuunnitelmat/Lukioiden-opetussuunnitelma/>

Hyvinkään kaupunki. 2014. Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma Hyvinkää 2014 - 2017. Viitattu 19.3.2015.
<http://www.hyvinkaa.fi/Tiedostot/Sivistystoimi/Lasten%20ja%20nuorten%20hyvinvointisuunnitelma%20vv%202014-2017.pdf>

KH 2014/§ 378. Kh 15.12.2014 / § 378. Dnro Opela 1355/2013 (00.014). SIVISTYSTOIMEN PALVELUVERKKOON LIITTYVÄN KESKUSLUKION SIJAINNIN SELVITTÄMINEN. Hyvinkään kaupunginhallituksen pöytäkirja. Viitattu 16.4.2015. <http://195.165.32.152/ktweb/>

KH 780/2012. HYVINKÄÄN AMPUMATRAGEDIAN JÄLKIHOIDON JÄRJESTÄMINEN. Viitattu 15.5.2015. <http://195.165.32.152/ktweb/>

Kolehmainen, M. & Lahtinen, P. 2014. Nuorisotyötä koulussa, yhteisen toimintakulttuurin kehittäminen. Uusiutuva koulu ja nuorisotyö -hanke. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Viitattu 21.3.2015. <http://www.humak.fi/wp-content/uploads/2014/05/Nuorisotyota-koulussa-web.pdf>

Mäkitalo, J. (toim.) 2014. Työtoimintalähtöisten menetelmien opas työterveyshuoltoon. Työterveyslaitos. Viitattu 12.3.2015.
http://www.ttl.fi/fi/verkkokirjat/Documents/Tyotoimintalahtoinen_menetelmaopas.pdf.

Opetushallitus 2014. Lukion opetussuunnitelman perusteiden päivittäminen. Viitattu 21.3.2015
http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/lukiokoulutus/lops2016

Opetushallitus 2015. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015/ luonnostekstiä 14.4.2015. Opetushallitus. Viitattu 15.4.2015.
http://www.oph.fi/download/166556_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015_luonnos_14042015.pdf

Suldo, S., Friedrich, A., White, T. & March, A. 2008. Research reviews, Associations Between Student-Teacher Relations and Students' Academic and Psychological Well-Being. National Association of School Psychologists. Communique vol. 37, no. 2 (Oct 2008), p. 14-15. Viitattu 19.4.2015.
<http://search.proquest.com.nelli.laurea.fi/docview/274511856/fulltextPDF?source=fedsrch&accountid=12003>

Töremen, F., Ekinci A., & Karakus, M. 2006. Influence of managers empathic skills on school succes. International Journal of Educational Management, Vol. 20 Iss 6 pp. 490 - 499. Viitattu 15.5.2015.
<http://www.emeraldinsight.com.nelli.laurea.fi/doi/pdfplus/10.1108/09513540610683739>

Valtioneuvosto 2011. Pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen ohjelma 22.6.2011. Valtioneuvoston kanslia. Viitattu 20.4.2015. <http://valtioneuvosto.fi/hallitus/hallitusohjelma/pdf/fi.pdf>

Vismanen, E. 2011. Oppilashuolto Helsingissä, Odotukset, toiveet ja arjen todellisuus. Helsingin kaupungin tietokeskus: Helsinki. Viitattu 4.4.2015.
http://www.hel.fi/hel2/tietokeskus/julkaisut/pdf/11_11_03_Tutkimuksia_1_Vismanen.pdf

Julkaisemattomat lähteet

Halinen, I. 2012. Tulevaisuuden haasteet opetussuunnitelmatyön pohjana, Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmauudistus. Opetushallitus. Diaesitys Otavan opisto - opetussuunnitelmapajassa 16.2.2012. <http://www.slideshare.net/otavanopisto/irmeli-halinen-11684366>

Niinistö, S. 2012. Tasavallan presidentti Sauli Niinistön puhe ”Nuorten syrjäytymisen ehkäisy - tilannekartoituksesta toimintaan” -seminaarissa 14.8.2012. Puheet 14.8.2012.
<http://www.presidentti.fi/Public/default.aspx?contentid=255447&culture=fi-FI>

Pitkälä, A. 2012. Koulun rooli syrjäytymiskehityksessä. Nuorten syrjäytymisen ehkäisy. Tilannekartoituksesta toimintaan. Diaesitys seminaarissa 14.8.2012. Helsinki.
<http://www.videonet.fi/thl/20120814/3/pitkala.pdf>

Hyvinkään kaupunki 2014. Opiskeluhoitosuunnitelma opetussuunnitelman muutos, Nuorille tarkoitettun lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteiden muutos, luvu 4.3. opiskelijahuolto

Hyvinkään kaupunki 2014. Hyvinkään lukiokoulutuksen koulukohtainen opiskeluhoitosuunnitelma. Hyvinkään Sveitsin lukio ja Hyvinkään yhteiskoulun lukio. 28.10.2014.

Hyvinkään kaupunki 2014. Oppilashuollon ja kolmiportaisen tuen käsikirja, Lukuvuosi 2014-2015. Oppilashuolto.

Kuviot

Kuvio 1. Hyvän opiskelukyvyn malli (mukaiillen Sulander & Romppainen 2007, 94).....	12
Kuvio 2. Opiskeluhuollon yleinen rakenne, vastuutahot ja suunnitelmat oppilas- ja opiskelija- huoltolain (L 1287/2013) mukaan	18
Kuvio 3. Hyvinkään opiskeluhuollon rakenne ja opiskeluhuollon suunnitelmat	21
Kuvio 4. Opinnäytetyön taustaprosessin kuvaus Engeströmin (1998, 92) kehittävän työntutki- muksen syklin avulla	36
Kuvio 5. Engeströmin (1998, 47) toimintajärjestelmä tulosten analysoinnin välineenä	48
Kuvio 6. Opettaja opiskeluhuollon toimintajärjestelmän tekijänä ja muihin osa-alueisiin koh- distuvat haasteet	59
Kuvio 7. Opettajien työvälineet opiskeluhuollon toimintajärjestelmässä, sekä niihin liittyvät haasteet suhteessa muihin osa-alueisiin	65
Kuvio 8. Työnjako opiskeluhuollon toimintajärjestelmässä sekä muihin osa-alueisiin kohdistu- vat haasteet	68
Kuvio 9. Yhteisö -osa-alueen esille nousseet teemat ja niihin liittyvät haasteet suhteessa mui- hin opiskeluhuollon toimintajärjestelmän osa-alueisiin.....	70
Kuvio 10. Säännöt -osa-alueen esille nousseet teemat opiskeluhuollontoimintajärjestelmässä, sekä niihin liittyvät haasteet suhteessa muihin osa-alueisiin.....	79
Kuvio 11. Yhteenveto opiskeluhuollon toimintajärjestelmästä ja haastatteluissa esille nousseista teemoista eri osa-alueiden alla.....	86
Kuvio 12. Yhteenveto opiskeluhuollon toimintajärjestelmän eri osa-alueisiin liittyvistä haasteista, joita opettajat nostivat esiin haastatteluissa.....	91

Taulukot

Taulukko 1. Yksilö ja toimintakulttuuriin liittyvät motiivit Kiilakosken (2014, 70) mukaan koulun ja nuorisotyön yhteistyössä.....	31
Taulukko 2. Opettajien opiskeluhoollollisten tehtävien luokittelu.....	52
Taulukko 3. Luokittelu opettajien esille tuomista vahvuuksista opiskeluhoollollisten tilanteiden hoitamseen.....	64
Taulukko 4. Opettajien esille tuomia onnistumisia ja epäonnistumisia opiskeluhoollollisiin tilanteisiin liittyen	79
Taulukko 5. Luokittelu opettajien esille nostamista kehittämisteemoista opiskeluhooltoon liittyen	85

Liitteet

Liite 1. Teemahaastattelun runko.....	102
Liite 2. Haastattelukutsu.....	103
Liite 3. Tutkimuslupa.....	105

Liite 1. Teemahaastattelun runko

OPISKELUHUOLTO

- Miten määrittelisit?
- Millainen on lukion opettajan tehtävä opiskelijahuollossa?
- Millaisia vahvuuksia Sinulla on ammattilaisena/persoonana tämän tehtävän hoitamiseen?
- Onko opettajan opiskelijahuollolliset tehtävät muuttuneet urasi aikana? Jos niin miten?
- Millaiseksi itse koet tämän osan työstä? Miksi?
- Miten olet osallistunut opiskelijahuoltoon? Mitkä tehtävät toistuneet useimmiten?
- Millaisia onnistumisia Sinulla on ollut? / Millaisia ovat olleet onnistuneet opiskelijahuollolliset tilanteet (joihin olet osallistunut)?
- Millaiset tilanteet ovat mielestäsi epäonnistuneet? Mitä niistä opit/mitä olisi voinut tehdä toisin?
- Miten tärkeänä/ei tärkeänä pidät opettajan opiskeluhoollollista työtä? Mitkä tehtävät/asiat koet tärkeiksi? Onko tehtäviä/asioita jotka tuntuvat turhilta/vaikeilta/liikaa aikaa vieviltä? Miten niitä voisi tehdä toisin/voisiko?

OPETTAJIEN TYÖVÄLINEET JA RESURSSIT OPISKELUHUOLLOLLISEEN TYÖHÖN

- Kuinka selkeitä opiskeluhoollolliset tehtävät ovat? Miten tarkkaan tiedät mitä esimies/kollegat/muu koulun henkilöstö sinulta odottavat?
- Oletko saanut perehdytystä/tietoa uuteen (1.8.2014) opiskelijahuoltolakiin ja sen tuomiin muutoksiin/tarkennuksiin?
- Minkälaisia resursseja (aika, tuki, konsultaatio ym.) koet Sinulla olevan opiskeluhoollollisten tehtävien hoitamiseen? Kuinka resurssit riittävät kohdallasi?
- Tiedätkö oman tehtäväsi kannalta riittävästi muiden ammattilaisten (opo, th, kuraattori, lääkäri, psykologi ym.) työstä?
- Onko monialainen yhteistyö ja yhteistyökäytänteet koulun sisällä mielestäsi toimivia?

OPISKELUHUOLLON TULEVAISUUS JA KEHITTÄMINEN

Lakiuudistus asettaa opiskeluhoollon kehittämisen ja suunnittelutehtävän koulukohtaiselle opiskeluhooltoryhmälle.

- Miten opettajalle kuuluvia opiskeluhoollollisia tehtäviä tulisi/voisi kehittää?
- Miten lukion opiskeluhoollollista työtä tulisi tulevaisuudessa kehittää?
- Mitkä näet tulevaisuuden haasteina opiskeluhooltotyössä?
- Mitkä näet tulevaisuuden mahdollisuuksina opiskeluhooltotyössä?
- Millaisia haasteita tai mahdollisuuksia uusi lukio tuo opiskeluhooltotyöhön?

VAPAA SANA

Onko muita mielestäsi tärkeitä aiheita/ajatuksia joita haluat tuoda esiin liittyen lukion opettajien rooliin/tehtäviin opiskeluhoollollisessa työssä tai sen kehittämisessä?

Liite 2. Haastattelukutsu

Hei,

Haluaisin haastatella sinua opinnäytetyöni haastattelututkimukseen.

Olen valinnut aiheekseni lukion opiskeluhuollon ja löytääkseni siihen uutta näkökulmaa aikaisempien tutkimusten rinnalle, tarkastelen aihetta opettajien näkökulmasta. Kuraattorin työssä opettajat ovat yksi tärkeä yhteistyötaho ja myös näköalapaikalla tuomassa asioita esiin opiskelijoiden arjesta. Myös oman työni kehittämisen takia, minua kiinnostaa erityisesti opettajien tieto, näkemykset ja kokemukset aiheesta. Toivon opinnäytetyötä tehdessäni saavani sisäistä opiskelijahuoltolakiin tulleita muutoksia, niiden vaikutuksia työhömmö ja oppivani jotain arvokasta opettajilta oman kuraattorityöni ja yhteistyömmekin tueksi. Ja toki toivon että tutkimus tuo myös lisäarvoa lukioisamme tehtävään opiskeluhoitotyöhön ja sen kehittämiseen tulevaisuudessa.

Toteutan työni kvalitatiivisena haastattelututkimuksena. Haastattelen yhteensä kuusi opettajaa, kolme kummastakin talosta. Olen valinnut haastateltavani siten, että eri aineiden opettajat, ryhmänohjaajat, miehet ja naiset tulevat tasavertaisesti esiin. Lisäksi olen valinnut opettajia joiden kanssa olen tehnyt yhteistyötä opiskelijahuollollisissa asioissa. Oletusarvoni siis on että juuri Sinulla olisi tutkimukseni kannalta arvokasta sanottavaa aiheesta. Nauhoitan haastattelut ja ”nauhat” tulevat olemaan vain omassa käytössäni. Julkaistavassa työssä takaan ettei yksittäisiä haastateltavia pysty yhdistämään vastauksiin, eli osallistujien anonymiteetti turvataan tutkimuksen hyvän etiikan hengessä.

Haastattelukysymykset saat etukäteen, mutta sinun ei tarvitse valmistautua haastatteluun hakemalla tietoa. Kaikkiin kysymyksiin ei tarvitse osata vastata. Tarkoitukseni ei ole tentata vaan saada näkemyksiä, kokemuksia, mielteitä ja oivalluksia esiin. Haastatteluun olisi hyvä varata aikaa kaikkineen noin 30-45 min, jotta emme joudu kiirehtimään. Tulen koululle tekemään haastattelut, jotta osallistuminen olisi mahdollisimman vaivatonta sinulle.

Palkkiota en pysty lupaamaan, mutta tuon kahvipullat koko opehuoneelle työni valmistuttua ☺. Toivon että pääsisit osallistumaan!

Olen tällä hetkellä lapseni (...) kanssa kotona ja seuraaviksi ajankohdiksi olen järjestänyt (...) hoidon haastatteluita varten. Pyydän että ehdottaisit seuraavista päivistä sinulle parhaiten sopivaa ajankohtaa (päivä ja kellonai-ka/ajankohta esim. 2. tunti), jonka voisimme sopia haastatteluajaksi.

To 5.2. (iltapäivällä klo 12:00 eteenpäin) Pe 6.2. (mikä aika tahansa)

Kiitos paljon jo etukäteen! En loukkaannu kielteisistä vastauksista, mutta toivoisin kovasti että saisin haastatella juuri Sinua! Vastaathan pian, jotta saan aikataulut sovittua ja tilat järjestymään. Voit myös soittaa asiasta p. (...). Puhelimitse haastatteluajkojen sopiminen olisi nopeampaa ja välttyisimme mahdollisilta päällekkäisyyksiltä.

Ystävällisin terveisin, Jasmina McLeod Smith, lukiokuraattori opintovapaalta

Hei,

Liitteenä etukäteen lupaamani haastattelukysymykset.

Laitan kysymykset siksi, että voit halutessasi pohtia mielipiteitäsi, kokemuksiasi, ajatuksiasi etukäteen. Tämä ei ole kuitenkaan millään lailla välttämätöntä. Haastattelutilanteessa meidän ei tarvitse ehtiä käymään läpi kaikkia kysymyksiä ja voimme keskittää keskustelua niihin teemoihin, joista sinulla on eniten sanottavaa. Kaikkeen kysymääni ei myöskään tarvitse löytää sanottavaa. Pysin kokemusten, tiedon, merkitysten, mielipiteiden ja ajatusten esiintuomiseen monialaisen yhteistyön tueksi ja opiskeluhoillon kehittämiseksi.

Kiitos vielä kun olet lupautunut mukaan, odotan mielenkiinnolla haastattelua :).

Ystävällisin terveisin, Jasmina

P.xxx xxx

Liite 3. Tutkimuslupa

HYVINKÄÄN KAUPUNKI
Sivistystoimi

Sivistystoimenjohtajan päätös § 197 08.11.2012

197/2012 TUTKIMUSLUPA

(Valmistelija: Alastalo Hannele, johdon sihteeri, p. 040 155 6424)

Jasmina McLeod Smith hakee lupaa ylemmän korkeakoulututkinnon opinnäytetyöhönsä liittyvän laadullisen haastattelututkimuksen tekemiselle Hyvinkään kaupungin päivälukioissa.

Hyvinkään kaupungin hallinto ja toimintasäännön § 30 mukaan toimialajohtaja päättää luvan antamisesta toimialaa koskeviin tieteellisiin tutkimuksiin ja tietojen luovuttamisesta tähän käyttöön.

Päätös Myönnetään Jasmina McLeod Smithille hakemuksen mukaisen tutkimusluvan.


Sivistystoimenjohtaja Pentti Halonen

Liitteet Hakemus ja tutkimussuunnitelma

Tiedoksi McLeod Smith Jasmina, lukiot, päättäjän arkisto, opela
