



LAPIN YLIOPISTO
UNIVERSITY OF LAPLAND

”Olisi aika vaikeaa tämä työ nykyään,
jos opettajan pitäisi pystyä auttamaan myös tämmöisissä asioissa”

Ammatillisten opettajien käsityksiä opiskeluhollosta
ja opiskeluhollollisiin tilanteisiin tarvittavista taidosta

Milja Nieminen
Pro gradu -tutkielma
Kasvatusalan kandidaatti- ja maisteriohjelma
Yleinen kasvatustiede
Lapin yliopisto
Syksy 2023

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: ”Olisi aika vaikeaa tämä työ nykyään, jos opettajan pitäisi pystyä auttamaan myös tammöisissä asioissa” – Ammatillisten opettajien käsityksiä opiskeluhollosta ja opiskeluhollolliin tilanteisiin tarvittavista taidosta

Tekijä: Milja Nieminen

Koulutusohjelma/oppiaine: Kasvatusalan kandidaatti- ja maisteriohjelma/Yleinen kasvatus-tiede

Työn laji: Pro gradu -työ

Sivumäärä: 67 + 3 liitettä

Vuosi: 2023

Tiivistelmä:

Tämän laadullisen pro gradu -tutkielman tavoitteena on tutkia ammatillisissa oppilaitoksissa työskentelevien ammatillisten opettajien käsityksiä opiskeluhollosta ja opiskeluhollolliin tilanteisiin tarvittavista taidoista. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys koostuu opiskeluhollosta, opiskelijoiden hyvinvoinnista, ammatillisista opettajista, opettajien monialaisista taidoista sekä moniammatillisesta yhteistyöstä opettajien ja opiskeluhollollon välillä. Tämä tutkimus tarjoaa ajankohtaista tietoa ammatillisten oppilaitosten opiskeluhollosta ammatillisten opettajien näkökulmasta, opettajien ja opiskeluhollollon toimijoiden välisestä yhteistyöstä sekä opettajien taitojen ja opiskeluhollollon kehittämistarpeesta.

Tutkimuksen tutkimuskysymyksillä selvitetään, millaisia käsityksiä ammatillisilla opettajilla on opiskeluhollosta sekä millaisia ajatuksia opettajilla on opiskeluhollollisissa tilanteissa tarvittavista taidoista ja osaamisesta. Näin ollen tutkimus myös selvittää, miten opettajat kehittäisivät niin omaa osaamistaan ja taitojaan kuin myös opiskeluhollosta opiskeluhollollisten tilanteiden edistämiseksi. Tutkimusaineisto on kerätty yhteensä kuudelta tutkimushenkilöltä sekä avoimen kyselylomakkeen että puolistrukturoidun haastattelun keinoin. Tutkimusmenetelmänä on hyödynnetty fenomenografista tutkimusta ja tutkimusaineisto on analysoitu fenomenografisen analyysin keinoin.

Fenomenografisen analyysin perusteella muodostui kolme kuvauskategoriaa: 1. Opiskeluhollollon merkityksellisyys opettajille ja opiskelijoille, 2. Opettajan monialaiset taidot ja niiden kehittämisen tarve opiskeluhollollisissa tilanteissa sekä 3. Oppilaitoksen opiskeluhollollotyön kehittämiskohteet. Tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että opiskeluhollollon merkityksellistä ammatillisille opettajille, mutta opiskelijoilla on myös vastuu ottaa palveluita vastaan hyvinvointinsa edistämiseksi. Opettajat tunnistavat, etteivät suoriutuisi työtaakasta ilman opiskeluhollollon palveluita. Opettajilla on monialaisia taitoja niin opiskelijoiden ongelmien tunnistamiseen, palveluohjaukseen ja yhteistyötaitoihin liittyen. Opettajien tärkeimpiä ominaisuuksia ovat myös kuuntelemisen ja yksilöllisyyden ymmärtämisen taidot. Ammatilliset opettajat kehittäisivät mielenterveysosaamista, erityispedagogista osaamista ja neuropsykiatristen häiriöiden ymmärrystä. Opiskeluhollollon, oppilaitoksen sekä oman työn haasteiksi tunnistettiin opiskelijoiden haasteiden kompleksisuus, työajan rajallisuus, resurssipula sekä oppilaitoksen osaamisen kehittämisen haasteet.

Avainsanat: Opiskeluhollollon, ammatilliset opettajat, moniulotteinen opettajan osaamisen malli, fenomenografia.

Muita tietoja: _x_ Tutkielma ei sisällä muita kuin tekijän/tekijöiden omia henkilötietoja.

Sisällysluettelo

1 Johdanto	1
2 Opiskeluhoolto opiskelijoiden hyvinvointia edistämässä	4
2.1 Opiskelijoiden hyvinvointi	4
2.2 Opiskeluhoolto toisella asteella.....	6
2.3 Opiskeluhoollon henkilöstö.....	10
3 Ammatillisten opettajien taidot ja moniammatillinen yhteistyö	13
3.1 Ammatilliset opettajat	13
3.2 Opettajien monialaisen osaamisen malli	14
3.3. Oppilaitoksen moniammatillinen yhteistyö	16
4 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset	18
5 Tutkimuksen toteutus	19
5.1 Laadullinen tutkimus ja fenomenografinen tutkimusote.....	19
5.2 Tutkimushenkilöt.....	21
5.3 Tutkimusaineisto	23
5.3.1 Kyselylomake.....	23
5.3.2 Puolistrukturoitu haastattelu.....	26
5.4 Aineiston analysointi	27
6 Tutkimuksen tulokset	34
6.1 Opiskeluhoollon merkityksellisyys opettajille ja opiskelijoille	34
6.2 Opettajan monialaiset taidot ja niiden kehittämisen tarve opiskeluhoollollisissa tilanteissa	40
6.3 Oppilaitoksen opiskeluhooltotyön kehittämiskohteet	46
7 Loppuluvut	50
7.1 Tulosten yhteenveto.....	50
7.2 Tutkimuksen uskottavuus, luotettavuus ja eettisyys	54
7.3 Lopuksi.....	57
Lähteet	62
Liitteet	68

1 Johdanto

Pieni laulu ihmisestä

*Ihminen tarvitsee ihmistä ollakseen ihminen ihmiselle,
ollakseen itse ihminen.
Lämpimin peitto on toisen iho,
toisen ilo on parasta ruokaa.
Emme ole tähtiä, taivaan lintuja,
olemme ihmisiä, osa pitkää haavaa.
Ihminen tarvitsee ihmistä.
Ihminen ilman ihmistä on vähemmän ihminen ihmisille,
vähemmän kuin ihminen voi olla.
Ihminen tarvitsee ihmistä.*

- Tommy Tabermann, Maa (1987)

Yleisen kasvatustieteen pääaineopiskelijana kiinnostun herkästi opetus- ja kasvatustieteen uutisista. Mielestäni kiinnostavimmat uutisartikkelit tuovat esille uusia käänteitä tai yllättäviä ajatuksia, mutta viimeisimpien vuosien aikana negatiivisävytteisistä artikkeleista on tullut arkipäivää. Mediassa kauhistellaan muun muassa, että opetus- ja kasvatustieteen alasta on tulossa samanlainen riesa yhteiskunnallemme kuin hoiva- ja sairaanhoitoalasta on tullut. Naisvaltainen kasvatustieteen ja opetusala kärsii sekä työntekijä- että resurssipulasta. (Toivonen & Rissanen 2019; Korhonen 2023.) Alan yhteiskunnallinen arvostus ei näy palkoissa, mikä johtaa työntekijäkaatoon sekä toisaalta työntekijät uupuvat lisääntyneestä työmäärästä ja vastuusta. Myös globaalien ja yhteiskunnallisten ongelmien lisääntyminen, puhumattakaan pandemian jälkimainingeista, heijastuvat suoraan oppija-aineeseen: oppimistulokset ovat laskussa nuoret voivat huonosti ja oireilevat kirjavasti ja vakavasti. (Polo & Laakkonen 2023.)

Opetustieteen ammattijärjestö (OAJ) tutkii joka toinen vuosi opettajien ja opetusalan johtotehtävissä työskentelevien työhyvinvointia työolobarometrin avulla. Uusin raportti on vuodelta 2021, joten on huomioitava, että tutkimuksen aika jyllännyt koronapandemia aiheutti haasteita työn ja työympäristön turvallisuuteen. Vuoden 2019 raporttiin verrattuna opettajien kokemukset työstressistä nousi, työilo laski, tiedonkulku koettiin huonompana sekä opettajat kokivat epäasiallista kohtelua ja väkivaltaa aikaisempaa enemmän. Raportin mukaan opettajat ja opetusalan esihenkilöt käyttivät myös vapaa-aikaansa työtehtäviin. (Golnick & Ilves 2021, 6.) Mielestäni tämä oli huolestuttavaa luettavaa. Ylen artikkelissa haastatellun opettajan mukaan

työaika kuluu muun muassa hallinnollisiin ja erityispedagogisiin töihin, jolloin aikaa jää vähemmän opettamiselle, joka on kuitenkin opettajien ydintyötä (Polo & Laakkonen 2023). Opettajat ovat toki ensisijaisessa asemassa havainnoimassa ja puuttumassa oppilaan tai opiskelijan haasteisiin ja ongelmiin, mutta mielestäni opettajien jo entisestään leveille hartioille ei tulisi lisätä sellaisia työtehtäviä, joiden vastuulla ovat oppilaitosten muut asiantuntijat sekä yhteistyötoimijat. Esimerkiksi opiskeluhuollon ammattilaiset vastaavat opiskelijoiden fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista (Terveystieteiden tutkimuskeskus 2023). Kuten Tabermann (1987) ihmisistä runoilee, on opettajakin vain ihminen, joka tarvitsee muita ihmisiä, joiden kanssa selvitä työn haasteista. Itse ainakin toivon ja odotan tulevana kasvatustieteen maisterina olevani osa moniammatillista ja -alaista asiantuntijaryhmää, jossa asioita ratkotaan mieluummin yhdessä kuin erikseen.

Tämä laadullinen pro gradu -tutkielma tutkii ammatillisten opettajien käsityksiä oppilaitoksen moniammatillisesta opiskeluhuollosta, opiskeluhuollollisiin tilanteisiin tarvittavista taidoista sekä ajatuksia taitojen ja opiskeluhuollon kehittämistä ja parantamisesta. Kiinnostukseni tutkimusaiheelle syntyi ajankohtaisuuden, erinäisten uutisartikkelien, julkisten keskusteluiden ja aikaisempien tutkimusten innoittamina. Lisäksi olen opiskellut pitkänä sivuaineena sosiaalityötä ja olen erittäin kiinnostunut työskentelemään osana monialaista opiskeluhuoltoa sekä kehittämään palvelua entistä paremmaksi. On mielestäni tärkeää tutkia, millaisella tolalla opettajien ja opiskeluhuollon välinen yhteistyö on. Aihetta on vähäisesti tutkittu toisen asteen ja etenkin ammatillisten opettajien näkökulmasta. Tutkittaessa opettajien käsityksiä opiskeluhuollosta ja opiskeluhuollollisiin tilanteisiin tarvittavista taidoista, saadaan ajankohtaista tietoa opettajien osaamisesta kohdata haastavia tilanteita ja toisaalta kyvystä tunnistaa opiskelijan tarve opiskeluhuollon palveluille.

OAJ:n yhdenvertaisuusvaltuutetun mukaan opetushenkilöstön täydennyskoulutus opiskelijoiden ohjaamisen kannalta on tärkeää sekä opiskelijoiden oikea-aikaisen oppimisen tuen kannalta, että opettajien ammatillisen osaamisen lisääntyvien velvoitteiden täyttämisen kannalta (Opetusalan ammattijärjestö OAJ 2022). Tutkimukseni kantavana taustaolettamuksena on, että tunnistamalla sekä opiskeluhuollon palveluita että opiskelijan haasteita, opettajat voisivat vähentää työmääräänsä ja niitä tehtäviä, jotka kuuluvat opiskelijahuollon hoidettaviksi. Se ei kuitenkaan ole tutkimuksen hypoteesi, jonka pyrkisin todistamaan tai kumoamaan. Haluan tutkia, miten opettajat kehittäisivät osaamistaan yhteistyön sujuvoittamiseksi sekä opiskelijoiden hyvinvoinnin lisäämiseksi. Tavoitteenani on, että tuon tutkimuksessani esille myös positiivisia

ajatuksia opiskeluhollosta, yhteistyön toimivuudesta sekä tärkeistä taidoista ja osaamisesta, sillä tällaisena negatiivisten uutisten aikakautena on tärkeää keskittyä hyvään sekä antaa tilaa ja näkyvyyttä jo ennestään toimiville asioille.

Tutkimukseni on fenomenografinen tutkimus, jossa tutkin ammatillisten opettajien käsityksiä opiskeluhollosta sekä opiskeluholloollisiin tilanteisiin tarvittavista taidoista. Lisäksi olen kiinnostunut tutkimaan opettajien käsityksiä sekä opiskeluhollosta että omien taitojen ja osaamisen kehittämisestä. Tutkimukseni etenee ensin teoreettiseen viitekehykseen, joka on muodostettu tutkimuksen kannalta oleellisista käsitteistä, teorioista sekä tutkimuksista. Mukana on niin suomalaisia kuin kansainvälisiäkin tutkimuksia ja artikkeleja. Tämän jälkeen kerron tutkimukseni tavoitteesta, tutkimuskysymyksistä, tutkimukseni toteutuksesta sekä millaista roolia fenomenografinen tutkimusote tutkimuksessani näyttelee. Tutkimuksen toteutuksesta etenen tutkimustuloksiin, joita elävöitän tutkimusaineiston otteiden avulla. Tutkimukseni päättää tulosten yhteenveto, johtopäätökset sekä pohdinta tutkimuksen eettisyydestä, toteutuksesta ja jatkotutkimusaiheista. Tutkimukseni sisältää asianmukaisen lähdeluettelon sekä liitteet.

2 Opiskeluhoolto opiskelijoiden hyvinvointia edistämässä

2.1 Opiskelijoiden hyvinvointi

Lasten ja nuorten hyvinvointi on universaali ja alati ajankohtainen puheenaihe (Anderson & Graham 2015, 348). Globaalit kriisit, kuten koronapandemia, vaikutti herkässä iässä olevien lasten ja nuorten hyvinvointiin, sillä heiltä vietiin rajoitusten myötä tärkeitä osallisuuden kokemuksia (Kekkonen ym. 2022, 3). Terveystieteiden tutkimuskeskus (THL) teetättää joka toinen vuosi peruskoulun oppilaille sekä lukion ja ammatillisen oppilaitoksen opiskelijoille kouluterveyskyselyn, jonka tarkoituksena on kartoittaa lasten ja nuorten hyvinvoinnin sekä toisaalta pahoinvoinnin tilaa. Tuloksia käytetään esimerkiksi opiskeluhoollon ja oppilaitosten toiminnan kehittämiseen. Syyskuussa julkaistun vuoden 2023 kouluterveyskyselyn mukaan nuorten hyvinvointia kuormittavat tällä hetkellä erilaiset tekijät, kuten sairastelu, kiusaaminen, sosiaalisten tilanteiden pelko tai ahdistuneisuus, joka ei ole juuri vähentynyt koronapandemian jälkeen. THL:n mukaan tilanteen korjaaminen vaatii toimia sekä kouluyhteisöltä että opiskeluhoollolta. (Terveystieteiden tutkimuskeskus 2023a.) Etenkin nuorten ahdistuneisuus on useasti pinnalla julkisissa keskusteluissa (ks. Metsäjoki 2023).

Lasten ja nuorten hyvinvointi on aiheena hyvin laaja, joten ennen kuin etenen aiheessa, rajaan ilmiötä. Ensinnäkin tutkimukseni paikantuu ammatillisten oppilaitosten opiskelijoihin, jotka ovat peruskoulun käyneitä, joko oppivelvollisia tai aikuisopiskelijoita. Oppivelvollisuuden laajentuessa vuonna 2020, kaikille alle 18-vuotiaille tuli pakolliseksi jatkaa peruskoulusta valmistuessaan opintojaan joko toiselle asteelle eli lukioon tai ammatillisen koulutukseen tai valmistavaan koulutukseen (Oppivelvollisuuslaki 1214/2020). Ammatilliset oppilaitokset kouluttavat myös jo 18-vuotta täyttäneitä ja oppivelvollisuuden ohittaneita aikuisopiskelijoita, sillä ammatillisissa oppilaitoksissa on niin kutsuttu jatkuva haku, joka tarkoittaa sitä, että opiskelijoita voidaan hyväksyä opiskelijoiksi, milloin vain, missä vain elämäntilanteessa ja minkä ikäisinä tahansa. Tällä edistetään muun muassa elinikäistä oppimista ammatillisen reformin mukaisesti. (Valtiontalouden tarkastusviraston tarkastuskertomukset 2021, 17.) Tämä tutkimus kohdistuu oppivelvollisiin, toisen asteen ammatillisiin opiskelijoihin sekä aikuisopiskelijoihin, jotka voivat olla oikeastaan minkä ikäisiä tahansa. Siksi käytän kohderyhmästä käsitettä opiskelijat ja keskityn heidän hyvinvointinsa kuvaamiseen.

Honkasen ja Suomalain (2009) mukaan opiskelijan hyvinvointi koostuu useasta eri tekijästä: henkilökohtaisen hyvinvoinnin tunteesta, psyykkisestä ja fyysisestä terveydestä, kunnollisista elinoloista sekä sosioemotionaalisista suhteista. Hyvinvoinnin määritelmä on henkilökohtainen ja tarkoittaa, että kunnan elinoloissa hyvinvoiva ihminen tuntee itsensä psyykkisesti ja fyysisesti terveeksi ja voi tämän lisäksi hyvin myös sosioemotionaalisesti eli hän kykenee solmi- maan ja ylläpitämään ihmissuhteita sekä tunnistaa ja hallitsee erilaisia tunnetiloja. Henkilökoh- tainen hyvinvoinnin tunne on sidoksissa aikaan, ympäristöön, mielentilaan ja kulttuuriin. Ihti- nen on psykofyysinen kokonaisuus, jonka oppimiseen ja oppimiskykyyn vaikuttavat psyykki- nen, fyysinen ja sosioemotionaalinen olotila. (Honkanen & Suomala 2009, 11.) Myös Konu (2002) on tutkinut väitöskirjassaan oppilaiden hyvinvointia ja laatinut oppilaan näkökulmasta rakennetun kouluhyvinvointimallin, jonka mukaan hyvinvointiin koulussa vaikuttavat koulun olosuhteet (*having*), sosiaaliset suhteet (*loving*), itsensä toteuttamisen mahdollisuudet (*being*) ja terveydentila (*health*) (2002).

Konun (2002) koulun hyvinvointimalli on kehitetty Allardtin sosiologisen teorian mukaan sekä kouluterveyttä koskevan kirjallisuuden perusteella (Konu 2002, 43). Hyvinvointimallin hyvin- voinnin osa-alueisiin (*having*, *loving*, *being* ja *health*) vaikuttavat sekä ympäristö että yhteisö, koti ja opetus ja kasvatusta. *Having* käsittää koulun fyysisen ympäristön sekä työskentely-ympä- ristön. Fyysiseen ympäristöön lukeutuvat myös olosuhteet, kuten oppilaille tarjottavat palvelut, eli esimerkiksi opiskeluhuollon palvelut. *Loving* osa-alueeseen kuuluvat opiskeluympäristön sosiaaliset suhteet, kuten esimerkiksi opettajaoppilassuhteen, luokkakaverit, ryhmädynamiikan kodin ja koulun välisen yhteistyön, kiusaamisen ja koulun ilmapiirin. Etenkin opettajaoppilas- suhteella on oma erityinen asemansa ja tärkeä tehtävänsä. *Being* viittaa mahdollisuuteen toteut- taa itseään esimerkiksi koulunkäyntiin liittyvissä päätöksenteoissa. Allardtin mukaan *being* on tunne henkilön kunnioittamisesta osana yhteiskuntaa. *Health* käsittää niin fyysiset kuin psyyk- kisetkin oireet ja sairaudet. Hyvinvointimallin mukaan terveydentila on erillinen, henkilökoh- tainen tila, johon ulkoisilla olosuhteilla on vaikutuksensa. (Konu 2002, 44–46.)

Vaikka hyvinvointimalli on kehitetty yli 20 vuotta sitten, voidaan sen osa-alueita tarkastella myös nykyajan valossa. Myös Anderson ja Graham (2015) ovat tutkineet opiskelijoiden hyvin- vointia ja etenkin itsensä toteuttamisen mahdollisuuksia. Heidän tutkimuksensa mukaan opis- kelijat ymmärtävät hyvinvoinnin olevan riippuvainen monesta eri tekijästä. Opiskelijoiden mu- kaan heidän hyvinvointiinsa vaikuttavat tunteet osallisuudesta, kuulluksi tulemisesta, omista

oikeuksista sekä arvostamisesta. Tutkimuksen mukaan myös opettajat ja muu henkilökunta pitävät osallisuuden, arvostuksen ja arvostamisen tunteita tärkeinä tekijöinä opiskelijoiden hyvinvointia rakentaessa. (Anderson & Graham 2015, 362.)

Opiskelijoiden hyvinvointi on globaalisti tunnistettu ilmiö. *Student Mental Health and Well-being* käsitteenä viittaa korkeakouluopiskelijoiden kansainväliseen hyvinvointitutkimukseen, kun taas *Pupil Mental Health and Well-being* viittaa peruskoulun ja toisen asteen oppilaisiin ja opiskelijoihin (Brown 2020). World Health Organizationin eli WHO:n mukaan 300 miljoonaa ihmistä globaalisti kärsii masennuksesta ja on ennustettu, että suuri osa koululaisista tulee kärsimään jonkinlaisista mielenterveydellisistä ongelmista vuoteen 2023 mennessä. Nuorten mielenterveysongelmat ovatkin ympäri maailmaa nousussa. Mielenterveysongelmilla on hintansa, sillä ne vaikuttavat valtioiden taloudelliseen tilanteeseen vähentäen työkykyä, lisäten työttömyyttä sekä vaikuttaen yleiseen tuottavuuteen. On myös tutkittu, että nuorten mielenterveysongelmat vaikuttavat myös koulussa työskenteleviin opettajiin ja ongelmien kohtaaminen ja kannattelu voi johtaa uupumiseen. (Quinlan & Hone 2020, 3.) Myös Gibbonsin ja Silvan (2011) artikkelissa todetaan, että lasten hyvinvoinnin ja viihtyvyyden tukeminen koulussa lisäävät todennäköisyyttä, että yksilöt tulevat jatkossakin kouluttautumaan ja tuottamaan työllisyyttä työmarkkinoille (Gibbon & Silva 2011).

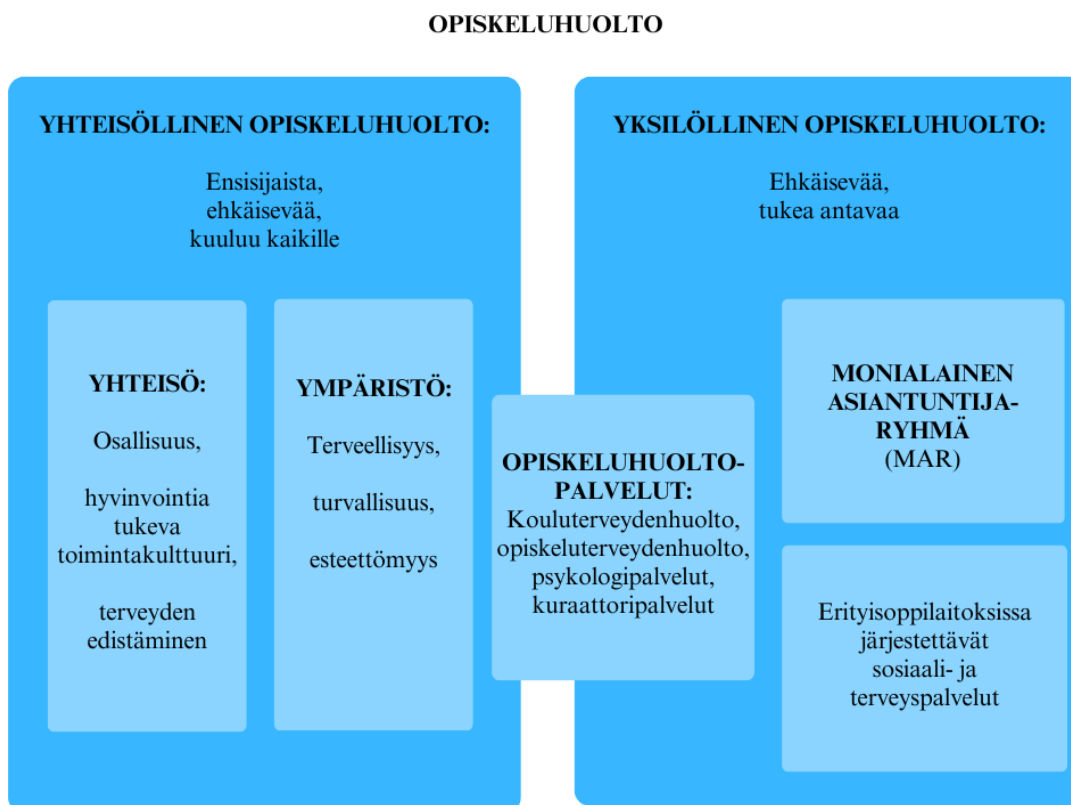
Lisääntyvistä mielenterveysongelmista huolimatta tutkimukset osoittavat, että ongelmiin löytyy myös vastauksia. Jokaisella ihmisellä on käsitys omasta henkilökohtaisesta hyvinvoinnista. Henkilökohtainen hyvinvointi käsittää esimerkiksi fyysisen terveyden, ihmissuhteet, kouluttautumisen, uran ja yhteisön. Tutkimusten mukaan hyvinvointia ja resilienssiä eli pärjäämisen tunnetta voidaan opettaa ja niitä on myös mahdollista oppia. Hyvinvoinnin ja resilienssin opettaminen on koko oppilaitoksen tehtävä, ei vain yksin opettajien. (Quinlan & Hone 2020, 7.)

2.2 Opiskeluhoolto toisella asteella

Tutkimukseni kohdistuu toiselle asteelle ja tarkemmin ottaen ammatillisten oppilaitosten opettajien käsityksiin opiskeluhollosta sekä opiskeluhollollisiin tilanteisiin tarvittavista taidoista ja osaamisesta. Olen aikaisemmassa luvussa kertonut opiskelijoiden hyvinvoinnista, joka on olennainen käsite tutkimukseni kannalta. Koska tutkimuksen aiheena on juuri opiskeluhoolto,

kerron seuraavaksi sen tarkoituksesta, tavoitteesta ja toimijoista. Käytän tutkimuksessa käsitettä ”opiskeluhoolto”, sillä käsite voidaan käsittää oppilas- ja opiskeluhoollon kattotermiksi ja etenkin opiskelijoista puhuttaessa käytetään termiä opiskeluhoolto.

Opiskeluhoolto on oppilaitoksissa tehtävää työtä, jolla edistetään, ylläpidetään ja luodaan edellytyksiä opiskelijan hyvälle oppimiselle, psyykkiselle ja fyysiselle terveydelle sekä sosiaaliselle hyvinvoinnille. Sitä toteuttavat yhdessä opetustoimi ja sosiaali- ja terveystoimi suunnitelmallisena monialaisena yhteistyönä yhdessä opiskelijoiden, heidän huoltajien sekä tarvittaessa muiden yhteistyötahojen kanssa. Vastuu opiskeluhoollon psykologi- ja kuraattoripalveluiden ja opiskeluterveydenhuollon järjestämisestä on siirtynyt kunnilta ja kaupungeilta hyvinvointialueiden vastuulle vuoden vaihteessa. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2023b.) Kuviossa 1 on esiteltyä opiskeluhoollon laaja kokonaisuus THL:n (2023b) mukaan.



Kuvio 1 Opiskeluhoollon kokonaisuus THL:n (2023b) mukaan

Kuviosta 1 voidaan tulkita opiskeluhuollon jakautuvan yksilölliseen ja yhteisölliseen opiskeluhooltoon. Yksilökohtaiseen opiskeluhooltoon sisältyvät opiskeluterveydenhuolto sekä psykologi- ja kuraattoripalvelut. Lisäksi yksittäisellä opiskelijalla on oikeus monialaiseen yksilökohtaiseen opiskeluhooltoon eli monialaiseen asiantuntijaryhmään (MAR). Monialaisen asiantuntijaryhmän tarkoituksena on käsitellä yksittäisen opiskelijan asioita opiskeluhoollon eri toimijoiden kanssa yhdessä oppilaitoksen pedagogisen henkilökunnan kanssa. Lisäksi yksilökohtainen opiskeluhoolto erityisoppilaitoksissa käsittää sosiaali- ja terveystalvueluita. Yhteisöllinen opiskeluhoolto on taas oikeastaan koko oppilaitoksen henkilöstön vastuulla ja siinä käsiteltävät asiat ovat suunnattu koko oppilaitosyhteisölle yhteisöllisellä tasolla. Yhteisöllisessä opiskeluhoollssa ei käsitellä yksittäisen opiskelijan asioita. Työskentelyn tavoitteina ovat esimerkiksi ilmapiirin, työrauhan ja osallisuuden edistäminen. Kaikkein tärkein tavoite on oppimista ja hyvinvointia heikettävien tekijöiden poistaminen ja ehkäiseminen, kuten kiusaamisen ehkäiseminen. (Virtanen 2018.)

Opiskeluhoollosta säädetään oppilas- ja opiskeluhooltolaissa (1287/2013). Oppilas- ja opiskeluhooltolain mukaan opiskelijahuollon tavoitteena on edistää opiskelijoiden oppimista, terveyttä, hyvinvointia sekä osallisuutta ja ehkäistä ongelmien syntymistä. Lain tarkoituksena on edistää oppilaitosyhteisön ja opiskeluympäristön hyvinvointia, terveellisyyttä ja turvallisuutta, esteettömyyttä, yhteisöllistä toimintaa sekä kodin ja oppilaitoksen välistä yhteistyötä. Lisäksi opiskeluhoollon tarkoituksena on turvata varhainen tuki sitä tarvitsevalle, turvata opiskelijoiden tarvitsemien opiskeluhooltopalveluiden yhdenvertainen saatavuus ja laatu sekä vahvistaa opiskeluhoollon toteuttamista ja johtamista toiminnallisena kokonaisuutena ja monialaisena yhteistyönä. (Oppilas- ja opiskeluhooltolaki 1287/2013.)

Opiskeluhoolto pyrkii opiskelijoiden opiskeluhyvinvoinnin ylläpitoon, ennaltaehkäisevään toimintaa sekä opiskelijoiden ja huoltajien tukena olemiseen oppimiseen ja opiskeluun liittyvissä kysymyksissä. Työn tavoitteena on löytää haastaviinkin tilanteisiin oppimista helpottava ja edesauttava suhtautumis- ja toimintatapa. Toimiakseen opiskeluhoolto vaatii monialaista yhteistyötä, halun toimia opiskelijoiden ja heidän huoltajiensa tukena sekä aikaa ja asiantuntemusta, jotta vaikeisiinkin asioihin voidaan reagoida rakentavasti yhdessä. Koulun opiskeluhoollon tehtävänä on tukea huoltajia kasvatuksessa ja osallistaa koulun henkilökuntaa ja yhteistyöverkoston toimijoita aktiiviseen yhteistyöhön. Opiskeluhoolto koostuu eri alojen asiantuntijoista, jotka toimivat moniammatillisesti oppilaitoksen arjessa. (Honkanen & Suomala 2009, 5.)

Opiskeluhuollon tarkoituksena on olla hyvinvointia edistävää ja ongelmia poistavaa, mutta ennen kaikkea myös ehkäisevää. Opiskeluhuollossa saatetaan keskittyä ongelmiin sen sijaan, että pyrittäisiin edistämään hyvinvointia ja ehkäisemään ongelmien syntyä ja niiden pahenemista. Tämä johtuu osittain siitä, että opiskelijan asia tulee vireille opiskeluhoitoryhmässä vasta, kun huoli on jo herännyt ja ongelmia ilmennyt. Opiskeluhuollon ennaltaehkäisevä ulottuvuus onkin hieman epämääräinen. (Ahtola 2013, 96.)

Koskela (2009) esittelee väitöskirjassaan oppilas- ja opiskeluhuollon historiaa. Koskelan mukaan oppilashuolto on saanut alkunsa koulun ulkopuolelta, yksityisen sektorin lastensuojelutyön käynnistämisen sekä kirkon ja järjestöjen toimesta. Valtio osallistui kouluterveydenhuollon suunnitteluun, mutta ei käytännön toteutukseen. Valtio ei myöskään sitoutunut oppilaiden hyvinvoinnin turvaamiseen kansakoulujärjestelmän syntyessä. Vuonna 1921 säädetyllä oppivelvollisuudella pyrittiin sekä sivistämään että yhtenäistämään kansaa sodan jälkeen. Osa lapsista jäi kuitenkin kansakoulun ulkopuolelle syrjäisen asuinpaikan tai erityisyyden vuoksi. Aluksi oppilashuollon keskeisin tavoite oli köyhyyteen ja nälkään vastaaminen sekä tautien taltuttaminen. Jauhiainen (1993) kuvaa köyhyyden ja nälän ajanjaksoa yhteiskunnassa nälkä- ja tautipolitiikan kaudeksi. Rakentamiskauden aikana, 1800-luvulta 1990-luvulle, oppivelvollisuus säädettiin ja peruskoulu uudistettiin. Myöhemmin psykologia tieteenä alkoi vahvistamaan asemaansa yhteiskunnassa ja psykososiaaliset asiantuntijajärjestelmät, kuten kasvatusneuvola ja ammatinvalinnanohjaus eli nykyinen oppilaanohjaus saivat alkunsa. Peruskoulu-uudistuksen ja oppivelvollisuuden pidentyessä psykologisten palveluiden tarve kasvoi ja lisäksi koulujen sosiaalityö alkoi kehittyä niin pohjoismaissa kuin myös Kanadassa ja Alankomaissa. Jauhiaisien mukaan ajanjaksoa voidaan kutsua psykososiaaliseksi kaudeksi. (Koskela 2009, 30–31.) Oppilas- ja opiskeluhoolto sai oman määritelmänsä vasta vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2004).

Oppilas- tai opiskeluhuollosta oli haastavaa löytää kansainvälistä tutkimusta. Oppilas- tai opiskeluhuollolle ei ole tiettyä kansainvälistä käsitettä tai termiä, vaan oppilaiden tai opiskelijoiden hyvinvointia ja hyvinvointipalveluita voidaan kuvata esimerkiksi englanninkielisillä käsitteillä ”*pupil welfare*”, ”*pupil health services*”, ”*mental health services*”, ”*school well-being*” tai ”*student well-being*” (ks. Koskela 2009; Graves ym. 2022.) Koska opiskelijoiden hyvinvointia on tutkittu laajasti kansainvälisellä tasolla, löysin myös koulun terveys- ja mielenterveyspalveluista kertovia kansainvälisiä tutkimuksia. Esimerksi Graves ym. 2022 ovat tutkineet

yhdysvaltaisten julkisten koulujen mielenterveyspalveluiden variaatiota. Tutkimuksen mukaan noin puolet julkisista kouluista tarjosi mielenterveyspalveluita ja 38 % kouluista tarjosi myös hoitoa terveysongelmiin. Julkisista kouluista maaseuduilla oli huonoin pääsy tai pulaa koulun mielenterveyspalveluista. (Graves ym. 2022, 1.) Sutcliffe ym. (2022) ovat taas tutkineet Uusi-Seelantilaisten yläkoulujen oppilaiden mielenterveyden ja hyvinvoinnin tilaa. Pitkittäistutkimus toteutettiin vuosina 2002, 2007, 2012 ja 2019, ja tutkimuksen mukaan hyvinvointi laski ja mielenterveyden haasteet, kuten masennuksen oireet, itsetuhoiset ajatukset ja itsetuhoisuus lisääntyivät. Etenkin naisilla ja alkuperäiskansalla Maoreilla mielenterveydenhaasteet olivat yleisempiä ja kasvussa. (Sutcliffe ym. 2020.)

2.3 Opiskeluhuollon henkilöstö

Olen kertonut ammatillisen oppilaitoksen opiskeluhuollosta, mutta mielestäni on myös syytä kertoa, millaisesta osaamisesta opiskeluhuolto koostuu. Jokaisessa oppilaitoksessa toimii opiskeluhooltoryhmä, jonka päävastuulla oppilaitoksen hyvinvointityö on. Opiskeluhooltoryhmä on moniammatillinen ryhmä, joka koostuu opiskeluterveydenhuollon toimijoista, kuten terveydenhoitajasta, psykiatrisesta sairaanhoitajasta ja koululääkäristä sekä psykologi- ja kuraattori-palveluista. Lisäksi koulukohtaiseen opiskeluhooltoryhmään (KOR) kuuluu edellä mainittujen toimijoiden lisäksi opetushenkilöstöä, opiskelijoita ja huoltajia. Tällainen ryhmä on monialainen ryhmä, jossa eri toimijat tuovat erilaisia näkökulmia ja osaamista ja lisäksi ryhmä mahdollistaa osallisuutta ja yhteistyötä eri toimijoiden välillä. Lisäksi koulukohtaiseen opiskeluhooltoryhmään voi kuulua ulkopuolisia toimijoita, kuten esimerkiksi terveys- ja sosiaalityö, erikoissairaanhoito, poliisi, seurakunnat, järjestöt, liikuntatoimi, nuorisotoimi, etsivä nuoristyö ja muut yhteistyötasot. (Hietanen-Peltola ym. 2019, 22, 24.)

Opiskeluhuollon henkilöstön toimijoilla on erilaisia rooleja oppilaitoksissa riippuen heidän koulutuksistaan ja ammatillisesta osaamisestaan. Kuraattori on yleensä sosiaalialan korkeakoulutettu, mutta myös käyttäytymistieteisiin tai kasvatusalalle suuntautunut, sosiaalityön perus- ja aineopinnot suorittanut henkilö on pätevä toimimaan kuraattorina (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 7 §). Kuraattori on koulun sosiaalialan ja sosiaalisen vuorovaikutuksen osaaja. Kuraattori edistää oppilaitoksen hyvinvointia vahvistamalla opiskelijoiden sosiaalisia ja elämänhallinnallisia taitoja sekä kodin ja koulun välistä yhteistyötä. (Hietanen-Peltola ym. 2019,

25.) Koulu- tai opintopsykologi on laillistettu terveydenhuollon ammattihenkilö, joka on suorittanut psykologian maisterin tutkinnon (Psykologiliitto 2023). Oppilaitoksessa psykologi on psyykkisen hyvinvoinnin ja oppimisen psykologian asiantuntija. Oppilaitoksissa ja hyvinvointityön suunnittelussa tarvitaan psykologin osaamista opiskelijoiden psykologisesta kehityksestä, tunne-elämästä, mielenterveyttä suojaavista tekijöistä ja vuorovaikutussuhteista. (Hietanen-Peltola ym. 2019, 25.) Koulun terveydenhoitaja on sekä sairaanhoitajan ammattikorkeakoulututkinnon että terveydenhoitajatyön ammattiopinnot suorittanut Valviran laillistama terveydenhuollon ammattihenkilö (Opintopolku 2023). Terveydenhoitaja on terveyden edistäminen ja nuorten kasvun ja kehityksen asiantuntija. Terveydenhoitaja kohtaa lähes jokaisen opiskelijan terveystarkastuksessa tai muilla terveyden- ja sairaanhoidon käynneillä. Terveydenhoitajilla on kokonaisnäkemys oppilaitoksen ja oppilaitosyhteisön hyvinvoinnista ja sitä uhkaavista tekijöistä. (Hietanen-Peltola ym. 2019, 25.) Joissakin kunnissa on myös järjestetty psykiatrisia sairaanhoitajia osaksi oppilas- tai opiskeluhuoltoa. Rooli on uusi, eikä siitä ole säädetty lainsäädännöllisesti, jonka vuoksi on kuntakohtaista, miten ja millä toimintatavoilla kyseistä palvelua on järjestetty. (Ronkainen 2022.) Kuviossa 2 on esiteltyä opiskeluhuollon osaajat ja heidän roolinsa sekä opiskeluhuoltoa ympäröivät toimijat.



Kuvio 2 Oppilaitoksen opiskeluhoollon toimijat ja heidän roolinsa sekä opiskeluhooltoon ympäröivät toimijat (Peltonen-Hietala 2019; Peltonen-Hietala ym. 2019 mukaan)

Kuviossa 2 on esitelty oppilaitoksen opiskeluhoollon toimijat ja heidän tarkoituksensa oppilaitoksessa. Lisäksi kuviota ympäröi muut opiskeluhooltoon keskeisesti vaikuttavat toimijat, kuten koulukohtainen opiskeluhooltoryhmä (KOR), oppilaitoksen ulkopuoliset yhteistyökumppanit kuten erikoissairaanhoido ja sosiaalitoimi sekä huoltajayhteistyö alaikäisten opiskelijoiden huoltajien kanssa. Opiskeluhooltoon voi myös kuntakohtaisesti kuulua esimerkiksi psykiatrisen sairaanhoitaja. (Peltonen-Hietala 2019.)

Kansainvälisen tutkimuksen mukaan opiskeluhoollon voidaan nähdä koostuvan koulun sosiaalityöntekijöistä, mielenterveysterapeuteista sekä psykologeista (Graves ym. 2022, 2). Esimerkiksi Britanniassa oppilaat ja opiskelijat käyttävät pääsääntöisesti kansallisia terveyspalveluita (eng. National Health Services), joihin lukeutuu myös mielenterveyden palvelut (Batchelor ym. 2019). Koulun sosiaalityöntekijät (engl. School social workers) vastaavat sekä opiskelijoiden että heidän huoltajiensa psyykkisen ja käyttäytymisen hyvinvoinnin tarpeista. Jay ym. (2022) artikkelin mukaan yhdysvaltalaisissa kouluissa koulujen sosiaalityöntekijät saattavat olla ainoita työntekijöitä kouluissa, jotka tarjoavat terapeuttista tukea opiskelijoille ja siksi ovat erityisen merkittäviä toimijoita kouluissa nuorten hyvinvoinnin kannalta. Tärkeästä roolistaan huolimatta, koulun muut työntekijät eivät aina ymmärrä heidän tarkoitustaan ja ammatillista osaamistaan. (Jay ym. 2022.)

3 Ammatillisten opettajien taidot ja moniammatillinen yhteistyö

3.1 Ammatilliset opettajat

Olen tässä tutkimuksessa kiinnostunut tutkimaan ammatillisia opettajia ja heidän käsityksiään omien oppilaitostensa opiskeluhollosta. Olen myös kiinnostunut tutkimaan ammatillisten opettajien käsityksiä omista taidoista ja osaamisesta opiskeluholloissa tilanteissa. Lisäksi haluan tutkia, miten opettajat kehittäisivät omia taitoja ja osaamistaan. Siksi tämän tutkimuksen kannalta on olennaista kertoa yleisesti ammatillisista opettajista ja heidän osaamisestaan.

Ammatilliset opettajat ovat toisen asteen opettajia ja he opettavat ammatillisissa oppilaitoksissa. Valitsin ammatilliset opettajat tutkimukseni kohderyhmäksi, sillä usein kasvatustieteellinen tutkimus jää perusasteen opettajien tasolle. Suomalaista opetusjärjestelmää sekä opettajakoulutusta on tutkittu pitkään ja paljon. (Leinonen 2008, 25.) Toisaalta opetus- ja kasvatusala sekä opettajan ammatti ovat alati muutoksessa, jonka vuoksi uutta tutkimusta tarvitaan. Siksi on mielenkiintoista kohdistaa katse juuri ammatillisiin opettajiin.

Aivan kuten luokanopettajakoulutuksen käyneet, myös ammatilliset opettajat ovat opetuksen, oppimisen ja tutkinnon perusteiden asiantuntijoita (Heinilä, Uronen & Potinkara 2017, 17). Ammatilliset opettajat kuitenkin hakeutuvat opetusosalalle usein eri kautta, kuin muut opettajat. He ovat usein hankkineet itselleen jonkin muun ammatin ennen opettajuutta. (Leinonen 2008, 26.) Opetustoimen henkilöstöstä annetun asetuksen (986/1998 13 §) mukaan ammatillisen opettajana on pätevä toimimaan henkilö, jolla on vähintään kolmen vuoden pituinen työkokemus opetustehtävän sisältöä vastaavissa tehtävissä. Lisäksi asetuksen mukaan kelpoisuutta määrittelevät myös opetustehtävän kannalta suoritettu korkeakoulututkinto, vähintään 60 opintopisteen tai 35 opintoviikon laajuiset opettajan pedagogiset opinnot sekä pätevyys- tai lupakirja, mikäli alan tehtävissä toimiminen sellaista edellyttää (Opetustoimen henkilöstöstä annettu asetus 986/1998 13 §).

Ammatilliseen opettajuuteen liittyy ammatillinen erityisyys, sillä tärkeää on substanssialan erikoisosaaminen ja ohjauksellisuus. Lisäksi ammatillisilla opettajilla on muita opettajia enemmän opetustyön oheisia muita tehtäviä, kuten työelämäyhteyksien ylläpitämistä. (Leinonen 2008,

25, 29.) Ammatillisessa koulutuksen uudistuksen eli reformin myötä koulutuksessa tavoitellaan koulutuksen ja opetuksen työelämäläheisyyttä sekä saavutetun osaamisen työelämävastaavutta, jolloin opettajalta odotetaan osaamisperusteista sekä työelämälähtöistä opetusta (Heinilä ym. 2017, 11).

3.2 Opettajien monialaisen osaamisen malli

Opettamista pidetään haastavana ja jopa kompleksisena ammattina, joka vaatii harjoittajaltaan jatkuvaa kehittämistä, oppimista ja ajan hermoilla pysymistä (Metsäpelto ym. 2020, 3). Lisäksi opettajan työ on tietoon sidottua asiantuntijatyötä sekä vaihtuvissa tilanteissa tapahtuvaa ihmishuhtetyötä, jossa vaaditaan sisällöllistä ja pedagogista osaamista, oppimis- ja opetusosaamista, vuorovaikutusosaamista, hyvinvointiosaamista sekä työyhteisöjen kehittämisosaamista. Opettajan osaaminen vaikuttaa keskeisesti opiskelijoiden osaamiseen. (Husu & Toom 2016.) Nykytutkimuksen mukaan opettaja nähdään reflektiivisenä ammattilaisena, jolloin opettajan ajattelulla eli reflektiolla ja sen myötä tehdyillä päätöksillä on suuri vaikutus siihen, miten hän opettaa. Oman toiminnan kriittinen tarkastelu johtaa tiedostamiseen ja sitä kautta oman toiminnan kehittämiseen. Tällaisen reflektiivisen konstruktivismin valossa opettajan voidaan ajatella oppivan kokemuksista ja kokemusten reflektioista. (Leinonen 2008, 27.)

Kokemus opettajan työstä on pirstaleinen. Heinilän ym. (2017) ammatillisiin opettajiin kohdistuneen tutkimuksen mukaan opetustyön keskeinen operoinnin kohde on opiskelijajaksilöt, ei opiskelijaryhmä. Siksi oman substanssiaineen opetuksen toteuttaminen ei ole keskeisin tai tärkein osa työtä. (Heinilä ym. 2017, 12.) Metsäpelto ym. (2020) ovat tutkineet ja kehittäneet moniulotteisen opettajan osaamisen prosessimallin (MAP), jonka mukaan opettajan työssä tunnistetaan laajaa osaamista. Mallin (Kuvio 3) mukaan osaamisen eri ulottuvuudet, taidot ja tiedot sekä opettamisen eri tasot vaikuttavat toinen toisiinsa. Opettaja vaikuttaa myös oppijaan ja toisin päin. (Metsäpelto ym. 2020, 6–7.)



Kuvio 3 Moniulotteisen opettajan osaamisen prosessimalli MAP (Metsäpelto ym. 2020).

Kuten kuvio 3 huomataan, opettaja ei ole vain sisällöllisen aineksen asiantuntija, vaan opettajan osaaminen ja taidot koostuu monesta eri tasosta, ulottuvuudesta ja käytännöistä, sekä esimerkiksi oman hyvinvoinnin hallinnasta. Ammatillinen hyvinvointi käsittää työhyvinvoinnin, stressinhallinnan ja resilienssin osa-alueet. Resilienssi tarkoittaa taitoa vastata työhön liittyviin vaatimuksiin, sopeutua muutostilanteisiin ja tunnistaa omat vaikutusmahdollisuudet haastavissa ammatillisissa tilanteissa. (Metsäpelto ym. 2020, 8.) Koska opettajilta odotetaan sekä laajojen että jopa abstraktien asiakokonaisuuksien hallintaa, on ammatillisen hyvinvoinnin osa-alueet ehdottoman tärkeitä oman työssäjaksamisen kannalta.

Opettajan osaamista voidaan tarkastella myös hieman filosofisemmasta tulokulmasta. Paason ym. (2018) mukaan opettaja on osaamisen opettaja, joka ymmärtää, että opiskelija on oman osaamisensa tekijä. Opettaja on kuin psykologi, joka katsoo tutkintoa opiskelijan näkökulmasta, puhuu ongelmien sijaan ratkaisuista ja kannustaa opiskelijaa kehittämään osaamistaan mahdollisimman laadukkaasti. Opettaja suunnittelee ja tarjoaa vaihtoehtoja yksilöllisen opintopolun toteuttamiseksi. Lisäksi osaamisen opettaja on yhteisön tekijä ja opettajayhteisön, työelämäyhteisön ja opiskelijoiden yhteenlinkittäjä. Opettaja hyödyntää työssään moniammatillisia verkostoja sekä jaettua asiantuntijuutta ja vertaisoppimista. Osaamisen opettaja luottaa ennen kaikkea opiskelijaan ja opiskelijan kykyyn tunnistaa omia kehittymisen tarpeita. Luottamuksella vahvistetaan opiskelijan toimijuutta. Opettajan ammatillisia periaatteita ovatkin turvallisuus, auttavaisuus ja rehellisyys. (Paaso ym. 2018.)

3.3. Oppilaitoksen moniammatillinen yhteistyö

Olen edellä esitellyt toisen asteen oppilaitosten opiskeluhoitoa. Opiskeluhoito on moniammatillista ja -alaista työtä, jota tehdään yhteistyössä myös oppilaitoksen muun henkilökunnan, kuten opettajien kanssa. Opiskeluhoitoa toteutetaan paitsi opiskelijoille, mutta myös opiskelijan lähipiirille, kuten vanhemmille tai huoltajille. Ennen kaikkea kodin ja koulun välisen yhteistyön tavoitteena on itsenäisyyden, kasvun ja kehityksen tukeminen. (Virtanen 2018.) Opiskeluhoitotyöhön osallistuminen on opettajan perustyötä. Opettaja on keskeisessä asemassa vastaamassa ryhmänsä hyvinvoinnista, turvallisuudesta ja ilmapiiristä. Lisäksi opettaja on avaintoimija opiskelijan tai ryhmän tuen tarpeen varhaisessa tunnistamisessa, tuen tarjoamisessa sekä moniammatillisen yhteistyön aloittamisessa. (Hietanen-Peltola ym. 2019, 26.)

Moniammatillisen yhteistyön voidaan sanoa olevan oleellista ammattiin opiskelevan opiskelijan hyvinvoinnin kannalta. Esimerkiksi jokaisella ammatillisen koulutuksen opiskelijalla on oikeus saada tarvitsemaansa tukea ja ohjausta opintohinsa tai hyvinvointiinsa liittyen esimerkiksi oppilaitoksen pedagogiselta henkilökunnalta, kuten ryhmänohjaajalta ja muilta opettajilta, sekä opiskeluhoollasta terveydenhoitajalta tai kuraattorilta. (Opetushallitus 2023.) Yhteisöllisen opiskeluhoollon toteuttamisen kannalta ammatillisessa koulutuksessa tulee painottaa ennaltaehkäiseviä, osallistavia, ohjauksellisia ja esteettömiä toimintatapoja. Turvallisuuden ja hyvinvoinnin edistäminen on osa yhteisöllistä toimintakulttuuria. Lisäksi ammattiin opiskelevien opiskelua tulee edistää joustavan työelämän yhteistyön kautta sekä monialaisen asiantuntijuuden, viranomaisyhteistyön ja erityisen tuen toimenpiteiden avulla. Myös esimerkiksi opiskelijan henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelma (HOKS) tulee laatia yhteistyössä opiskeluhoitopalveluiden kanssa. (Opetushallitus 2018.)

Opiskeluhoitoa toteutetaan moniammatillisesti siten, että oppilaitoksen, terveydenhuollon ja sosiaalihuollon palveluita tarjotaan sekä opiskelijoiden että heidän huoltajiensa hyvinvoinnin tukemiseksi (Koskela 2009, 20). Oppilaitoksen ja opiskeluhoollon henkilökunnalla on velvollisuus ohjata opiskelijaa hakemaan tarvitsemiaan opiskeluhoollon etuuksia ja palveluja (Oppilas- ja opiskeluhoitolaki 1287/2013 11 §). Koulussa työskentelevää henkilöstöä velvoitetaan huolehtimaan opiskeluhyvinvoinnista ja yhteistyöstä kodin ja alueellisten toimijoiden kanssa. Niin peruskoulua, lukiota kuin ammatillistakin koulutusta säätelevien lakien ja asetusten sekä opetussuunnitelmien perusteiden mukaan koko henkilökunnan tehtävänä on pitää huolta

opiskelijan hyvinvoinnista yhteistyössä huoltajien ja muiden ammattilaisten kanssa. (Honkanen & Suomala 2009, 9.)

Koskela (2009) on väitöskirjassaan tutkinut perusopetuksen opettajien käsityksiä opiskeluhoollosta. Hänen tutkimuksensa mukaan opiskeluhoollotyö edellyttää opettajalta erilaista osaamista kuin didaktinen eli opettamistyö. Moniammatillinen yhteistyö ja erilaisten monimutkaistenkin asioiden käsittely aiheuttaa tarpeen kehittää opettajien ammattitaitoa, jonka vuoksi opetuskäytänteissä, koulun rakenteissa ja opiskeluhoollotopalveluiden saatavuudessa taritaan uudistuksia. (Koskela 2009, 2.) Annarilla Ahtolan (2012) väitöskirjassa taas tutkittiin hyvinvointia edistävien ja ongelmia ennaltaehkäisevän oppilashuollotyön vaikutuksia ja ennakkoehtoja esi- ja perusopetuksessa. Tutkimuksen tulosten mukaan aikuisen merkitys lasten hyvinvointiin on merkittävä ja lasten elämä paranee, kun keskitytään siihen, mitä aikuiset tekevät. Hyvinvointia siis edistävät ja ongelmia ehkäisevät ylhäältä alas suuntautuvat toimet, kuten koulun hallinnon sitoutuminen ja tuki. (Ahtola 2012, 4.) Ahtola (2013, 97) toteaa, että oppilashuollotyön kehittämisessä on keskityttävä kaikkien koulun ammattiryhmien koulutuksen kehittämiseen niin perustutkinnon kuin erikoistumis- ja täydentämiskoulutuksen osalta, jotta työelämässä osattaisiin toteuttaa moniammatillista yhteistyötä ja edistävää ja ennaltaehkäisevää työtä.

4 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tutkia ammatillisten opettajien käsityksiä opiskeluhoollosta ja opiskeluhoollollisiin tilanteisiin tarvittavista taidoista. Tutkimuksen tavoitteena on saada ajankohtaista tietoa ammatillisen koulutuksen ammatillisten opettajien ajatuksista ja kokemuksista liittyen oman oppilaitoksensa opiskeluhooltoon sekä opettajien taidoista toimia opiskeluhoollollisissa tilanteissa yksin ja yhteistyössä opiskeluhoollon toimijoiden kanssa. Tavoitteena myös on, että tutkimus tarjoaisi tietoa ammatillisten opettajien ja opiskeluhoollon toimijoiden välisestä yhteistyöstä sekä opettajien työyhteisötaitojen ja opiskeluhoollon kehittämistarpeesta ammatillisten opettajien näkökulmasta.

Tutkimuksen tavoitteisiin vastatakseni, olen asettanut tutkimukselle seuraavat tutkimuskysymykset:

1. Millaisia kokemuksia ammatillisilla opettajilla on opiskeluhoollosta?
2. Millaisia ajatuksia ammatillisilla opettajilla on opiskeluhoollollisissa tilanteissa tarvittavista taidoista ja osaamisesta?
3. Miten ammatilliset opettajat kehittäisivät
 - a. omia taitoja ja osaamistaan
 - b. opiskeluhoolltoa opiskeluhoollollisten tilanteiden edistämiseksi?

5 Tutkimuksen toteutus

5.1 Laadullinen tutkimus ja fenomenografinen tutkimusote

Laadullisessa eli kvalitatiivisessa tutkimuksessa keskiössä on ihminen niin tutkimuksen kohteena kuin tutkimuksen tekijänäkin. Kiinnostuksen kohteena ovat ihmisen ajatukset, tuntemukset, käsitykset ja tulkinta eri asioista. (Puusa & Juuti 2020a, 81.) Laadulliselle tutkimukselle on tunnistettavissa erilaisia tekijöitä, jotka tekevät tutkimuksesta laadullista. Esimerkiksi laadullisessa tutkimuksessa ihmistä suositaan tiedonkeruun instrumenttina ja tutkija luottaa omiin havaintoihinsa mittausvälineitä enemmän. Laadullinen tutkimus on luonteeltaan kokonaisvaltaista tiedonhankintaa, jonka aineisto kootaan luonnollisissa, todellisissa tilanteissa. Kerätty aineisto tulkitaan induktiivisesti, ei teoria tai hypoteesi edellä. Tutkijan pyrkimyksenä on paljastaa odottamattomia seikkoja. Tutkimuksessa suositaan sellaisia laadullisia metodeja, joissa tutkittavien näkökulmat ja ”ääni” pääsevät esille. Kohdejoukko myös valitaan tarkoituksen mukaisesti, ei satunnaisotannalla. Lopuksi laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti tapauksia käsitellään ainutlaatuisina ja aineistoa tulkitaan sen mukaisesti. (Hirsjärvi ym. 2001, 155.)

Tämä tutkimus noudattaa laadulliselle tutkimukselle määriteltyjä piirteitä, jonka vuoksi tutkimusta voi kutsua laadulliseksi. Tutkimukseni aiheena on ammatillisten opettajien käsitykset opiskeluhuollosta ja opiskeluhuollollisiin tilanteisiin tarvittavista taidoista. Olen kiinnostunut tutkimaan tietyn ryhmän ajatuksia ja kokemuksia tietystä ilmiöstä. Olen perehtynyt tutkittavaan ilmiöön teoreettisella tasolla, ja teoria näyttelee tutkimuksessani tärkeää roolia, sillä se tarjoaa tutkimukseni kannalta olennaista tietoa keskeisistä käsitteistä sekä aikaisemmasta tutkimuksesta. Lisäksi teoria ohjaa tutkimukseni kulkua valitsemani tutkimusmenetelmän kautta. Kerään ja analysoin aineiston laadullisin menetelmin sekä pyrin tietynlaiseen objektiivisuuteen ja puolueettomuuteen siten kuin se on laadullisessa tutkimuksessa mahdollista. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Olen valinnut tämän tutkimuksen laadulliseksi metodiksi fenomenografinen tutkimusmenetelmän, joka on yksi laadullisen tutkimuksen lajeista (Hirsjärvi ym. 2001, 153). Fenomenografisessa tutkimuksessa tutkitaan, miten maailma ilmenee ja rakentuu ihmisten tietoisuudessa. Se tutkii erityisesti ihmisten käsityksiä asioista tai tietystä ilmiöstä. Fenomenografinen

tutkimuksen mukaan on vain yksi maailma, jossa ihmiset, kokemuksista ja taustoista riippuen, käsittävät eri tavoin asioita. Käsitys on dynaaminen eli muuttuva ilmiö. (Metsämuuronen 2000, 22.) Olen tässä tutkimuksessa nimenomaan kiinnostunut ammatillisten opettajien käsityksistä opiskeluhuollosta sekä opiskeluhuollollisiin tilanteisiin tarvittavista taidoista. Fenomenografisessa tutkimusmenetelmässä lähtökohta on aina laadullisuudessa, suhteellisuudessa, kokemuksellisuudessa ja sisältölähtöisyydessä. Pääpaino fenomenografisessa tutkimusmenetelmässä on tutkittavasta ilmiöstä muodostuvat tutkimushenkilöiden erilaiset käsitykset, jotka kertovat, miten maailma ympärillämme rakentuu ja näyttäytyy heidän toimestaan. (Marton 2005.) Jokaisen ammatillisen opettajan käsitykset eli kokemukset ja ajatukset ovat yksilöllisiä, eikä fenomenografisen tutkimusmenetelmän mukaan ole tarkoituksenmukaista kyseenalaistaa käsitysten luonnetta, tai laittaa käsityksiä paremmuusjärjestykseen. Jokainen käsitys on arvokas sellaisenaan ja antaa tietoa, millaisena opiskeluhuolto koetaan, mitä opiskeluhuollolliset tilanteet pitävät sisällään ja mitä kehitettävää opiskeluhuollossa tai omissa taidoissa on.

Fenomenografisen tutkimuksen kehittäjänä pidetään Göteborgin yliopiston professoria Ference Martonia. Marton kehitti tutkimussuuntauksen 1970-luvulla yhdessä kollegojensa kanssa tutkiessaan opiskelijoiden oppimiskäsityksiä ja rakentaessaan teoreettista mallia oppimisesta. Fenomenografista tutkimusta on tehty erityisesti Pohjoismaissa sekä lisäksi Iso-Britanniassa ja Australiassa. Aikuiskasvatuksen kentällä fenomenografisen tutkimuksen kohteena ovat olleet muun muassa aikuisten oppimista, ohjaamista, pedagogiikkaa tai kehittämistoimia koskevat käsitykset. Fenomenografista tutkimusta käsitysten tutkimisessa ovat Suomessa hyödyntäneet etenkin Tynjälä (1997; 1998), Niikko (2002), Collin (2002) sekä Paloniemi ja Huusko (2004). Fenomenografian juuret kumpuavat vahvasti kasvatuksellisesta tiedonintressistä. (Huusko & Paloniemi 2016, 119–120; Metsämuuronen 2000, 22.)

Fenomenografisessa tutkimussuuntauksessa käsitysten tutkimisen lisäksi oleellista on toisen asteen näkökulman merkityksellisyyden korostaminen. Ensimmäisen asteen näkökulma tarkoittaa, että tutkija kuvaa tutkittavaa ilmiötä olemassa olevien tietojen perusteella, ja jokaista väitettä ilmiöstä pidetään totena sellaisenaan. Toisen asteen näkökulma, mikä korostuu fenomenografiassa, tarkoittaa taas, että tutkija kuvaa erilaisia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä sekä korostaa tutkimushenkilöiden eri tulkintoja kyseisestä ilmiöstä. Näin ollen toisen asteen näkökulman mukaan ilmiöstä saadut käsitykset eivät kuvaa totuutta, mutta ovat osana todellisuutta. Toisen asteen näkökulma painottaa toisten ihmisten tapaa kokea jotakin, kuten tässä tutkimuksessa ammatillisten opettajien tapaa kokea opiskeluhuolto heidän oppilaitoksissaan sekä tapaa

kokea ja käsittää opiskeluhuollollisissa tilanteissa tarvittavia taitoja ja osaamista. Fenomenografista tutkimusotetta ja toisen asteen näkökulmaa toteuttavana tutkijana tehtäväni on kuvata näitä todellisuuden ilmiöitä siitä näkökulmasta, josta tutkimushenkilöt kokevat ja käsittävät ne. (Niikko 2003, 24–25.)

Fenomenografisen tutkimusmenetelmän hyödyntäminen tässä tutkimuksessa ei ollut itsestään selvää, sillä menetelmä oli minulle suhteellisen tuntematon tutkimusta aloittaessani. Hyödynsin kandidaatin tutkielmassani fenomenologista tutkimusmenetelmää, jota minun oli tarkoitus hyödyntää myös tähän tutkimukseen. Sekä fenomenologisessa että fenomenografisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita yksilön havainnoista, tunteista, mielikuvista ja ajatuksista. Tarkemmin fenomenologisen tutkimuksen kohteena ovat ilmiöiden rakenteiden tutkiminen ja niiden paljastaminen. (Niikko 2003, 12–13.) Fenomenologia on fenomenografian tavoin kiinnostunut kokemuksista, mutta sen kohteena on elämismaailma ja ihmisen suhde omaan elämistodellisuuteensa, jota voidaan ymmärtää ihmisen maailmasuhdetta tutkimalla. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Fenomenografiaan perehtyessäni ymmärsin kyseisen menetelmän vastaavan fenomenologiaa paremmin tutkimukseni tarkoitukseen ja tavoitteeseen. Fenomenologiaa ja fenomenografiaa ei voida täysin erottaa toisistaan, sillä fenomenografian tieteenfilosofiset juuret kumpuavat vahvasti fenomenologiasta (Niikko 2003, 12; Huusko & Paloniemi 2016, 119).

5.2 Tutkimushenkilöt

Laadulliselle tutkimukselle on ominaista, että tutkimukseen valitaan harkitusti ja tarkoituksenmukaisesti pieni määrä tutkittavia tapauksia. Tarkoituksenmukaisuusperusteella tarkoitetaan, että tutkimuksen valitaan sellaisia henkilöitä, jotka tietävät tutkittavasta ilmiöistä mahdollisimman paljon, joilla on kokemuksia tai käsityksiä tutkittavasta asiasta ja jotka edustavat sellaista ryhmää, jotka ovat relevantteja tutkimuksen tarkoituksen kannalta. Laadullisessa tutkimuksessa keskitytään usein yksittäistapauksiin, kuten käsityksiin, kokemuksiin ja ajatuksiin. Siksi laadullisessa tutkimuksessa suositetaan ihmistä tiedonkeruun instrumenttina. (Puusa & Juuti 2020a, 84–85.)

Tutkimukseni tavoitteena on tutkia ammatillisten opettajien käsityksiä opiskeluhuollosta sekä opiskeluhuollollisiin tilanteisiin tarvittavista taidoista. Olen kertonut teoreettisessa

viitekehyksessä luvussa 3.1, että ammatilliset opettajat ovat opettamansa aineen tai oppialan asiantuntijoita tai ammattilaisia, jotka ovat lisäksi suorittaneet pedagogisia valmiuksia antavia opintoja, kuten erilliset opettajan pedagogiset opinnot yliopistossa tai ammattikorkeakoulussa. Lisäksi olen luvussa 2.2 kertonut, kuinka ammatillisilla oppilaitoksilla on velvollisuus tarjota opiskelijoille opiskeluhuollon palveluita oppimisen ja hyvinvoinnin tueksi. Näin ollen tutkimushenkilöiksi valikoitui ammatillisissa oppilaitoksissa opettavat, ammatilliset opettajat, jotka edustavat tutkimuksen tarkoituksen kannalta relevanttia ryhmää, ja joilla on kokemuksia ja ajatuksia tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä.

Tutkittavien määrä on aina riippuvainen tutkimuksen tarkoituksesta ja tavoitteista, joten tutkittavien henkilöiden lukumäärä ei ole ratkaiseva tekijä laadullisen tutkimuksen onnistumisessa. Keskeistä on tarvittavan tiedon saaminen, josta tutkija pystyy tekemään käsitteellisiä yleistyksiä. Laadullisessa tutkimuksessa keskeistä on myös laatu, ei määrä. (Puusa & Juuti 2020a, 84–85.) Tutkimushenkilöiksi valikoitui yhteensä kuusi ammatillista opettajaa, joista kaksi olivat läheisiäni. Loput neljä tutkimushenkilöistä valikoituivat tutkimukseen läheisten kautta, sillä kyseiset tutkimushenkilöt olivat läheisten kollegoita ammatillisista oppilaitoksista. En tiennyt etukäteen kenenkään tutkimukseen osallistuvien henkilöiden, en edes läheisten, ajatuksista tai kokemuksista liittyen tutkimusaiheeseen, sillä merkityksellisintä minulle oli vain tutkimushenkilöiden taustat tutkimukseni tarkoituksen kannalta sekä vapaaehtoisuus. Näin säilytin fenomenografisen tutkimusmenetelmän kannalta oleellisen ajatuksen yllä jokaisen käsityksen ainutlaatuisuudesta ja arvokkuudesta, silläkin uhalla, ettei kyseisillä tutkimushenkilöillä olisi ajatuksia tai kokemuksia tutkimastani aiheesta. Luotin kuitenkin, että halukkuus osallistua tutkimukseen indikoi, että kyseisillä henkilöillä on myös jotakin sanottavaa aiheesta.

Keräsin tutkimushenkilöiltä tietoa heidän taustoistaan, jotta varmistin tutkimushenkilöiden soveltuvuuden tutkimukseeni. Kuten osasin odottaa, kaikki tutkimukseen osallistuvat henkilöt olivat soveltuvia taustoiltaan eli tutkimushenkilöt työskentelivät ammatillisina opettajina. Vastaajiin ei siis ollut eksynyt muita ammatillisten oppilaitosten työntekijöitä, kuten esimerkiksi rehtoreita, koulutuspäälliköitä, ammatillisia ohjaajia tai koulukuraattoreita. Tutkimushenkilöt olivat taustoiltaan hyvin erilaisia keskenään, mutta jokainen oli suorittanut erilliset opettajan pedagogiset opinnot, joko ammattikorkeakoulussa tai yliopistossa. Yhteistä tutkimushenkilöissä oli myös se, että jokaisella oli useampi tutkinto suoritettuna opettajan pedagogisten opintojen lisäksi. Tutkimushenkilöiden joukossa oli ammatillisen perustutkinnon suorittanut, yliopilas, parturi-kampaaja, kaksi insinöörin ammattikorkeakoulututkinnon suorittanutta, diplomi-

insinööri, kaksi filosofian maisteria, filosofian lisensiaatti, estenomi sekä tekniikan tohtori. Lisäkoulutukset koostuivat muun muassa oman ammattialan pätevyyskirjoista ja näyttömestarin tutkinnoista. Kaksi tutkimushenkilöstä olivat työskennelleet ammatillisina opettajina vasta vuoden ja neljä kuukautta sekä kaksi vuotta. Loput tutkimushenkilöistä olivat toimineet ammatillisina opettajina huomattavasti pidempään, 18–25 vuotta. Eräs tutkimushenkilö kertoi toimineensa opettamansa alan yrittäjänä lähes 20 vuotta ennen ammatillisen opettajan uraa. Tutkimushenkilöiden joukossa oli sähkö- ja automaatioalan, laboratorioalan, käytännöntyön ohjauksen, hius- ja kauneudenhoitoalan, matemaattisluonnontieteellisten aineiden ja yhteisten tutkinnon osien eli yto-aineiden opettajia. Edellä mainittujen aineiden opettamisen lisäksi tutkimushenkilöille kuului muita työtehtäviä, kuten vastuupettajana toimiminen.

5.3 Tutkimusaineisto

Keräsin tutkimukseni tutkimusaineiston kyselylomakkeen ja puolistrukturoidun haastattelun keinoin. Molemmat ovat laadullisen tutkimuksen aineistokeruumenetelmiä, joita voidaan käyttää joko yksin tai yhdessä tutkittavan ongelman ja tutkimusresurssien mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi 2018). Päädyin hyödyntämään molempia aineistonkeruumuotoja, sillä kyselylomake yksistään ei vielä tuottanut tarpeeksi monipuolisia ja syvällisiä vastauksia tutkimuksen tavoitteen kannalta, ja siksi päätin kerätä aineistoa myös puolistrukturoidun haastattelun keinoin. Haastattelun tarkoituksena oli kerätä kyselylomakkeen vastauksia tarkentavia vastauksia eli tuottaa niin sanotusti lihaa luiden ympärille. Alkuperäisenä suunnitelmanani ei ollut kerätä aineistoa tällä tavoin kaksivaiheisesti, mutta koska laadullisessa tutkimuksessa tutkimus elää ja muotoutuu sen edetessä, vaatii tutkimusprosessi joustavuutta ja kykyä muuttaa suunnitelmia olosuhteiden mukaisesti (Hirsjärvi ym. 2001, 155). Kerron ensin kyselylomakkeesta ja sitten puolistrukturoidusta haastattelusta.

5.3.1 Kyselylomake

Kysely on yksi laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmistä. Se tunnetaan myös englanninkielisellä nimellä *survey*. Survey-tutkimuksella on pitkä historiallinen traditio, ja nykyisin on käytössä monia survey-tutkimuksen tyyppejä. Tyypillisesti survey-tutkimuksen avulla kerätty aineisto käsitellään määrällisin eli kvantitatiivin keinoin, jolloin sitä voidaan myös

hyödyntää määrällisessä tutkimuksessa. (Hirsjärvi ym. 2001, 180.) Kyselyä voidaan hyödyntää aineistonkeruumenetelmänä silloin kun tutkimuksen kohteena on orientoiva käyttäytyminen eli aikomus käyttäytyä jollain tavalla. Mikäli tutkimuksen kohteena on vuorovaikutuskäyttäytyminen, kysely ei ole tarkoituksenmukaisin keino. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Olen tässä tutkimuksessa analysoinut kyselylomakkeella kerätyn aineiston fenomenografisen analyysin keinoin, joka on yksi laadullisen tutkimuksen menetelmistä. Kerron lisää aineiston analyysistä luvussa 5.4.

Aineistonkeruu kyselylomakkeen avulla mahdollistaa tehokkaan aineistonkeruun, joka säästää tutkijan aikaa ja vaivannäköä (Hirsjärvi ym. 2001, 182). Aineistonkeruumenetelmää pohtiesani lähtökohtanani ei ollut oman aikani säästäminen tai mahdollisimman helpolla pääseminen. Päädyin kyselylomakkeeseen aineistonkeruumenetelmäksi siksi, sillä mielestäni se tarjosi vattoman ja matalan kynnyksen osallistumisen tutkimukseen tutkimushenkilöiden vapaa-ajalla. Olin alun perin suunnitellut kerääväni koko aineiston laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti haastattelun keinoin. Kohtasin kuitenkin perustavanlaatuisen ongelman, sillä tutkimukselleni ei myönnetty tutkimuslupaa siltä koululaitokselta, josta olin suunnitellut kerääväni aineiston. Tällainen olosuhteiden muutos on tyypillistä laadulliselle tutkimukselle, sillä tutkimuksen kohteena ovat kuitenkin ihmiset, ja näin ollen tutkimusprosessin aikana voi kohdata ennalta odottamattomia haasteita (Tuomi & Sarajärvi 2018). Tutkimusluvattomuus johti siihen, että aineistoa oli kerättävä tutkimushenkilöiden vapaa-ajalla. En voinut myöskään lähestyä ammatillisia opettajia tutkimukseni nimissä esimerkiksi yleisen sähköpostilistan kautta, vaan kaksi tutkimukseen osallistunutta läheistäni levittivät kyselylomaketta tietyille kollegoilleen. Näin varmistui tutkimushenkilöiden vapaaehtoisuus sekä soveltuvuus tutkimuksen tarkoituksen kannalta. Kerron tutkimusluvattomuuden eettisistä haasteista lisää luvussa 7.2.

Hyödynsin tutkimuksessani sähköistä ja internetin kautta toimivaa kyselylomaketta. Laadin kyselylomakkeen Google Forms -työkalun avulla. Olen hyödyntänyt kyseistä työkalua opinnoissani aikaisemminkin, joten sen käyttö oli tuttua. Google Forms on Googlen ohjelma, ja kyselyjä pystyy laatimaan kirjautumalla sisään omalle Google tililleen. Kyselyihin vastataksaan ei kuitenkaan tarvitse kirjautua mihinkään, jolloin kysely tarjoaa anonyymien tavan osallistua. Anonymiteettisyyden lisäksi kyselylomaketta pystyy jakamaan lomakkeesta luodun linkin avulla, jolloin linkki aukeaa vastaajan internetiselaimessa ja vastaukset tallentuvat automaattisesti kyselyn luojalle, eli minulle. Näiden tekijöiden vuoksi päädyin käyttämään kyseistä työkalua kyselylomakkeen luonnissa ja sen levittämisessä. Kuten aikaisemmassa kappaleessa kerroin,

lähetin kyselylomakkeen linkin kahdelle läheiselleni, jotka osallistuivat tutkimukseen. He taas lähettivät linkkejä eteenpäin sellaisille kollegoilleen, jotka olivat halukkaita osallistumaan tutkimukseen. Laadin kyselylomakkeen helmikuussa 2023 ja sain kyselyyn vastauksia maaliskuuhun 2023 aikana.

Kyselylomakkeeni (Liite 1) sisälsi neljä osiota, joista ensimmäisessä kysyttiin vastaajan taustoista, kuten koulutustaustasta, muista koulutuksista ja pätevyyksistä, joita on suorittanut töiden ohella, pedagogisesta pätevyydestä, työvuosista ammatillisena opettajana sekä opettamasta aiheesta ja muista työtehtävistä. Kerroin tutkimushenkilöiden taustoista luvussa 5.2. Toisessa osiossa keräsin vastaajien käsityksiä opiskeluhuollosta. Osio sisälsi neljä kysymystä: millaisia kokemuksia tai ajatuksia oppilaitoksen opiskeluhuollosta on, millaista yhteistyötä tekee tai on tehnyt opiskeluhuollon toimijoiden kanssa, miten yhteistyö opiskeluhuollon kanssa saa alkunsa ja kuinka paljon käyttää viikossa työaikaan opiskeluhuollollisiin asioihin. Kolmannessa osiossa keräsin ajatuksia tiedoista, taidoista ja osaamisesta, joita vastaaja hyödyntää opiskeluhuollollisissa tehtävissä tai tilanteissa. Osio sisälsi kahdeksan kysymystä: Kyselylomakkeen neljäs ja viimeinen osio sisälsi vapaan sanan, jossa vastaaja sai kertoa vapaasti tutkimukseen tai tutkimusaiheeseen liittyvistä ajatuksistaan. Kyselylomakkeen lopussa vastaaja sai vielä halutessaan ilmoittaa oman sähköpostiosoitteen, mikäli halusi vastaanottaa valmiin tutkielman.

Hyödynsin kyselyssäni avoimia kysymyksiä, jolloin esittämäni kysymykseen sai vastata tyhjän vastaustilan mukaisesti omin sanoin. Avoimia kysymyksiä sisältävät lomakkeet keräävät tietoa esimerkiksi tiedoista, käyttäytymisestä ja toiminnasta sekä uskomuksista, käsityksistä ja mielipiteistä. Kyselylomakkeen laadintaan ei ole tarkkoja sääntöjä, mutta yleisiä ohjeistuksia on. Kyselylomakkeen laadinnassa on esimerkiksi tärkeää pyrkiä huolellisuuteen sekä selkeään, ymmärrettävään kieleen ja välttää liiallisen ammattikielen sanaston eli ”jargonin” viljelemistä. Myös liian pitkiä kysymyksiä tulee välttää ymmärtämättömyyden ehkäisemiseksi. Toisaalta tarkat kysymykset ovat parempia, kuin yleiset. Selkeyden lisäksi kyselylomakkeen laadinnassa tulee kiinnittää huomiota kysymysten määrään ja järjestykseen. (Hirsjärvi ym. 2001, 184, 189–190). Pyrin ottamaan edellä mainitut ohjeistukset huomioon kyselylomaketta laatiessani ja laitoin esimerkiksi kyselylomakkeen alkuun tietoa tutkimuksestani sekä tutkimuksen aiheena olevasta ilmiöstä eli opiskeluhuollosta (ks. Liite 1).

Kyselytutkimukseen liittyy myös heikkouksia. Aineistoa saatetaan pitää pinnallisena, sillä ei ole tietoa, kuinka vakavasti vastaajat ovat suhtautuneet tutkimukseen tai miten onnistuneita

kysymykset ovat olleet vastaajien näkökulmasta. Ei ole myöskään varmaa, miten hyvin vastaajat ovat perehtyneitä tutkittavaan ilmiöön. (Hirsjärvi ym. 2001, 182.) Pysin ottamaan nämä haasteet huomioon kyselylomaketta laatiessani, jotta heikkouksilta vältyttäisiin, eikä kysely tuottaisi liian pinnallisia vastauksia. Kerroin kyselylomakkeen alussa lyhyesti opiskeluhuollosta, jotta tutkimushenkilöt tietäisivät, mitä opiskeluhuollolla tarkalleen ottaen tarkoitan. Kiinnitin myös huomioita kysymysten muotoon, pyrin selkeyteen ja yksinkertaisuuteen niiden kanssa. Lisäksi oikoluettutin kyselylomakkeen opiskelijaystävälläni, jonka avulla sain toisenlaista näkökulmaa ja hyviä huomioita kyselylomakkeeseen liittyen. Vaikka otin nämä haasteet huomioon, kyselylomake on aineistonkeruunmuotona aina joustamattomampi kuin haastattelu, sillä tarkentavia kysymyksiä ei pysty kysymään. Kyselylomakkeella ei voi myöskään käydä keskustelua vastaajan kanssa. (Tuomi & Sarajärvi 21018.) Siksi kyselylomakkeen vastauksia silmäillessäni aloin nopeasti pohtimaan tarkentavien haastatteluiden pitämisen mahdollisuutta, sillä vastauksista olisi halunnut käydä vielä syvempää keskustelua. Koska tutkimushenkilöistä kaksi oli läheistäni, uskalsin kysyä heitä vielä haastateltaviksi, jotta aineistoni saisi täytettä muun muassa arjen esimerkeistä, joita kaipasin.

5.3.2 Puolistrukturoitu haastattelu

Tutkimushaastattelu on kyselyn ja kyselylomakkeen tavoin yksi laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmistä. Haastattelu osana tutkimusta on vuorovaikutustilanne, jolle on luonteenomaista suunnitelmallisuus, haastattelijan aktiivinen ja haastateltavaa aktivoiva rooli, haastattelijan tuntemus aiheesta sekä kaikkien osapuolien välinen luottamus siitä, että haastattelussa kerättäviä tietoja käsitellään luottamuksellisesti. (Metsämuuronen 2000, 38–40). Se on käytetyimpiä aineistonkeruumenetelmiä laadullisessa tutkimuksessa. Puolistrukturoitu, jota myös teemahaastatteluksi kutsutaan, on yksi tutkimushaastattelun lajeista. Sen ajatuksena on johdella tutkimushaastattelua tiettyjen teemojen ja teemojen alle muodostettujen apukysymysten avulla. (Hurme & Hirsjärvi 2000.) Päädyin hyödyntämään juuri puolistrukturoitua haastattelumenetelmää, sillä mielestäni se vastasi parhaiten tarpeeseeni tarkentavan haastattelun laadinnassa. Halusin laatia haastattelusta tarkan, sillä sen tarkoituksena oli kerätä tarkentavia tietoja ja ajatuksia tutkimusaiheesta, mutta en kuitenkaan halunnut, ettei vapaalle keskustelulle olisi ollut tilaa. Tarkentavan haastattelun ideana oli keskustella, kysyä ja kyseenalaistaa, jolloin tiukasti strukturoitu haastattelu olisi poistanut tämän tärkeän ulottuvuuden. Avoin haastattelu taas olisi voinut lähteä helposti rönsyilemään aiheesta.

Laadin tarkentavan haastattelun rungon (Liite 2) kyselylomakkeesta saatujen vastausten pohjalta. Kyselylomakkeen vastauksia silmäillessäni kirjoitin erilliselle tiedostolle ylös, millaisia tarkentavia kysymyksiä halusin esittää, mistä asioista halusin kuulla lisää sekä mitä halusin kyseenalaistaa. Keskityin myös esimerkkien ja arjen tilanteiden tiedusteluun, sillä niiden kuvailua oli suppeasti kyselylomakkeen vastauksissa. Laadin tarkentavan puolistrukturoidun haastattelun myös tutkimuksen tarkoituksen ja tavoitteet silmällä pitäen. Tarkentava haastattelu koostui neljästä temasta: ”opiskeluhuollolliset tilanteet”, ”opiskeluhuollon toimijat ja yhteistyö”, ”oppilaitoksen opiskeluhoito” ja ”osaaminen ja taidot”. Jokainen tema sisälsi 2–4 temojen aihepiireihin liittyvää apukysymystä, joiden tarkoituksena oli kerätä tarkentavia vastauksia ja tuottaa keskustelua. (ks. Liite 2.)

Keräsin tarkentavat haastattelut kahdelta tutkimushenkilöltä. Päädyin haastattelemaan juuri heitä, sillä he olivat läheisiäni, ja heidän lähestymisensä jälleen tutkimuksen nimissä oli helppoa ja luontevaa. Olisin tutkimuksen tavoitteen kannalta voinut haastatella ketä tahansa muuta kyselyyn vastannutta tutkimushenkilöä, mutta koska en tiennyt näitä neljää henkilöä edes nimiltä, heidän lähestymisensä olisi ollut huomattavasti vaikeampaa. Toteutin haastattelut toukokuussa 2023, kahtena eri ajankohtana, tutkimushenkilöiden kotona. Haastattelin tutkimushenkilöitä perinteisesti kasvokkain ja nauhoitin haastattelut puhelimeeni. Ensimmäisen tutkimushenkilön haastattelu kesti 1 tunnin ja 1 minuutin, toisen tutkimushenkilön haastattelu taas 52 minuuttia. Olin tulostanut haastattelurungot tutkimushenkilöille valmiiksi ja ennen haastatteluiden aloitusta kävimme runkoa läpi. Pyysin kertomaan, mikäli kysymyksissä oli jotakin epäselvää. Tein tämän väärinymmärrysten välttämiseksi sekä toisaalta tutkimushenkilöiden muistin virkistämiseksi, sillä kyselylomakkeeseen vastaamisesta oli kulunut heillä jo tovi. Kerroin haastattelun alkajaisiksi vielä tutkimusaiheestani, tutkimukseni tarkoituksesta, haastattelun tarkoituksesta sekä tutkimushenkilöiden oikeuksista tutkimukseen ja haastattelutilanteeseen liittyen.

5.4 Aineiston analysointi

Laadulliselle tutkimukselle ominaista on, että aineistoa kerätään useissa vaiheissa, jolloin myös analyysiä tehdään koko tutkimusprosessin ajan. Tutkijalla on aktiivinen tulkitsijan ja havainnoijan rooli koko tutkimuksen ajan, mikä lisää tutkimuksen joustavuutta ja mahdollistaa muutosten tekemisen. (Puusa 2020b, 146.) Kuten olen edellä esitellyt, keräsin tutkimusaineiston

kaksivaiheisesti ja kahdella eri tapaa, ensin kyselylomakkeella ja sitten puolistrukturoidulla haastattelulla. Päädyin hyödyntämään molempia aineistonkeruumenetelmiä, sillä saatuani kerättyä vastauksia kyselylomakkeeseen, totesin, että vastaukset kaipaavat täytettä ympärilleen, jotta tutkimuksen tavoitteisiin ulottaudutaan parhaalla mahdollisella tavalla. Tutkimukseeni osallistui yhteensä kuusi tutkimushenkilöä, joista kaikki vastasivat kyselylomakkeeseen. Haastattelin kyselylomakkeen aineistonkeruun jälkeen vielä kahta tutkimushenkilöä, joilta keräsin kyselylomaketta täydentävää aineistoa. Tutkimusaineistoni muodostuu siis kahdesta eri osiosta, kyselylomakkeen vastauksista ja haastattelusta, jotka analysoin yhdessä valitsemani analyysimenetelmän mukaisesti.

Laadulliselle tutkimukselle ja laadullisille analyysimenetelmille tyypillisenä lähestymistapana on pyrkimys ilmiön ymmärtämiseen, kun taas määrällisillä analyysimenetelmillä, kuten tilastollisilla analyyseillä ja päätelmillä pyritään selittämään ilmiötä. Toisaalta tutkimus ei ole valmis pelkän analyysin tulosten jälkeen, vaan tuloksia pitää tulkita ja niistä muodostetaan johtopäätöksiä. (Hirsjärvi ym. 2001, 210–211.) Analyysiin ja tulkintaan vaikuttaa myös tutkijan suhde tutkimuksen teoriaan. Tutkimukseni analyysi on teoriasidonnainen, jolloin analyysissä on teoreettisia kytkentöjä, mutta analyysi ei suoraan nouse tietystä teoriasta tai pohjaudu teoriaan. Tällöin aineistosta saatuja tuloksia peilataan teoriaan ja keskustelutetaan yhdessä esiteltujen teorioiden, aikaisempien tutkimustulosten ja käsitteiden kanssa. Tutkimuksen teoreettinen osuus toimii eräänlaisina silmälaseina, joiden avulla on mahdollista tulkita ja analysoida aineistoa ja tutkittavaa ilmiötä. (Eskola 2018, 212–214.) Kerron tutkimuksen tuloksista seuraavassa pääluvussa 6.

Valitsin tutkimusaineistoni analyysimenetelmäksi fenomenografisen analyysin, sillä tutkimukseni noudattelee fenomenografista tutkimusmenetelmää. Fenomenografisen analyysin tarkoituksena on löytää aineistosta sellaisia eroja, jotka selventävät käsitysten suhdetta tutkittavaan ilmiöön. Näiden erojen perusteella muodostetaan erilaisia käsitteellisiä kuvauskategorioita, jotka kuvaavat erilaisia tapoja käsittää tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä. Oleellista on ymmärtää ero käsitysten ja kuvauskategorioiden välillä. Niikon (2003) fenomenografista analyysiä on hyödynnetty suhteellisen paljon fenomenografisissa tutkimuksissa, eikä tämä tutkimus ole poikkeus. Hänen mukaansa fenomenografinen analyysi etenee neljän eri vaiheen mukaisesti (Kuvio 4), mutta tulkinta ja merkitysten löytäminen tapahtuvat samanaikaisesti jokaisessa vaiheessa. Siksi jokaisella analyysin vaiheella on vaikutuksensa niitä seuraaviin valintoihin, mutta

aineistoa käsitellään kokonaisuutena vaiheista huolimatta. Jokainen muodostettu kategoria liittyy muihin kategorioihin osana laajempaa kategoriasysteemiä. (Niikko 2003, 33.)

1 ANALYYSIVAIHE:

Aineiston lukeminen, tutkittavien kokonaiskäsitteen hahmottaminen, analyysiyksikön valinta & aineistosta ilmenevien merkityksellisten ilmausten etsiminen.

2 ANALYYSIVAIHE:

Merkityksellisten ilmauksien ryhmittely tai teemoittelu niitä vertaillen, etsien samanlaisuuksia, erilaisuuksia, harvinaisuuksia tai rajatapauksia sekä etsien olennaisuuksia.

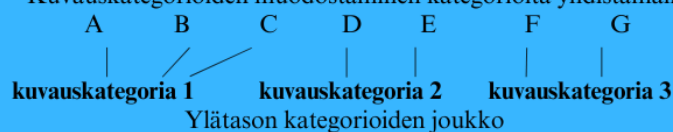
3 ANALYYSIVAIHE:

Kategorioiden (luokkien) rakentaminen merkitysryhmistä tai teemoista



4 ANALYYSIVAIHE:

Kuvauskategorioiden muodostaminen kategorioita yhdistämällä



Kuvauskategorioista muodostetaan kuvauskategoriasysteemi tai kuvauskategoria-avaruus. Kategoriat järjestetään horisontaalisesti, vertikaalisesti tai hierarkisesti.

Kuvio 4 Fenomenografisen analyysin vaiheet Niikon (2003, 55) mukaan.

Kuten kuviossa 4 esitellään, Niikon (2003) tulkinta fenomenografisesta analyysistä on nelivaiheinen. Niikon (2003) mukaan fenomenografisen analyysin ensimmäinen vaihe on aineistoon perehtyminen ja kokonaiskäsitteen muodostaminen. Ensimmäisessä vaiheessa aletaan jo etsimään merkityksellisiä ilmaisuja, jotka toisessa analyysivaiheessa ryhmitellään. Toisessa vaiheessa muodostetut ryhmät teemoitellaan jälleen kolmannessa analyysivaiheessa, eli muodostetaan alatason kategoriat. Viimeisessä analyysivaiheessa alakategoriat muodostetaan ryhmittelemällä kuvauskategorioiksi. Lopuksi kuvauskategorioista muodostetaan joko horisontaalinen, vertikaalinen tai hierarkinen kuvauskategoriasysteemi tai kuvauskategoria-avaruus. Tutkijan teoreettinen ajattelu, eläytyvä luonne, reflektointi sekä esioletusten sulkeistaminen seuraavat koko analyysiprosessin ajan. (Niikko 2003, 55.) Analyysiprosessi näin esiteltyinä ei vielä aukea

lukijalle, joten kerron seuraavaksi vaihe vaiheelta, kuinka sovelsin Niikon (2003) menetelmää tutkimusaineistoni analysoimiseksi.

Ennen analyysin aloittamista, muodostin aineistosta sellaisen kokonaisuuden, jota pystyin tulkitsemaan ja analysoimaan menetelmän mukaisesti. Koska olin kerännyt aineiston kaksivaiheisesti ja kahden eri menetelmän avulla, muokkasin ensin kyselylomakkeen vastaukset analysoitavaan muotoon. Siirsin kyselystä saadut vastaukset erilliseen tiedostoon ja poistin kyselylomakkeen Google Formsista ja Google-tililtäni. Kyselylomakkeen vastaukset olivat jo kirjallisessa muodossa, joten vastauksia ei tarvinnut niin sanotusti purkaa. Muokkasin vastauksia siten, että korjasin niistä kirjoitusvirheitä ja lisäsin sulkeisiin sellaisia sanoja tai käsitteitä, joista mielestäni vastauksissa puhuttiin, mutta joita vastaajat eivät olleet kirjoittaneet. Lisäksi koostin vastaukset siten, että järjestin jokaisen tutkimushenkilön vastaukset yhteen. Vastauksista tuli yhtenäisempiä ja sujuvammin luettavia, ja näin ollen tekstiä oli helpompi analysoida.

Kyselylomakkeen vastausten koostamisen jälkeen siirryin haastatteluaineiston purkamisen pariin. Purin haastatteluiden äänitallenteet samalle tiedostolle kyselyn vastausten kanssa. Kirjoitin äänitallenteet kirjalliseen muotoon eli litteroin nauhoitukset ja poistin nauhoitukset puhelimitäni. Kirjoitin oman puheeni lihavoidulla tekstillä ja haastateltavien puheen tavallisella tekstillä. Kirjoitin haastattelut sanasta sanaan siten, että poistin joukosta täytesanoja ja käänsin murre sanat kirjakielelle. Poistin haastatteluista myös tunnistetietoja, kuten kaupunkien, kuntien, oppilaitosten tai henkilöiden nimiä. Kyselylomakkeen avulla kerättyä aineistoa kertyi yhteensä 1730 sanaa ja litteroitua haastatteluaineistoa yhteensä 8712 sanaa. Aineistoa kertyi kaiken kaikkiaan yhteensä 10442 sanaa.

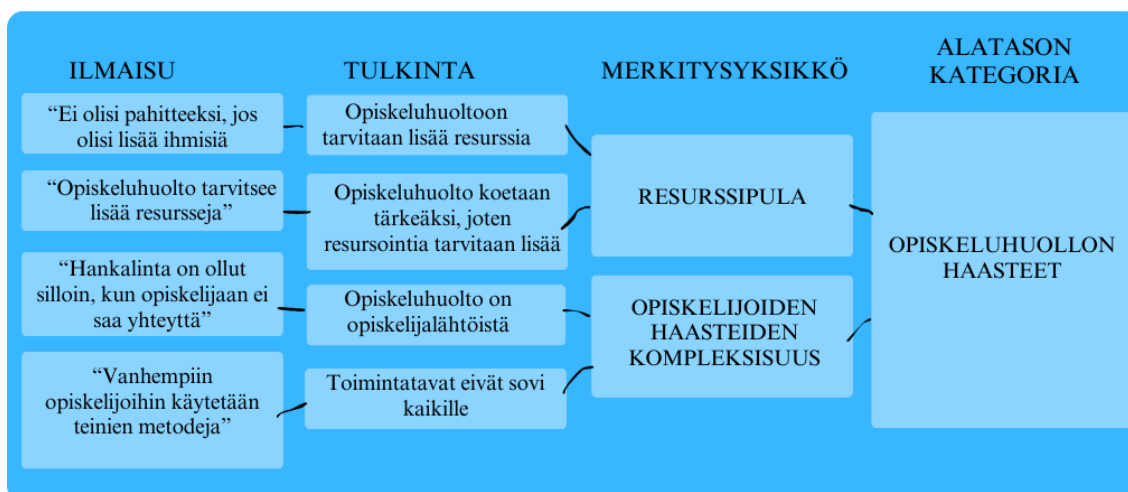
Fenomenografisen analyysin ensimmäisessä vaiheessa tutkija perehtyy aineistoonsa ja alkaa hahmottamaan aineistoa kokonaisuutena (Niikko 2003, 33). Olennaista analyysin etenemisen kannalta on alkaa etsimään tutkimuksen tavoitteen ja tutkimuskysymysten kannalta relevantteja ilmauksia eli eri pituisia lauseita, jotka kertovat tutkitusta ilmiöstä. Lisäksi olennaista on hahmottaa tutkimushenkilöiden kokonaiskäsitys suhteessa tutkimusongelmaan. (Huusko & Palo-niemi 2006, 167.)

Tutkimukseni tavoitteena oli tutkia ammatillisten opettajien käsityksiä opiskeluhollosta ja opiskeluholloillisiin tilanteisiin tarvittavista taidoista ja osaamisesta, sekä tutkia ammatillisten opettajien ajatuksia omien taitojen kehittamisestä sekä heidän keinoistaan kehittää

opiskeluhoiltoa ja yhteistyötä. Olin muodostanut tutkimukselleni kolme tutkimuskysymystä: millaisia käsityksiä ammatillisilla opettajilla on opiskeluhoillostaa?, millaisia ajatuksia opettajilla on opiskeluhoilollisissa tilanteissa tarvittavista taidoista ja osaamisesta? sekä miten opettajat kehittäisivät a. omaa osaamistaan ja taitojaan ja b. opiskeluhoiltoa opiskeluhoilollisten tilanteiden edistämiseksi?. Perehdyin aineistooni sen muokkaamisvaiheessa, mutta varsinainen ilmauksien etsiminen ja merkitysyksiköiden muodostaminen tapahtui siten, että tulostin koko aineistoni, josta alleviivasin korostusvärillä merkityksellisiä ilmauksia. Ilmauksien etsimisessä on tärkeää muistaa irrottaa ilmaukset niiden tuottajista eli oleellista ei ole, kuka sanoo ja missä kontekstissa, vaan mitä sanotaan ja toisaalta mitä jätetään sanomatta. Pidin ilmauksia etsiessäni mielessäni tutkimuksen tavoitteen ja tutkimuskysymykset, mutta toisaalta yritin asettua tutkimushenkilöiden asemaan ja lukea aineistoa heidän kokemuksiensa kautta, ilman omia ennakkooletuksia. Fenomenografisessa analyysissä on tärkeää tiedostaa omat lähtökohtansa sekä omat ennakkooletukset eli reduktio tutkittavasta ilmiöstä. (Niikko 2003, 33–35.)

Analyysin toisessa vaiheessa aineistosta etsityt, merkitykselliset ilmaukset tai merkitysyksiköt lajitellaan ja ryhmitellään ryhmiksi tai teemoiksi. Ryhmittely suoritetaan vertailemalla ilmauksia toisiinsa ja oleellista on etsiä ilmauksista samankaltaisuuksia ja erilaisuuksia. Fenomenografisessa analyysissä kiinnostavampaa on ilmauksien laadullisten eroavaisuuksien etsiminen, eikä niinkään niiden määrän etsiminen aineistosta. (Niikko 2003, 36; Huusko & Paloniemi 2006, 167.) Muodostin aineistosta yhteensä 44 merkitysyksikköä (ks. Liite 3).

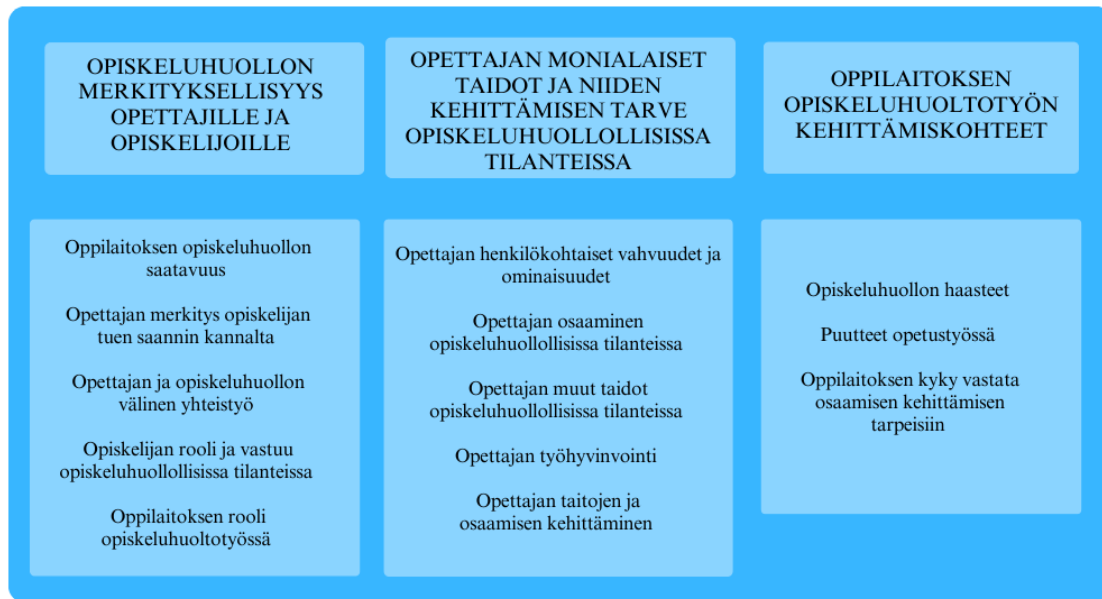
Analyysin kolmannessa vaiheessa aineistoa tiivistetään yhä ja merkitysyksiköt ryhmitellään alatasen kategorioiksi. Kategoriat nimetään ilmauksien ydinmerkitysten termein. Kategoriat tulee muodostaa siten, että ne kertovat jotain erilaista tietystä tavasta kokea tutkittava ilmiö. Lisäksi kategorioiden tulee olla loogisessa suhteessa toisiinsa. Kategorisointi tapahtui ryhmittelemällä merkitysyksiköitä keskenään siten, että ne sisälsivät olennaisen teeman tai merkityksen. Kategorisointi vei eniten aikaa koko analyysiprosessissa, sillä kategoriat muotoutuivat ja muutuivat jatkuvasti prosessin aikana. Fenomenografinen analyysi eroaakin sisällönanalyysissä juuri siten, ettei fenomenografiassa kategorioita määritellä etukäteen, vaan ne syntyvät analyysiprosessin kuluessa. (Niikko 2003, 36.) Lopulta alatasen kategorioita muodostui yhteensä 13 (ks. Liite 3). Alla toista ja kolmatta analyysivaihetta havainnoiva kuvio 5, jonka mukaan merkitysyksiköiden ja alatasen kategorioiden ryhmittely ja tiivistäminen muotoutui.



Kuvio 5 Esimerkki analyysiprosessin toisesta ja kolmannesta vaiheesta.

Analyysiprosessin neljännessä ja viimeisessä vaiheessa muodostetaan ylätason kategoriat eli kuvauskategoriat alatason kategorioita yhdistelemällä. Kuvauskategoriat ovat abstrakteja konstruktioita ja sisältävät käsitysten ja kokemusten ominaispiirteet sekä niiden kiinnittämisen aineistoon. Kuvauskategoriat ovat muodollisia yhteenvetoja kuvauksista sekä tutkimusprosessin päätulos. Ne ovat tutkijan tulkintoja tutkittavilta kootusta tiedosta ja heidän todellisuuttaan kuvaavista käsityksistä. Kuvauskategoriat muodostetaan yhdistelemällä ja erottelemalla aineistoa sekä alakategorioita kokonaisuuksiksi. (Niikko 2003, 37–38.)

Kuvauskategorioita muodostui yhteensä kolme: 1. Opiskeluhoollon merkityksellisyys opettajille ja opiskelijoille, 2. Opettajan monialaiset taidot ja niiden kehittämisen tarve opiskeluhoollisissa tilanteissa sekä 3. Oppilaitoksen opiskeluhooltotyön kehittämiskohteet”. Alla kuvio 6, jossa esitettyä kuvauskategoriat sekä niiden alakategoriat eli kuvauskategoriasysteemi.



Kuvio 6 Kuvauskategoriasysteemi

Kuvauskategorioista voidaan rakentaa kuvauskategoriasysteemi tai tulosavaruus, joiden avulla tulokset kuvataan. Kuvauskategoriasysteemi muotoutuu lopullisen analyysin seurauksena, eikä sitä voi etukäteen määrittää tai valita. Kuten kuvioista 6 voidaan tulkita, olen muodostanut kuvauskategorioista horisontaalisen kuvauskategoriasysteemin. Horisontaalinen kuvauskategoriasysteemi tarkoittaa sitä, että kuvauskategorioiden luokat ovat samanarvoisia keskenään ja erot luokkien välillä painottuvat sisällöllisiin eroihin. (Niikko 2003, 37–38.)

6 Tutkimuksen tulokset

Seuraavaksi esittelen aineistosta saadut tulokset muodostamani kuvauskategoriasysteemin mukaisesti. Olin muodostanut tutkimukselleni kolme tutkimuskysymystä. Tutkimuksen päätuloksiksi muodostuivat kolme kuvauskategoriaa: 1. Opiskeluhuollon merkityksellisyys opettajille ja opiskelijoille, 2. Opettajan monialaiset taidot ja niiden kehittämisen tarve opiskeluhuollollisissa tilanteissa sekä 3. Oppilaitoksen opiskeluhoitotyön kehittämiskohteet.

Olen nostanut tutkimusaineistosta otteita elävöittämään tulosten esittelyä. Kyselytutkimuksen aineiston otteet olen merkinnyt kirjaimella K ja numeroilla 1–6 tutkimushenkilöiden mukaan ja puolistrukturoidun haastattelun aineisto-otteet kirjaimella H ja numeroilla 1–2 tutkimushenkilöiden mukaan.

6.1 Opiskeluhuollon merkityksellisyys opettajille ja opiskelijoille

Tähän kuvauskategoriaan rakentui ammatillisten opettajien ajatuksia, kokemuksia ja käsityksiä sisältävät alakategoriat opiskeluhuollosta, opiskeluhoitotyön ja toimijoiden merkityksellisyydestä, opettajien roolista opiskeluhuollollisissa tilanteissa ja toisaalta opiskelijoiden roolista ja vastuusta opiskeluhuollollisissa tilanteissa. Kuvauskategoria antaa vastauksen tutkimuskysymykseen, millaisia käsityksiä ammatillisilla opettajilla on oppilaitoksensa opiskeluhuollosta.

Oppilaitoksen opiskeluhuollon saatavuus

Yhtenä aineistonkeruun kysymyksenäni oli, miten opiskeluhoolto on oppilaitoksissa järjestetty. Halusin vastauksia siihen, keitä opiskeluhooltoon kuuluu, missä tilat fyysisesti sijaitsevat ja miten opettajat kokevat, että opiskeluhoolta on saatavilla. Näihin kysymyksiin vastaavat merkitykselliset ilmaisut muodostivat alatasen kategorian nimeltä opiskeluhoitopalveluiden läsnäolo.

Tutkimushenkilöt kertoivat, että opiskeluhoolto oli järjestetty hyvin oppilaitoksissa. Monet tiesivät, missä opiskeluhoollon toimijat ja heidän tilansa fyysisesti sijaitsee. Fyysinen läsnäolo

koettiin merkitykselliseksi, sillä se oli monesti mainittu aineistossa. Myös palveluiden saata-
vuus koettiin toimivaksi ja nopeaksi. Opiskeluhoollon toimijoiksi nimettiin opinto-ohjaaja, ter-
veydenhoitaja, kuraattori sekä lääkäri- ja psykologipalvelut. Eräs tutkimushenkilö kertoi, että
oppilaitoksesta löytyvät kaikki opiskeluhoollon toimijat ja se on hyvä asia.

*”Kun opiskelija aloittaa meillä, niin käydään ihan fyysisesti läpi, että missä si-
jaitsee opinto-ohjaajan huone, missä terveydenhoitajan huone ja kuraattorin
huone. Lääkäri ja psykologipalvelut on eri paikassa, mutta nekin kerrotaan ja
ohjeistetaan.” (H2)*

*”-- meillä on hyvä tilanne, meidän koulullamme on ne kaikki ja ihan fyysisesti
siellä.” (K1)*

Opettajan merkitys opiskelijan tuen saannin kannalta

Ammatillisten opettajien käsitys omasta roolistaan ja vastuustaan opiskeluhoollollisissa tilan-
teissa nousi merkitykselliseksi tekijäksi opiskeluhoollon käsityksistä ja opiskeluhoollollista ti-
lanteista puhuttaessa. Monet tutkimushenkilöistä nimesivät velvollisuudekseen kuunnella, aut-
taa ja ohjata eteenpäin. Tutkimushenkilöiden mielestä opettajalla on ensisijainen vastuu ottaa
opiskelijan huoli vastaan ja lähteä ratkaisemaan asiaa.

*”Jos pystyn jotenkin auttamaan tai ratkaisemaan opiskelijan haasteita, niin ensi-
sijaisesti se on mun tehtävä.” (H1)*

*”-- mun pitää yrittää viimeiseen asti, että opiskelija saisi hoidettua hommat.”
(H2)*

Tutkimushenkilöiden mukaan ammatillinen opettaja on tärkeä linkki opiskelijan ja opiskelu-
huollon välillä. Opiskelijat lähestyvätkin ongelmiansa ja haasteidensa kanssa ensin opettajaa,
joka ohjaa opiskelijan eteenpäin.

”Aika usein se on niin, että opettaja laittaa sen yhteistyön aluille.” (H1)

”Ensimmäinen askel on asioista keskusteleminen opiskelijan kanssa.” (K4)

*”Opiskelija on tullut kertomaan minulle ongelmistaan ja sitten olen sanonut,
että tämä olisi sellainen asia, että tässä tarvittaisiin kuraattoria tai erityisopet-
tajaa” (K1)*

Tutkimushenkilöt pohtivat, miksi opiskelijat lähestyvät ensisijaisesti opettajaa. Monet kertoivat, että opettajan ainut keino auttaa opiskelijaa, on luottamuksellisen suhteen syntyminen opiskelijan kanssa. Luottamus johtaa keskusteluyhteyteen, joka mahdollistaa opettajan reagoinnin opiskelijan haastaviin tilanteisiin. Ja kun opettajan ja opiskelijan välillä on luottamus sekä opiskelijan tunne siitä, että häntä kuunnellaan, lähestyvät opiskelijat ensisijaisesti opettajia haastavien tilanteiden ilmaantuessa.

”Mielestäni ainut keino on se, että minulla on tarpeeksi resursseja jokaisen opiskelijan kanssa, jotta on aikaa keskustella ja luoda opiskelijaan jonkinmoinen yhteys.” (K5)

”Keinoni haastavissa tilanteissa on keskustella.” (K3)

Eräs tutkimushenkilö kertoi, että välillä opiskelijan kanssa ongelmista keskusteleminen lähtee liikkeelle opettajasta ja huolen ilmaisemisesta. Voidaan tulkita, että huolen esille tuominen opettajan toimesta, vaatii hyvää keskusteluyhteyttä ja luottamusta opettajan ja opiskelijan välillä.

Opettajan ja opiskeluhuollon välinen yhteistyö

Tähän alakategoriaan sisältyy tutkimushenkilöiden ajatuksia ja käsityksiä oppilaitostensa opiskeluhuollon kanssa tehtävästä yhteistyöstä, yhteistyön merkityksestä ja työn vaikutuksista omaan työhön.

Ensinnäkin opiskeluhuolto koettiin erittäin tärkeäksi osaksi oppilaitosta. Tutkimushenkilöt tunnistavat opiskelijoilla olevan erinäisiä haasteita ja tarpeita, joihin he eivät osaa vastata tai tarjota apua. Siksi opiskeluhuolto, sen palvelut ja toimijat ovat tärkeässä asemassa rakentamassa oppilaitoksen yhteisöllistä hyvinvointia. On tärkeää, että ympärillä on eri alan asiantuntijoita auttamassa eri tilanteissa.

”Koen opiskeluhuollon hyvin tarpeelliseksi tänä päivänä” (K2)

”-- mä luotan niihin opiskeluhuollon ihmisiin.”(H2)

”-- tietyllä tapaa on aika hyvä tiimi ympärillä, että on joku henkilö, kenelle voi soittaa ja kysyä.” (H1)

Opiskeluhuollon kanssa tehtävä yhteistyö on laajaa. Se sisältää konsultointia, organisointia, yhteisiä palaverieja, tiedonvaihtoa ja ajanvarausta. Yhteistyötä tehdään puhelimitse tai työ- ja viestintäjärjestelmä Wilman kautta.

”Vastuuopettajana olen tehnyt yhteistyötä opiskeluhuollon kanssa.” (K6)

”Jos jollain opiskelijalla on ongelma, niin me voidaan kuraattorin kanssa keskustella asiasta niin, että siellä on minä, opiskelija ja kuraattori.” (K4)

”-- yleensä puhelimesta jutellaan tai sitten wilmassa.” (H1)

”Monialaisia palaverieita on paljon.” (K1)

Eräs tutkimushenkilöistä mainitsi, että yhteistyössä on tärkeää, että opiskeluhuollon toimijat ottavat opettajan huolen tosissaan ja tarjoavat apuaan. Mielestäni tämä on tärkeää, sillä opettajan ja opiskeluhuollon välinen luottamus ja yhteys voi madaltaa opettajan kynnystä ottaa yhteyttä toimijoihin asiassa kuin asiassa.

”Kaikki ovat tosi maanläheisiä, kenen kanssa toimin. Heidän kanssaan voi asioida helposti ja yhdessä pystytään pohtimaan erilaisia ratkaisuja. Mielestäni tähän asti ovat aina pyrkineet auttamaan toisiaan. Ei ole sellaista, että tämä on nyt sun ongelma, koita pärjätä. Se on tosi tärkeää.” (H2)

Oppilaitoksen rooli opiskeluhoitotyössä

Tähän alakategoriaan muodostui tutkimushenkilöiden käsityksiä oppilaitostensa roolista opiskeluhoitollisissa tilanteissa. Mielestäni oli olennaista tutkia sitä, miten ammatillisten opettajien oppilaitoksissa opettajia tuetaan esimerkiksi haastavissa tilanteissa ja millainen suhtautuminen ammatillisten opettajien mielestä opiskeluhoitoon on ylipäättään. Myös yhteisöllisen opiskeluhoitotyön ja hyvinvoinnin näkökulmasta

Oppilaitoksen kollegiaalinen tuki sekä esihenkilön tuki koettiin erittäin tärkeäksi ja merkitykselliseksi tekijäksi etenkin haastavissa tilanteissa. Toisaalta eräs tutkimushenkilö kertoi esihenkilön olevan etäinen omassa työyhteisössä opiskeluhaastavissa tilanteissa.

”Jos olisin yksin, niin sitten olisi aika vaikeaa” (H1)

”Meillä on esihenkilönä koulutuspäällikkö ja sitten kehittämisspäälikkö siinä välissä. Voidaan tarvittaessa kokoontua ja miettiä, jos on meidän alaan liittyviä juttuja.” (H1)

”Kun opiskelija oli humalassa koulupäivän aikana, niin siinä asiassa otin esihenkilöön yhteyttä, että miten toimitaan koulun sääntöjen mukaan.” (H2)

”-- ei opiskeluhaastaviset asiat kuulu meidän esihenkilölle ollenkaan, että aika iso asia saisi olla, että mentäisiin häneltä kysymään, että mitä pitäisi tehdä.” (H1)

Myös kollegoiden kanssa tehdään paljon yhteistyötä niin yhteisöllisissä kuin yksilöllisissäkin opiskeluhaastavissa tilanteissa. Etenkin pienen alan ammatilliset opettajat tekevät paljon yhteistyötä alan opettajien kanssa myös opiskeluhaastavissa tilanteissa. Eräs tutkimushenkilö nosti esille, että kollegiaalisella tuella ja yhdessä tekemisellä on suuri merkitys myös hyvinvoinnin edistämisen kannalta.

”-- kun ollaan pieni yksikkö, niin me ammatilliset opettajat, opetetaan kaikkia ryhmiä ja opitaan myös tuntemaan ne kaikki meidän opiskelijamme.” (H1)

”Kollegoilta tulee vertaistukea tai sitten ratkaisuehdotuksia.” (K2)

”Meillä on pieni ryhmä, niin sen pitää olla toimiva. Kaikkien tulisi olla sitoutuneita siihen, että opinnot etenevät ja menevät hyvin.” (H2)

Tutkimushenkilöt kertoivat myös omilla oppilaitoksillaan olevan erilaisia toimintamalleja etenkin hankalissa tilanteissa. Toimintamallit tunnistettiin hyviksi, sillä niiden avulla opettaja voi itse lähteä ratkomaan hankalaa tilannetta ja ottamaan oikeisiin tahoihin yhteyttä. Hankaliksi tilanteiksi tunnistettiin esimerkiksi opinnoissa edistymättömyys ja täysi-ikäisen opiskelijan koulua käymättömyys ja tavoitettavuus, sekä esimerkiksi päihteidenkäyttö koulupäivän aikana. Konkreettiseksi toimintamalliksi nimettiin VARTU eli varhainen tuki.

”Väliaikainen keskeytys on keino haastaviin tilanteisiin: Siihen voidaan ohjata opiskelijaa, jos tuntuu, ettei opiskelija pääse etenemään, vaikka olisi tehty erilaisia suunnitelmia.” (H1)

”Velvollisuuteni on ohjata väliaikaiselle keskeytykselle, ettei opintotukikuukaudet mene hukkaan, kun opintopisteitä ei tule ollenkaan.” (H2)

”Vastuupöytäkirjani oli humalassa koulupäivän aikana, sitä jouduttiin selvittelemään, mutta meiltä löytyi sieltä intrasta selkeät ohjeet asiaan.” (H2)

”VARTU, eli varhainen tuki, on semmoinen ensimmäinen keskustelu opiskelijan kanssa, jos vastuupöytäkirja huomaa, ettei ole kaikki kohdallaan.” (H1)

Opiskelijan rooli ja vastuu opiskeluhuollollisissa tilanteissa

Viimeisenä alakategoriana osana ensimmäistä kuvauskategoriaa on opiskelijan rooli ja vastuu opiskeluhuollollisissa tilanteissa. Tutkimushenkilöiden käsityksiin opiskeluhuollosta kietoutui vahvasti myös ajatukset opiskelijoiden roolista ja vastuusta kertoa omista ongelmistaan ja ottaa tarjottua apua vastaan. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa (1287/2013) ei säädetä opiskelijan velvollisuudesta ottaa hänelle tarjottuja palveluita tai etuuksia vastaan. Toisaalta lastensuojelulain (417/2007 25 §) mukaan koulun kasvatus- ja opetustoimen työntekijät ovat velvoitettuja ilmoittamaan alle 18-vuotiaan opiskelijan lastensuojelun tarpeesta, mikäli he tunnistavat tai epäilevät lastensuojelullista tarvetta. Aina siis avun ja tuen saaminen sekä opiskeluhuoltopalveluiden hyödyntäminen ei ole ammatillisesta opettajasta kiinni.

Tutkimushenkilöillä oli kokemuksia siitä, kuinka jotkut opiskelijat ovat motivoituneita saamaan apua tilanteeseensa, kun taas jotkut taas eivät ole. Opiskelijan oma-aloitteisuus sekä esimerkiksi sovittuun tapaamiseen tai palaveriin paikalla tuleminen on olennaista avun antamisen kannalta.

”-- jotkut on tosi itseohjautuvia.” (H2)

”Opiskelijan oma aloite yhteistyön alulle on merkittävää.” (K5)

”-- opiskelija ei halua apua.” (K1)

Tutkimushenkilöiden mukaan opiskelijoilla on vastuu kertoa tuen tarpeestaan. Tutkimushenkilöt kertoivat, että toisen asteen opiskelijoilla ja varsinkin aikuisopiskelijoilla on vastuunsa, mitä tulee oppimisen tukemiseen tai opiskeluhuollon palveluiden saamiseen.

”Se on opiskelijan asia, kertooko hän vastuuopettajalle tarpeestaan erityiselle tulle tai yksilöidylle suunnitelmalle, kun opinnot alkaa. Kaikkien kanssa keskustellaan henkilökohtaisesti, niin opiskelija voi olla puhumatta mitään.” (H1)

”Opiskelijat itsekin uskaltavat ottaa yhteyttä --” (K4)

Opiskelijalla on myös keskeinen rooli opettajan ja opiskeluhuollon toimijoiden välisessä yhteistyössä. Opiskeluhuollon toimijat eivät saa kertoa opiskelijoiden asiakkuudesta tai palveluntarpeesta ilman opiskelijan lupaa, etenkin, jos opiskelija on oma-aloitteisesti hakeutunut opiskeluhuollon palveluiden äärelle. Tämän vuoksi opiskelijoiden asiat eivät aina tule opettajan tietoon.

”Niinkin päin on käynyt, että opiskelija on ollut yhteydessä opintopsykologiin ja sitten tämän psykologin pitää tietenkin kysyä opiskelijalta lupa, että saako vastuuopettajalle kertoa näistä asioista ja jos opiskelija antaa luvan, niin sitten asia tulee vastuuopettajan tietoon.” (H1)

6.2 Opettajan monialaiset taidot ja niiden kehittämisen tarve opiskeluhuollollisissa tilanteissa

Kuvaan tässä kuvauskategoriassa tutkimushenkilöiden ajatuksia ja kokemuksia omista taidoista sekä niiden kehittämisen tarpeesta opiskeluhuollollisissa tilanteissa. Vastaan tässä luvussa sekä tutkimuskysymykseen siitä, millaisia ajatuksia opettajilla on opiskeluhuollollisissa tilanteissa tarvittavista taidoista ja osaamisesta, että tutkimuskysymykseen siitä, miten opettajat kehittäsivät omaa osaamistaan ja taitojaan.

Opettajan henkilökohtaiset vahvuudet ja ominaisuudet

Opettajan työ on lähtökohtaisesti ihmisläheinen työ, jossa hyvät vuorovaikutustaidot ovat keskiössä. Moni tutkimushenkilö tunnistikin tärkeäksi ominaisuudekseen juuri hyvän ihmistuntemuksen, jonka avulla tunnistaa erilaisia tilanteita ja toisaalta muodostaa keskusteluyhteys opiskelijoiden kanssa.

”Omaksi vahvuudeksi voisin sanoa hyvän ihmistuntemuksen.” (H2)

”-- ihmistuntemus on kehittynyt vuosien varrella.” (K6)

Toisaalta tutkimushenkilöt tunnistivat myös työvuosien vaikuttavan osaamiseen ja ennen kaikkea varmuuteen kohdata tilanteita ja tehdä ratkaisuja. On siis yksilöllistä, millaista työkokemusta takana päin jo on ja miten osaa suhtautua uusiin ja ennakoimattomiin tilanteisiin.

”Kokemus tuo varmuutta.” (H1)

”Tässä koko ajan oppii erilaisista tilanteista, että mitä seuraavalla kerralla tekee paremmin tai toisin.” (H2)

”En tiedä, onko tähän työhön suoranaista koulutusta, että miten tiettyjä tilanteita hoidetaan, ne elää koko ajan.” (H1)

”Kun on pitkä opettajakokemus, sen huomaa, kun opiskelijalla on haastetta ja tarvetta ammattilaisen tukeen.” (K5)

Opettajan osaaminen opiskeluhuollollisissa tilanteissa

Tässä alakategoriassa on kuvattuna ammatillisten opettajien osaamista opiskeluhuollollisiin tilanteisiin liittyen. On olennaista huomioida, että edellisessä alakategoriassa kuvatut henkilökohtaiset ominaisuudet ja vahvuudet vaikuttavat väistämättä myös tähän, että seuraaviin alakategorioihin ja toisin päin.

Erittäin merkittäväksi tekijäksi ammatillisen opettajan osaamisen kannalta opiskeluhuollollisissa tilanteissa nousi opiskeluhuoltopalveluiden tuntemus. Tutkimushenkilöt tunnistivat ja tiesivät hyvin, millaisia palveluita tietyltä ammattilaiselta voi saada tai odottaa saavansa. Tieto ja tiedottaminen ovat myös tärkeässä osassa. Ammatilliset opettajat tekevät työssään

palveluohjausta, ja oikean palvelun tunnistaminen oikeaan tarpeeseen, voi johtaa tilanteen ratkaisemiseen.

”Ohjaan opiskelijan sen ammattilaisen luo, joka mielestäni osaa parhaiten auttaa.” (K2)

”-- olen kertonut opiskeluhuollon palveluista.” (K1)

Opiskeluhuoltopalveluiden tuntemukseen liittyy myös tuntemus opiskeluhuollon ammattilaisten osaamisesta. Tutkimushenkilöt tunnistivat opiskeluhuollon asiantuntijoiden osaamisen sisältävät osaamista etenkin mielenterveydellisistä asioista, tuki- ja etuusasioista sekä sosiaalisuudesta. Lisäksi opiskeluhuollon ammattilaisten kerrottiin olevan verkostoituneita lisäavun saamiseksi. Tutkimushenkilöt korostivat myös sitä, että he luottavat opiskeluhuollon toimijoiden asiantuntijuuteen.

”-- ovat ammattitaitoisia.” (K4)

”-- osaaminen on mielestäni laajaa.” (K1)

Opettajan muut taidot opiskeluhuollollisissa tilanteissa

Tähän alakategoriaan rakentui ammatillisten opettajien muut taidot opiskeluhuollollisissa tilanteissa. Vaikka osaaminen ja taidot ovat käsitteinä limittäisiä, halusin eritellä osaamiseen ja taitoihin linkittyvät, tutkimushenkilöiden vastaukset erikseen. Kuten edellisessä alakategoriassa esittelin, liitän ammatillisten opettajien osaamiseksi osaamisen palveluohjauksesta ja opiskeluhuollon palveluiden sisällöistä. Tutkimushenkilöt kertoivat hyödyntävänsä paljon muita taitoja opiskeluhuollollisissa tilanteissa.

Tutkimushenkilöt kertoivat välillä toimivansa opiskeluhuollollisissa tilanteissa organisoijana ja opiskelijan ongelmien eteenpäin viejänä. Erään tutkimushenkilön mukaan opiskelijoilla on monia syitä olla yhteydessä opettajaan, mutta yksi syy on opettajan tuttuus ja lähestyttävyyys.

”Opiskelijat voi olla itse yhteydessä (opiskeluhuoltoon), mutta osa ei viitsi, on arkoja, ei uskalla, on monta syytä. Mutta se on helppoa, kun he tuntevat minut, niin ottaa yhteyttä.”(H1)

Ammatilliset opettajat tarvitsevat työssään kykyä tunnistaa opiskelijoiden haasteita ja etenkin moninaisia haasteita. Tutkimushenkilöt luettelivat yleisiksi haasteiksi elämänhallinnan haasteet, mielenterveysongelmat ja keskittymisen haasteet. Haasteet näyttäytyvät kouluarjessa muun muassa poissaoloina, keskittymisvaikeuksina ja suorittamattomina opintoina. Eräs tutkimushenkilöistä piti ongelmien tunnistamista olennaisena tekijänä esimerkiksi palveluohjauksen kannalta.

”Melko paljon tänä päivänä on mielenhallinnan ongelmia, jotka vaikuttavat olennaisesti opintojen etenemiseen.” (K6)

”-- just se, että on sitä kykyä havainnoida ja tunnistaa ongelmia, niin näkisin, että se on yksi keskeisin.” (H1)

Moninaisten haasteiden ymmärtämisen taustalla vaikuttaa myös ymmärrys opiskelijoiden yksilöllisyydestä. Tutkimushenkilöt tunnistivat opiskelija-aineksen olevan hyvinkin moninaista etenkin aikuisopiskelijoiden parissa, jolloin opiskelijoilla on myös yksilöllisiä tarpeita ja vaahteita. Tutkimushenkilöt pitivät tärkeänä taitona yksilöllisyyden tunnistamisen sekä yksilöllisiin tarpeisiin vastaamisen ja vaihtoehtojen tarjoamisen.

”On eri-ikäisiä, hyvin erilaisista taustoista tulevia, ammatinvaihtajia.” (K1)

”Meillä on aika paljon maahanmuuttajia, joilla on monilla korkeakoulututkinto omasta maasta, mutta sillä he eivät työllisty.” (H1)

”-- jos opiskelijalla on sillä tavalla, että hän ei pysty tekemään kahdeksan tunnin työpäivää tai koulupäivää, niin hänelle voidaan tehdä erityisen tuen suunnitelma.” (H2)

Yhtenä tärkeänä taitona opiskeluhuollollisissa tilanteissa ja opiskelijoiden haasteisiin puuttuessa nousi esille myös ammatillisten opettajien tietämys oman opetettavan alan haasteista. Eräs tutkimushenkilöistä oli työskennellyt monia vuosia yrittäjänä opettamallaan alalla. Henkilö toi esille, että toisinaan opiskelijoiden kanssa pitää käydä keskusteluja opiskelijan soveltuvuudesta opiskelemalle alalle, mikäli opiskelijalla on haasteita jo koulunkäynnissä. Tutkimushenkilö toi esille myös sen, että keskeytyksiä pyritään välttämään haastatteluiden ja soveltuvuuskokeiden kautta. Tieto ja osaaminen oman alan työelämästä on oleellinen taito opiskelijoiden ohjauksen ja neuvonnan kannalta.

”Jos on hirveästi haasteita, on sitten henkisiä tai fyysisiä, niin meidän ala ei ole paras mahdollinen. 90 % päätyy yrittäjäksi, niin kaikista ei vain ole siihen.” (H2)

”Meillä on nykyään haastattelut ja soveltuvuuskokeet. Halutaan sen haastattelun kautta kertoa meidän alasta. Siinä nähdään jo tiettyjä asioita haastateltavasta, kuten onko se motivoitunut, onko soveltuvuutta alalle ja kerrotaan siitä yrittäjyydestäkin.” (H2)

Opettajan työhyvinvointi

Muodostin tämän alakategorian osaksi ammatillisen opettajan monialaisia taitoja, sillä mielestäni yhtenä tärkeänä taitona ja osaamisena, jonka tutkimushenkilöt nostivat esille, oli omien vastuualueiden rajaaminen, joka liittyy olennaisesti opettajien työhyvinvointiin. Tutkimushenkilöt korostivat ammatillisen opettajan roolin painottuvan opetustyöhön ja opintoja koskevien yksilöllisten tarpeiden parissa työskentelyyn, kuten opintosuunnitteluun. Tutkimushenkilöiden mukaan ammatillisen opettajan työ olisi vaikeaa, mikäli opettajan pitäisi osata ratkaista myös opiskelijoiden henkilökohtaiseen elämään liittyviä haasteita. Oman osaamisen ja muiden osaamisen tunnistaminen on merkittävä taito työhyvinvoinnin kannalta ja tuo opiskeluhoitoa merkittäväksi osaksi omaa työtä ja koko oppilaitosta.

”-- olisi aika vaikeaa tämä työ nykyään, jos opettajan pitäisi pystyä auttamaan myös näissä asioissa.” (H1)

”Jos opiskelijalla on taloudellisia tai nepsy-asioita tai mielenterveydellisiä ongelmia, niin en semmoisia osaa ratkaista. Se on ihana, että on se opiskelija-huolto, minne voi mennä tällaisen asian kanssa. Olisi se aika paljon vaadittu opettajalta, jos kaikki pitäisi osata.” (H2)

Opettajan taitojen ja osaamisen kehittäminen

Viimeisenä alakategoriana osana tätä kuvauskategoriaa on ammatillisten opettajien taitojen ja osaamisen kehittämisen tarpeet. Olin asettanut tutkimukselleni tavoitteeksi tutkia myös sitä, miten ammatilliset opettajat kehittäisivät omia taitojaan ja osaamistaan edistääkseen omaa rooliaan opiskeluhoollollisissa tilanteissa.

Tutkimushenkilöt tunnistivat itsessään kehittämistarpeita ja etenkin haastaviin opiskeluhaastavuuksiin tilanteisiin liittyen. Monet tutkimushenkilöistä kertoivat, ettei oma ammatillinen osaaminen tue opiskelun ongelmatilanteita, sillä tutkimushenkilöt ovat kouluttautuneita vain opettamaan aineeseen liittyen. Monilla toki on paljon muita taitoja ja osaamista, joita olen esitellyt edellisissä alakategorioissa, mutta itsensä kehittäminen nähtiin ajankohtaisena ja tarpeellisena asiana.

Tutkimushenkilöt pohtivat myös opettajan pedagogisten opintojen merkitystä omassa osaamisessa. Moni tutkimushenkilöistä oli suorittanut opettajaksi valmistavat opinnot monia, jopa kymmeniä vuosia sitten, joten opinnoista ei tunnistettu enää varsinaista hyötyä työssä, sillä tiedot olivat osittain jo vanhentuneita ja työvuosien aikana opittu paljon enemmän ja konkreettisesti. Eräs tutkimushenkilö kertoi, ettei opettajaopinnot sisältäneet lainkaan haastaviin tilanteisiin tai opiskeluhaastavuuksiin valmistavia opintoja. Lisäksi tutkimushenkilö kertoi, ettei ole aikaisemmassa työssään kohdannut haastavia tilanteita. Tutkimushenkilö kertoi omien taitojen ja keinojen olevan heikot haastaviin tilanteisiin ja hän olisi toivonut, että opettajaopinnoissa olisi paneuduttu esimerkiksi turvataitojen opetteluun sekä opiskeluhaastavuuksiin yhteistyöhön enemmän.

”Ei siellä pedagogisissa opinnoissa erikseen tällaisia ongelmatilanteita käsitelty. Siellä on silloin vastattu sen ajan tarpeisiin.” (K1)

Tutkimushenkilöt nostivat vastauksissaan monia opiskelijoita koskettavat tänä päivänä erilaiset mielenterveydelliset häiriöt, joista he kokisivat tärkeäksi saada lisää osaamista ja ymmärrystä. Tutkimushenkilöt tunnistivat mielenterveydellisistä häiriöistä kärsivien opiskelijoiden tarvitsevan yksilöllisempää ohjausta ja tukea muihin opiskelijoihin verrattuna. Myös neuropsykiatriset häiriöt tai ”nepsyt” tunnistettiin ajankohtaiseksi ja tärkeäksi ilmiöksi opiskelijoiden keskuudessa. Neuropsykiatristen häiriöiden kuten ADHD:n tunnistettiin aiheuttavan haasteita ja tuen tarvetta, joten osaamisen lisääminen häiriöiden kanssa toimimisesta nostettiin esiin tärkeänä omien taitojen kehittämisen kohteena.

”-- haasteita on aika paljon ja oma osaaminen ei riitä siihen, miten olisi hyvä toteuttaa ohjaaminen esimerkiksi ahdistuneen henkilön kanssa.” (K5)

”Olisi varmaan hyödyllistä hankkia osaamista erilaisista ’nepsyhäiriöistä’. Näiden aiheuttamia opiskelun haasteita tuntuu olevan yhä enemmän.” (K6)

Lisäksi tutkimushenkilöt nimesivät erityispedagogiset taidot merkitykselliseksi osaamiseksi, jota olisi hyvä hankkia lisää. Moni tutkimushenkilöistä pohti jopa erityisopettajaksi kouluttautumista, sillä koulutus toisi enemmän työkaluja opetustyöhön. Tutkimushenkilöt kertoivatkin, että luokassa saattaa olla erityistä tukea vaativia opiskelijoita, joita he eivät kuitenkaan osaa tukea ja auttaa tämänhetkisin taidoillaan.

”Kartuttaisin omaa osaamistani hakeutumalla erityisopettajan opintoihin.”
(K5)

6.3 Oppilaitoksen opiskeluhoitotyön kehittämiskohteet

Kolmanteen ja viimeiseen kuvauskategoriaan rakentuivat ammatillisten opettajien ajatukset ja kokemukset oppilaitostensa opiskeluhoitotyön kehittämiskohteista. Kehittämiskohteisiksi muodostuivat kolme alakategoriaa, jotka käsittelevät opiskeluhoitotyön kehittämistä, opetustyön kehittämistä ja oppilaitoksen osaamisen kehittämisen haasteita. Kaikki kategoriat liittyivät opiskeluhoitotyön kehittämiseen, sillä opiskeluhoito on osa oppilaitosta ja näin ollen oppilaitoksen ja opetustyön kehittäminen kehittää välillisesti myös opiskeluhoitotyötä ja yhteistyötä. Kuvauskategoria vastaa tutkimukselle asettamaani tutkimuskysymykseen siitä, miten opettajat kehittivät opiskeluhoitotyötä opiskeluhoitotyön tilanteiden edistämiseksi.

Opiskeluhoitotyön haasteet

Tähän alakategoriaan rakentuivat tutkimushenkilöiden nimeämät haasteet oppilaitostensa opiskeluhoitotyöstä. Ajattelen, että ilman tunnistettavia haasteita, on vaikea lähteä nimeämään kehitettävistä kohteista.

Vaikka useat tutkimushenkilöistä kertoivatkin opiskeluhoitopalveluiden olevan fyysisesti saatavilla sekä kaikkien opiskeluhoitotyön ammattilaisten löytyvän omasta oppilaitoksesta, opiskeluhoitotyön tunnistettiin kärsivän kasvatus- ja opetusalan lailla resurssipulasta ja palveluiden toimivan viiveellä. Oppilas- ja opiskeluhoitolaain (1287/2013 15 §) mukaan opiskeluhoitotyön palveluiden tulee vastata palvelutarpeeseen seitsemän arkipäivän puitteissa, eli olla yhteydessä

palvelua pyytäneeseen opiskelijaan. Tutkimushenkilöt eivät ottaneet kantaa, miten laki toteutuu, mutta monen mielestä opiskelijat ovat saaneet aikoja viiveellä ja siksi opiskeluhuolto kaipaa lisäresursseja. Yksi tutkimushenkilöistä ehdotti, että opiskeluhuolto voisi tarjota ”pika-vastanottoja”. Myös opiskeluhuollon toimijoiden välinen yhteistyö sekä oppilaitoksen ulkopuolinen yhteistyö voisi tutkimushenkilöiden mukaan olla sujuvampaa.

”Tarvitaan lisää rauhallisia keskustelupaikkoja.” (K1)

”-- palveluketjut sujuvammiksi ja nopeammaksi.” (K3)

Yksi opiskeluhuollon haasteita on myös opiskelijoiden haasteiden kompleksisuus, joka haastaa sekä ammatillisia opettajia, että yhteistyötä opiskeluhuoltohenkilöstön kanssa. Tutkimushenkilöiden mukaan opiskeluhuollon toimijat, vaikka rautaisia ammattilaisia ovatkin, eivät aina osaa vastata opiskelijoiden haasteisiin heidän tarvitsemillaan tavoilla. Toisaalta tunnustetaan, että haasteita on paljon ja niiden kirjo on laaja, mutta niin keinojenkin tulisi olla kompleksisia ja laajoja.

”Vanhempiin opiskelijoihin käytetään teinien metodeja --” (K4)

Opiskelijoiden jaksamisen haasteet mietityttivät monia tutkimushenkilöitä. Eräs tutkimushenkilö kertoi, että hänen on toisinaan jopa vaikea ymmärtää sitä, että muutamien tuntien koulupäivät koetaan rankkoina, sekä kuormaa, kuten itsenäisiä tehtäviä ja kotiläksyjä on vaikea kestää. Toisaalta tutkimushenkilö ymmärsi, että opiskelijoilla voi olla jaksamisen haasteita selittäviä diagnooseja.

Tutkimushenkilöt kertoivat, että haasteiden kompleksisuuden lisäksi myös toisinaan opiskeluhuollolliset tilanteet itsessään ovat haastavia. Yksi tutkimushenkilöistä kertoi kokeneensa olonsa uhatuksi eräissä tilanteissa. Kyseinen tutkimushenkilö toivoikin osaamista turvataidoista tilanteen myötä. Toisinaan tilanteita on vaikea lähteä käsittelemään esimerkiksi silloin, kun opiskelijaa ei tavoiteta missään yhteydessä. Aikuisopiskelijoiden tilanteessa tällainen johtaa väliaikaiseen tai pysyvään erottamiseen. Kuitenkaan aina tilanteisiin ei ole selkeitä toimintaohjeita. Yhteisten toimintamallien puute haastavissa tilanteissa koettiin merkittäväksi oppilaitoksen kehittämiskohteeksi. Myös opiskeluhuollon toimijoiden vastuu- ja osaamisalueet tulisi olla selkeämmin esiteltyinä ammatillisille opettajille.

”Tulisi olla selkeät toimintaohjeet siitä, mikä on kenenkin opiskeluhuollon toimijan ensisijainen vastuualue.” (K1)

Puutteet opetustyössä

Haasteet eivät rajoittuneet opiskeluhuollon ja oppilaitoksen sisäisiin haasteisiin, sillä myös opetustyössä itsessään tunnistettiin erilaisia puutteita, jotka väistämättä tuottavat haasteita ammattillisten opettajien työhön. Eräs tutkimushenkilö kertoi, ettei heidän oppilaitoksessaan ole hänen alansa erityisopettajia, jolloin ammatillinen erityisopetus puuttuu täysin. Ehkä siksi erityispedagoginen osaaminen koettaisiin yhtenä tärkeänä osaamisen kehittämisenä, sillä myös ammatitiin opiskelevat tarvitsevat erityistä tukea. Tutkimushenkilöt toivat myös esille, ettei oma työaika riitä perehtymään oppilaitoksen erityisopettajien antamiin materiaaleihin, joista voisi saada työkaluja oman alan erityisopettamiseen. Työajan riittämättömyys oli merkittävä puute omassa työssä, jonka kehittäminen koettiin olennaiseksi tekijäksi muun muassa opiskelijoiden yksilöllisyyden tukemiseksi.

”Meidän erityisopettajamme on pistänyt materiaaleja, mutta eihän minulla sellaista aikaa ole, että itsenäisesti perehtyisi ja lukisi.” (H1)

”-- siihen ei ole normaaliarjessa mahdollisuutta siihen yksilöllisyyteen.” (K4)

Tutkimushenkilöt tunnistivat opiskelijoiden tarvitsevan ja ennen kaikkea ansaitsevan yksilöllistä opetusta ja ohjaamista, johon aika tai resurssit eivät kuitenkaan riitä. Luokassa tulisi olla ammatillisen opettajan lisäksi muita aikuisia, kuten ohjaajia, joilla tulisi olla myös ammatillista osaamista. Sellaisia tunnistetaan kuitenkin olevan vain vähän. Lisäksi tutkimushenkilöt tunnistivat opiskelijoilla olevan tarvetta tukiopetukselle. Eräs tutkimushenkilöistä kertoi, että niin opettajilla kuin opiskelijoillakin on erittäin pitkiä ja täysiä päiviä, jolloin tukiopetuksen järjestäminen on vaikeaa.

”Olisi tarvetta tukiopetukselle, mutta ei ole mahdollisuutta sille.” (H1)

Oppilaitoksen kyky vastata osaamisen kehittämisen tarpeisiin

Olen edellä esitellyt tutkimushenkilöiden nimeämiä haasteita ja puutteita opiskeluhuollossa, oppilaitoksessa sekä opetustyössä. Viimeisenä alakategoriana osana oppilaitoksen ja opiskeluhuollon kehittämisen kuvauskategoriaa on oppilaitoksen kyky vastata osaamisen kehittämisen

tarpeisiin. Tutkimushenkilöt eivät esitelleet keinoja vastata opiskeluhuollon tai oppilaitoksen haasteisiin, sillä tiedostettiin, että ongelmien ratkaisu on pitkälti resurssien puutetta, joka taas ei ole ammatillisten opettajien – tai oikeastaan kenenkään oppilaitoksen päätettävissä tai korjattavissa.

Tutkimushenkilöt pohtivat kuitenkin oppilaitosten koulutustarjontaa opiskeluhuollollisten asioiden edistämiseksi tai oman osaamisen kehittämiseksi. Tutkimushenkilöiden mukaan oppilaitokset tarjoavat hyvin erilaisia mahdollisuuksia osallistua esimerkiksi opiskeluhooltoon, opetustaitoihin tai ohjaamiseen liittyviin koulutuksiin. Toisaalta tässäkin asiassa tunnistettiin haasteita. Ammatillisille opettajille on varattu tiettyjä päiviä vuodessa koulutuksille sekä suunnitelmallisesti toteutetaan koulutuspäiviä. Tutkimushenkilöt kertoivat, että suunnitellut ja yhteiset koulutuspäivät kyllä toteutuvat, mutta vapaaehtoisista lisäkoulutuksista opettajat jäävät usein paitsi, sillä koulutukset menevät yleensä opetustuntien päälle. Tutkimushenkilöt pohtivat myös sitä, että ylimääräiset koulutukset lisäävät kuormaa jo muutenkin kuormittuneeseen kalenteriin ja työtilanteeseen, joten vaikka koulutukset koettaisiin mielenkiintoisina ja hyödyllisinä, on toisinaan pakko kieltäytyä oman jaksamisen vuoksi.

”-- voi olla mahdollisuus osallistua, mutta sitten on sellainen, että en jaksakaan mitään koulutuksia tähän.” (H1)

7 Loppuluvut

7.1 Tulosten yhteenveto

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli saada ajankohtaista tietoa ammatillisen koulutuksen ammatillisten opettajien ajatuksista ja kokemuksista liittyen oman oppilaitoksensa opiskeluhooltoon sekä opettajien taidoista toimia opiskeluhoollolisissa tilanteissa yksin ja yhteistyössä opiskeluhoollon toimijoiden kanssa. Tavoitteena myös oli, että tutkimus tarjoaisi tietoa ammatillisten opettajien taitojen ja opiskeluhoollon kehittämistarpeesta ammatillisten opettajien näkökulmasta. Olin asettanut tutkimukselle tavoitteisiin päästäkseni kolme tutkimuskysymystä: 1. Millaisia käsityksiä ammatillisilla opettajilla on opiskeluhoollosta?, 2. Millaisia ajatuksia opettajilla on opiskeluhoollolisissa tilanteissa tarvittavista taidoista ja osaamisesta? sekä 3. Miten opettajat kehittäisivät a. omaa osaamistaan ja taitojaan ja b. opiskeluhoollon opiskeluhoollolisten tilanteiden edistämiseksi? Seuraavaksi vedän yhteen tutkimuksen tuloksia tutkimuskysymysten mukaisesti ja tarkastelen tuloksia aikaisemman tutkimuksen valossa.

Tulosten ensimmäiseksi kuvauskategoriaksi muodostui opiskeluhoollon merkityksellisyys opettajille ja opiskelijoille. Kuvauskategoriaan sisältyi tutkimushenkilöiden käsityksiä oppilaitostensa opiskeluhoollosta. Tuloksista nousi esille, että ammatillisilla opettajilla oli yhteneväiset käsitykset oppilaitostensa opiskeluhoollosta. Tutkimushenkilöiden mukaan opiskeluhoollon oli hyvin järjestetty, sillä palvelut ja toimijat olivat fyysisesti saatavilla kouluissa. Opiskeluhoollon tunnistettiin kärsivän resurssipulasta, sillä opiskelijat saattoivat saada aikoja viiveellä. Yleisesti henkilöstöä ja etenkin opintopsykologeja kaivattaisiin enemmän. Monessa kunnassa ja kaupungissa on kärsitty opiskeluhoollon henkilökunnan rekrytoinnin vaikeuksista. Juuri koulu- ja opintopsykologien rekrytoinneissa on ollut haasteita. (Summanen ym. 2018, 5.) Tuloksista nousi esille, että haaste tiedostetaan, ja mikäli kaikki toimijat löytyvät omasta oppilaitoksesta, asiaa arvostetaan.

Opiskeluhoollon pidettiin merkittävänä niin opettajien työnteon kuin opiskelijoiden hyvinvoinnin kannalta. Tutkimushenkilöiden mukaan opiskeluhoollon palvelut ovat tärkeitä, sillä opettajilla ei aina ole osaamista vastata opiskelijoiden hyvinvoinnin haasteisiin, kuten mielenterveydellisiin, sosiaalisiin, taloudellisiin, neuropsykiatrisiin tai jaksamisen ja uupumuksen haasteisiin. Tutkimushenkilöiden mukaan opiskeluhoollon asiantuntijoiden tuki ja yhteistyö

opiskelijan haasteiden kanssa on tärkeää. Tutkimushenkilöiden mukaan yhteistyö opiskeluhoollon kanssa lähtee usein liikkeelle opettajan toimesta. Tutkimushenkilöt tunnistivat ammatillisina opettajina olevansa keskeisessä asemassa havainnoimassa haasteita ja puuttumassa niihin. Tutkimushenkilöiden mukaan opettajilla on vastuu opiskelijoistaan. Berzinin ym. (2011) tutkimuksen mukaan opettajat ovat kriittisessä asemassa opiskelijoiden mielenterveydellisten asioiden huomioimisessa, toisin kuin koulun sosiaalityöntekijät tai koulupsykologit. Yhteistyö alkaa usein opettajien yhteydenotolla ja koulun mielenterveyspalveluiden ammattilaisten konsultoinnilla. (Berzin ym. 2011.) Tutkimushenkilöt tunnistivat myös opiskelijoilla olevan tärkeä rooli kertomassa ongelmistaan ja ottamassa palveluita ja apua vastaan. Opiskelijoilla on itsenäinen asema yksilökohtaisessa opiskeluhoollissa, mikä tarkoittaa, että palveluiden käyttäminen on opiskelijoille vapaaehtoista (Virtanen 2018).

Toinen kuvauskategoria, opettajan monialaiset taidot ja niiden kehittämisen tarve opiskeluhoollollisissa tilanteissa, kuvasi tutkimushenkilöiden ajatuksia ja kokemuksia opiskeluhoollollisissa tilanteissa käyttämistä taidoista sekä niiden kehittämistarpeesta. Tulosten mukaan tutkimushenkilöiltä voitiin tunnistaa niin henkilökohtaisia ominaisuuksia ja vahvuuksia, kuin muuta monipuolista osaamista opiskeluhoollollisten tilanteiden hoitamiseen liittyen. Ammatilliset opettajat tunnistavat haasteita ja ongelmia, keskustelevat opiskelijoiden kanssa, konsultoivat opiskeluhoollon toimijoita, ohjaavat palveluihin, organisoivat tapaamisia ja verkostopalavereita, seuraavat tilannetta ja kannattelevat opiskelijoita opiskeluhoollollisissa tilanteissa. Nämä ovat ammatillisten opettajien tärkeitä taitoja sekä osaamista, joilla opiskelijoiden hyvinvointia tuetaan. Moniulotteisen opettajan osaamisen mallin mukaan (MAP) tutkimushenkilöt hyödyntävät opiskeluhoollollisissa tilanteissa muun muassa kognitiivisia taitoja kuten kriittistä ajattelua ja ongelmanratkaisua, sosiaalisia taitoja kuten vuorovaikutustaitoja ja tunnetaitoja sekä persoonallisia orientaatioita kuten henkilökohtaisia ominaisuuksia (Metsäpelto ym. 2020, 14–16).

Tutkimushenkilöiden mukaan yksi opettajan tärkeimmistä taidoista on kuuntelemisen taito. Tulosten mukaan opiskelijan kuunteleminen johtaa luottamukseen, jolloin opiskelijat uskaltavat lähestyä opettajia huolillaan ja haasteillaan, ja opettajat pystyivät tarjoamaan apua tai ohjaamaan eteenpäin. Lisäksi tutkimushenkilöt toivat vastauksissaan esille opiskelijan yksilöllisyyden tunnistamisen ja huomioimisen tärkeyden niin opetuksen kuin opiskeluhoollollisten tilanteiden kannalta. Ervast (2023) on tutkinut väitöskirjassaan perusopetuksen tulevaisuuden tilaa. Tutkimuksessa nousi esille oppilaiden yksilöllisyyden vaateet opetuksessa, ja samat vaateet voidaan tunnistaa myös ammatillisella asteella siten, kuin tutkimushenkilöt kertoivat niistä.

Ervastin tutkimuksen mukaan opetuksen pohjautuessa oppilaan yksilöllisyyteen, ovat oppimisen tuki ja ohjaus, kuten opiskeluhuollollinen tuki, keskeisessä asemassa. Yksilöllisyyden huomioiminen opetuksessa edellyttää muutoksia opettajankoulutukselta, jotta tulevien opettajien tulevaisuuden taidot vastaavat oppilaita tulevaisuudessa edellytettävien taitojen ja osaamisen ohjaamisen vaatimuksia. (Ervast 2023, 106.) Maunu (2022) on tutkinut ammattiin opiskelevien kokemuksia opiskelusta koronapandemian aikana. Tutkimuksessa muodostettiin kaksi orientaatiota, jotka tukivat opiskelijoiden oppimista, motivaatiota ja hyvinvointia: selkeä toiminta ja kannatteleva vuorovaikutus. Kannattelevaa vuorovaikutusta oli esimerkiksi huolehtiminen, yksilöllisyyden huomiointi, ymmärtäminen, tukeminen ja kuuntelu. Maunun aikaisempien tutkimusten mukaan kyseiset orientaatiot ovat koettu tärkeiksi ominaisuuksiksi myös ennen pandemiaa niin opiskelijoiden kuin opettajien mukaan. (Maunu 2022, 134–135.) Myös Konun (2002, 44) hyvinvointimallin sosiaalisten suhteiden (loving) ja etenkin opettaja-opiskelija välisen suhteen voidaan tulkita olevan merkityksellinen tekijä opiskelijoiden hyvinvoinnin tunteeseen myös tämän tutkimustuloksen perusteella. Voidaan siis todeta, että kuunteleminen ja läsnäolo ovat ammatillisen opettajan keskeisimpiä taitoja opiskeluhuollollisissa tilanteissa.

Tulosten mukaan tutkimushenkilöt olivat kiinnostuneita kehittämään itseään ja oppimaan lisää esimerkiksi mielenterveydellisistä ja neuropsykiatrisista haasteista. Monet ajattelivat, että kyseisistä asioista tietäminen lisäisi kykyä ymmärtää haasteista kärsiviä opiskelijoita ja tarjota tukea niistä aiheutuviin oppimisen haasteisiin. Myös erityispedagogiikan osaaminen tunnistettiin tärkeänä tekijänä ja monet tutkimushenkilöt pohtivat jopa erillisiä erityisopettajan opintoja. Tutkimushenkilöt tunnistivat opiskelijoilla olevan paljon mielenterveydellisiä haasteita sekä neuropsykiatristen häiriöiden aiheuttamia ongelmia, jotka vaikuttavat opintojen etenemiseen. Tutkimushenkilöt eivät kuitenkaan osanneet sanoa, mistä ongelmat ja haasteet johtuisivat, joten niitä on toisinaan välillä vaikea ymmärtää. Esimerkiksi koronapandemian on tunnistettu vaikuttaneen ammattiin opiskelevien mielialaan, mielenterveyteen ja oppimiseen negatiivisesti (Maunu 2022, 125).

Koska opettajien jaksaminen on ollut tapetilla, oli mielestäni erityisen tärkeää kuulla tutkimushenkilöiltä se, että he myös tietoisesti rajaavat selkeästi opiskeluhuollollisia asioita itseltään pois ohjaamalla opiskelijan opiskeluhuollon palveluihin. Moniulotteisessa opettajan osaamisen mallissa työn rajaamista ei suoranaisesti tunnistettu omaksi osaamisen alueeksi, ja itsekkin liitin sen ammatillisen opettajan muihin taitoihin. Näkisin, että mallin mukaan työn rajaaminen edistää ainakin ammatillista hyvinvointia sekä on osana käytännöllistä ja kontekstuaalista taitoa.

(Metsäpelto ym. 2020, 11.) Kerroin tutkimuksen johdantoluvussa 1, että tutkimukseni taustalla vaikutti kiinnostus myös opettajien työhyvinvoinnista ja sen edistämisestä. Pohdin, voisiko opettajien työssäjaksamista edesauttaa työn rajaaminen opiskeluhuollollisten tilanteiden hoitamisessa. Holmström ym. (2023) ovat tutkineet koulun moniammatillisen yhteistyön yhteyksiä opettajien hyvinvointiin. Tutkimuksen mukaan opettajien työhyvinvointia voidaan lisätä kiinnittämällä huomiota koulun moniammatilliseen yhteistyöhön. Tutkimus alleviivaa, että opettajien hyvinvoinnista huolehtiminen on tärkeää paitsi opettajien, myös heidän opetettävien henkilöiden oppimisen ja motivaation kannalta. (Holmström ym. 2023, 11.)

Tutkimushenkilöiden mukaan opettajan pedagogiset opinnot eivät olleet antaneet riittävästi keinoja ja taitoja haastaviin tilanteisiin tai opiskeluhuollolliseen yhteistyöhön muutenkaan. Erään tutkimushenkilön mukaan esimerkiksi turvataitojen opettaminen olisi konkreettinen ja hyödyllinen taito opettajankoulutuksessa. Tutkimushenkilöiden mukaan pedagogisissa opinnoissa tulisi antaa valmiuksia moniammatilliseen, opiskeluhuollon kanssa tehtävään yhteistyöhön, sillä se kuuluu olennaisesti opettajan työhön. Heikkinen, Aho ja Korhonen (2015) ovat nostaneet esille opettajankoulutuksen kehittämistä tutkivassa raportissaan opettajankoulutukseen ja opettajan työssä keskeisesti vaikuttavan yksin tekemisen kulttuurin. Raportissa pohditaan, että opettajankoulutuksessa tulisi vahvistaa yhteisöllistä työotetta ja tukea pettajiä kohti yhteisöllisempää toimintakulttuuria. (Heikkinen ym. 2015, 31.) Opetus- ja kulttuuriministeriön (2022) opettajankoulutuksen kehittämisohjelmassa on laadittu neljä kehittämistavoitetta vuoden 2022–2026 opettajankoulutukselle. Yhtenä kehittämistavoitteena on vahvistaa opettajien jatkuvaa oppimista yhteistyön ja verkostojen avulla. Yhteistyötä toteutetaan opettajankouluttajien lisäksi muun muassa opetuksen, ohjauksen ja tuen asiantuntijoiden ja kolmannen sektorin toimittajien kanssa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2022.) Kehittämisohjelmasta voi tulkita, että tarve moniammatillisen ja –alaisen yhteistyön kehittämiseksi opettajankoulutuksessa tunnustetaan, mutta koulun yhteisöllisen toimintakulttuurin vahvistamisen tarvetta ei alleviivata.

Opiskeluhuollollisiin tilanteisiin ja niiden hoitamiseen vaikuttivat sekä opiskeluhuoltoa että ammatillisten opettajien työtä rajoittavat tekijät. Tutkimuksen kolmanneksi kuvauskategoriaksi muodostuikin oppilaitoksen opiskeluhuoltotyön kehittämiskohteet. Tulosten mukaan opiskeluhuollon haasteiksi tunnistettiin resurssipula sekä haastavat tilanteet, joihin ei aina löydy selkeää toimintamallia. Tutkimushenkilöt toivoivat opiskeluhuoltoon enemmän resursseja sekä yhteisiä toimintamalleja haastaviin tilanteisiin.

Puutteita ja kehittämistarpeita tunnistettiin myös ammatillisten opettajien työssä. Tutkimushenkilöiden mukaan he eivät pysty tarjoamaan opiskelijoille esimerkiksi erityispedagogisia tukikeinoja, sillä opettajilla ei ole aikaa perehtyä tukimateriaaleihin. Opettajilla ei ole myöskään resursseja tarjota tukiopetusta, eikä opiskelijoilla ole aikaa ottaa sellaista vastaan. Ammatillisia erityisopettajia tai ammatillisia ohjaajia on vähän, jos lainkaan. Lisäksi työajan rajallisuus rajoittaa myös tärkeisiin koulutuksiin osallistumista. Tuloksien mukaan tutkimushenkilöt olivat kiinnostuneita kehittämään osaamistaan, mutta he tunnistivat myös, ettei itsensä kehittäminen opettajana ole aina omasta halusta kiinni. Tutkimushenkilöt toivat esiin työajan ja kouluttautumisen päällekkäisyyden, jota kehittämällä opettajat voisivat saada lisää ymmärrystä ja osaamista opiskeluhuollollisiin tilanteisiin.

7.2 Tutkimuksen uskottavuus, luotettavuus ja eettisyys

Yksi merkittävä osa tutkimusta ja sen toteuttamista on tutkimuksen eettisten tekijöiden pohtiminen. Tutkimuseettinen neuvottelukunta, lyhennys TENK, (2023) on julkaissut päivitetyn ohjeen hyvistä tieteellisistä käytännöistä ja sen loukkausepäilyjen käsittelemisestä Suomessa. Hyvän tieteellisen käytännön (HTK) peruseriaatteita ovat luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto. Peruseriaatteita noudatetaan koko tieteellisen toiminnan elinkaaren ajan hyvän tieteellisen käytännön toteutumiseksi. (TENK 2023, 11.) Tässä luvussa pohdin tutkimukseni hyvää tieteellistä käytäntöä ja sen toteutumista tutkimuksen eri vaiheissa ja nyt lopuksi tutkimuksen ollessa valmis.

Tutkimuksen eettiset ratkaisut alkavat tutkimusaiheen valinnasta. Valintaan liittyy erilaisia kysymyksiä esimerkiksi tutkimusaiheen muodikkeudesta ja tieteellisyydestä. (Hirsjärvi ym. 2001, 26.) Olen tutkimuksen alussa perustellut aiheen valintaa, sen ajankohtaisuutta ja tieteellisyyttä. Tutkimuksen kohteena ovat ammatilliset opettajat ja tutkimuksesta käy ilmi, että valitsin kohderyhmän kiinnostuksesta ammatillisiin opettajiin sekä mielestäni kyseinen kohderyhmä on vähäisesti tutkittu. Sen lisäksi lähipiirissäni on kaksi ammatillista opettajaa, joita pystyin helposti lähestymään aineistonkeruun nimissä. Rehellisyyden peruseriaatteen nimissä myönnän, että kohderyhmän valintaan vaikutti kyseiset läheiset. Tutkimusaiheen valintaan vaikuttaa myös toteutettavuus ja helppous (Hirsjärvi ym. 2001, 27). Kyseisten läheisten ansiosta minun oli helppo

saada kerättyä aineistoa juuri ammatillisilta opettajilta, kun taas esimerkiksi lukion opettajien tutkiminen ja heiltä aineistonkeruu olisi voinut olla huomattavasti hankalampaa.

Tutkimukseni on laadullinen tutkimus, jossa tutkimuksen kohteena ovat olleet ihmiset. Ihmisiä tutkittaessa on kiinnitettävä huomioita moniin eettisiin seikkoihin, kuten miten hankitaan henkilöiden suostumus osallistua tutkimukseen ja millaisia riskejä heidän osallistumiseensa liittyy. Riskillä voidaan tarkoittaa esimerkiksi tutkimushenkilöille aiheutuvaa haittaa tutkimuksen aikana tai myöhemmässä vaiheessa. (Hirsjärvi ym. 2001, 26–27.) Kerroin, että tutkimukseen on osallistunut kaksi läheistäni ja heidän kauttaan olen saanut levitettyä kyselylomaketta, joka toimi yhtenä aineistonkeruumuotona. Olen myös luvussa 5.3.1 kertonut kohtaamasta haasteesta, eli tutkimusluvattomuudesta. Olen myös kyseisessä luvussa perustellut huolellisesti, miten keräsin tutkimusaineistoa siten, ettei tutkimusluvattomuus vaikuttanut aineistonkeruuseen. Rehellisyyden peruseriaatteen nimissä olen viestinyt tutkimusluvattomuudesta avoimesti tässä tutkimuksessa sekä aineistonkeruuvaiheessa (ks. Liite 1).

Koska tutkimukseni kohdistuu juuri ihmisiin, olen kiinnittänyt erityistä huomioita tutkimusta suunnitellessa sekä toteuttaessa asianomaisten eli tutkimushenkilöiden kohteluun, omaan vaitiolovelvollisuuteeni, tutkimushenkilöiden informointiin sekä heidän anonymiteettisyytensä taakkaamiseen. Olen huolehtinut siitä, että kaikki tutkimushenkilöt, mukaan lukien läheiseni, ovat osallistuneet tutkimukseeni täysin vapaaehtoisina. Olen myös kertonut tutkimushenkilöille heidän oikeuksistaan tutkimukseen liittyen, kuten oikeudesta vetäytyä tutkimuksesta pois aivan missä vaiheessa tahansa. (Clarkeburn & Mustajoki 2007, 80–81.)

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta koskevat pohdinnat voidaan kiteyttää kolmen käsitteen avulla. Käsitteet ovat uskottavuus, luotettavuus ja eettisyys. Käsitteet kytkeytyvät toisiinsa ja ovat jossain määrin abstrakteja. Ne voidaan kuitenkin määritellä lyhyesti seuraavanlaisesti. Uskottavuus viittaa siihen, missä määrin tutkimusta lukevat henkilöt hyväksyvät tutkimuksen tulokset tosiksi ja luottavat siihen, että aineisto on kerätty ja analysoitu asianmukaisesti. Luotettavuus tarkoittaa sitä, että lukija voi vakuuttua tutkijan ammattitaidosta ja siitä, että tutkija on kyennyt valitsemaan ja käyttämään perusteltuja ja oikeita lähestymistapoja ja menetelmiä ratkaistakseen tutkimusongelman ja toteuttaakseen tutkimuksen. Eettisyys taas tarkoittaa sitä, että tutkija on noudattanut eettisiä periaatteita koko ajan tutkimusta tehdessään. Näin tutkijan käyttämiä menetelmiä ja analyysitapaa voi soveltaa muissa tutkimuksissa ja ne täyttäisivät hyvän tieteellisen käytännön. Lisäksi tutkimuksen tulee tuottaa hyviä asioista sen tutkimuksen

kohteena oleville ihmisille, eikä ketään saa vaarantaa tai aiheuttaa kellekään haittaa missään tutkimuksen teon vaiheissa. (Puusa & Juuti 2020a, 175.) Olen kertonut huolehtineeni tarkasti tutkimushenkilöiden eettisyydestä ja esimerkiksi poistanut asianmukaisesti sähköisesti keräämäni kyselytutkimuksen aineiston, hävittäneeni haastatteluaineiston sekä huolehtinut siitä, ettei ketään voida tunnistaa tutkimuksestani.

Uskottavuutta ja riittävyttä voidaan pitää toistensa sukulaiskäsitteinä, kun kyse on tutkimuksen eettisyydestä. Kun tutkimustuloksia on riittävästi, voidaan tutkimusta pitää uskottavana. (Clarkeburn & Mustajoki 2007, 82.) Laadullisessa tutkimuksessa usein laatu korvaa määrän, eikä tutkimuksen tulokset välttämättä kerro tutkimuksen uskottavuudesta. Tutkimuksen uskottavuutta voidaankin laadullisessa tutkimuksessa lisätä kertomalla ja kuvailemalla tutkimusprosessista mahdollisimman avoimesti ja tarkasti, jolloin lukija voi arvioida tutkimuksen uskottavuutta siihen sovellettujen menetelmien ja niiden käytön näkökulmasta. (Puusa & Juuti 2020b, 176.) Luvussa 5 olen kuvannut tarkasti tutkimuksen toteutusprosessin, kuten tutkimusaineiston hankinnan, tutkimushenkilöt ja tutkimusaineiston analysointiprosessin.

Laadullisen tutkimuksen aineistonkeruuseen liittyy eettisiä kysymyksiä, jotka haastavat tutkimuksen luotettavuutta. Koska keräsin tutkimukseni aineiston kahdella eri menetelmällä, kyselylomakkeen ja haastattelun avulla, on aiheellista pohtia tutkimukseni reaktiivisuuden ja tulkintavirheiden mahdollisuuksia. Reaktiivisuus viittaa kysymykseen siitä, kuinka paljon tutkija vaikuttaa saatuihin vastauksiin ja siten tutkimustuloksiin esimerkiksi johdattelemalla haastateltavaa tai asettelemalla kysymyksiä tiettyyn muotoon tai tietyllä tavalla. Tulkintavirheet taas voivat aiheutua siitä, ettei tutkittava ymmärrä kysymystä, jos kysymys on esimerkiksi muotoiltu epäselvästi, sisältää vaikeita käsitteitä tai on liian avoin tai abstrakti. Myös tutkija voi tulkita vastauksia väärin, jolloin tutkija sortuu tulkintavirheisiin. (Puusa 2020b, 108–109.) Tiedostin nämä riskit jo etukäteen kyselylomaketta laatiessani. Kuten luvussa 5.3.1 olen kertonut, luetutin kyselylomakkeen tuttavallani ja lisäksi graduohjaajani kommentoi lomaketta ennen sen lähettämistä. Kuitenkin kyselylomakkeessa oli muutama kohta, jotka selkeästi tunnistettiin haastavaksi, sillä useammalla vastaus oli jätetty tyhjäksi, siihen oli vastattu viivalla tai ”en tiedä” -kommentilla. Näin jälkikäteen ajateltuna, kyseiset kysymykset olisi pitänyt muotoilla toisin tai pilkkoa helpommin lähestyttäväksi kysymyksiksi. Kuten olen kertonut, keräsin toisen osan tutkimusaineistoa haastattelun avulla ja koska tarkoituksena oli saada enemmän arjen esimerkkejä ja käytäntöä esille, jouduin väistämättäkin asettelemaan kysymyksiä tietyntylaisiksi saadakseni haluamia vastauksia. Haastattelun tarkoituksena oli kuitenkin kerätä tarkentavia vastauksia, ja

siitäkin olen kertonut avoimesti niin tutkimuksessa kuin haastattelulomakkeessa, joten mielestäni olen ottanut tämän eettisen seikan huomioon ja pyrkinyt vähäiseen reaktiivisuuteen.

Fenomenografiseen tutkimusotteeseen liittyy kritiikkiä, kuten mihin tahansa tutkimusmenetelmään. Fenomenografinen tutkimus on kiinnostunut ihmisten erilaisista käsityksistä jostakin ilmiöstä, kuten tutkimuksessani ammatillisten opettajien käsityksistä opiskeluhuollosta. Fenomenografinen tutkimus pitää käsityksiä dynaamisena eli muuttuvana ilmiönä, jolloin kritiikki kohdistuu juuri muuttumiseen. Lisäksi ihmisillä on toisinaan hyvin erilaisia käsityksiä samasta aiheesta, jolloin ongelmana on se, voiko toisen käsitys olla toisen käsitystä ”parempi” tai ”oikeampi” tai ”kehittyneempi”. Fenomenografisen tutkimuksen kritiikkinä on myös käsitysten kontekstisidonnaisuus. (Metsämuuronen 2000, 23–24.) Käsitykset tulisi irrottaa sanojastaan tai kontekstistaan, mutta toisaalta konteksti on oleellinen osa käsitysten taustalla vaikuttavaa kokemusta tai ajatusta käsitetyistä ilmiöistä. Fenomenografisessa tutkimuksessa oleellista on tutkia ilmiöstä aiheutuvien käsitysten keskinäinen vaihtelu, jolloin fenomenografisessa tutkimuksessa ei ole ”oikeita” tai ”väärä” käsityksiä (Häkkinen 1996, 32). Fenomenografisessa tutkimuksessa olennaista on reduktion eli esioletusten tiedostaminen ja niiden poissulkeminen tutkimuksen ajaksi (Niikko 2003, 55). Olen pyrkinyt ottamaan reduktion huomioon tutkimuksessani kertomalla laajasti johdannossa tutkimukseni tarkoituksesta sekä sen taustalla vaikuttavista tekijöistä, jotka ovat toimineet inspiraationa tutkimuksen aiheelle. Lisäksi olen kertonut tutkimukseeni liittyvästä ”hypoteesista”, jota en ole kuitenkaan pyrkinyt todistamaan. Puusan (2020b, 110) mukaan tutkijan esioletukseen vaikuttaa myös teoreettinen viitekehys. Ratkaisin tämän haasteen ikään kuin vahingossa, sillä tein suurimmaksi osaksi tutkimukseni teoreettisen viitekehysten valmiiksi vasta aineistonkeruun ja analysoinnin jälkeen. Näin ollen pääsin tarkastelemaan tuloksia puhtaasti teoreettisen viitekehysten rinnalla ja tuomaan uusia näkökulmia tutkimusaiheeseen.

7.3 Lopuksi

Tutkimukseni viimeisessä luvussa kerron tutkimuksen johtopäätöksistä sekä jatkotutkimusideoista. Pohdin myös tutkimusta kokonaisuudessaan sen ollessa valmis. Mietin, mikä tutkimuksessa onnistui ja mitä olisin voinut tehdä toisin.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena ja tavoitteena oli saada ajankohtaista tietoa toisen asteen ammatillisten opettajien käsityksistä oppilaitoksensa opiskeluhollosta. Näkökulmana oli ammatillisten opettajien taidot ja osaaminen etenkin opiskeluholloissa tilanteissa. Halusin myös tutkia opettajien ajatuksia omien taitojensa ja osaamisensa kehittämistä. Lisäksi tutkin opettajien näkemyksiä opiskeluholloin kehittämistä. Tutkimuksen perusteella voidaan todeta opiskeluholloin olevan merkityksellistä ammatillisille opettajille, mutta opettajien mukaan opiskelijoilla on myös vastuunsa ottaa palveluita vastaan hyvinvointinsa edistämiseksi. Opettajat tunnistavat, etteivät suoriutuisi työtaakasta ilman opiskeluholloin palveluita. Etenkin mielenterveydelliset asiat ovat ammatillisille opettajille vaikeita ja he tarvitsevat niihin tukea ja apua opiskeluholloin henkilöstöltä. Opettajilla on monialaisia taitoja niin opiskelijoiden ongelmien tunnistamiseen, palveluohjaukseen ja yhteistyötaitoihin liittyen. Opettajien tärkeimpiä ominaisuuksia ovat myös kuuntelemisen ja yksilöllisyyden ymmärtämisen taidot. Opettajat kehittävivät omassa osaamisessaan mielenterveysosaamista, erityispedagogista osaamista ja neuropsykiatristen häiriöiden ymmärrystä. Opiskeluholloin, oppilaitoksen sekä oman työn haasteiksi tunnistettiin opiskelijoiden haasteiden kompleksisuus, työajan rajallisuus, resurssipula sekä oppilaitoksen osaamisen kehittämisen haasteet.

Tämä fenomenografinen tutkimus on sisältänyt runsaasti haasteita ja vaatinut kompromisseja. Kompromissien vuoksi olen käyttänyt tutkimukseen paljon aikaa ja tehnyt niin sanottua näkymätöntä työtä, jonka avulla olen saanut vietyä prosessia eteenpäin, vaikka se ei olekaan paperilla näkynyt. Pohdin pitkään aiheen rajausta, sillä halusin tutkia opiskeluholloin kasvatustieteellisestä näkökulmasta, jonka vuoksi kohderyhmäksi valikoituivat ammatilliset opettajat ja heidän käsityksensä ja kokemuksensa opiskeluholloin ja opiskeluholloin tilanteista. Ja koska tutkimuksissa on tyypillistä tutkia valitun aiheen tai ilmiön ongelmakohtia ja sen kehittämistä, halusin itsekin ottaa sellaisen tutkimuksen tavoitteeksi. Näin jälkikäteen ajateltuna tutkimuskysymykset olisivat voineet olla vielä rajatumpia, sillä analysoinnin hahmottaminen oli haastavaa. Sain kuitenkin erinomaista aineistoa kerättyä ja vaikka en ole täysin tyytyväinen analysointiprosessissa muodostamiini kategorioihin, sain mielestäni onnistuneesti tiivistettyä laajat kokonaisuudet loogisiksi ryhmiksi. Pohdin pitkään fenomenografisen tutkimusotteen hyödyntämistä juuri siksi, ettei sen analysointimenetelmä ollut itselle kovin tuttu. Olen kuitenkin tyytyväinen, että haastoin itseäni ja toteutin tutkimuksen kyseisen menetelmän avulla.

Olen edellisessä luvussa 7.2 pohtinut tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä, ja yhtenä keskeisenä pohdinnan aiheena oli tutkimusluvattomuus. Tiedostan, että se on varmasti vaikuttanut

merkittävästi tutkimuksen onnistumiseen, kuten esimerkiksi tutkimushenkilöiden määrään. Toisaalta pohdin asiaa siitäkkin näkökulmasta, ettei laadullisen tutkimuksen onnistumisen mittari ole yleensä tutkimushenkilöiden määrä, vaan kerättävän aineiston laatu. Tästä nouseekin esille ensimmäinen jatkotutkimusidea, sillä opettajien hyödyntäminen tutkimushenkilöinä aiheuttaa tutkimukselle paineita tutkimusaineiston keräämisen osalta. Siksi olisi helpompaa, mutta myös erittäin mielenkiintoista ottaa tutkimuksen tutkittavaksi kohderyhmäksi opettaja-opiskelijat, ja tutkia heidän koulutusohjelmansa antamia valmiuksia moniammatilliseen ja –alaiseen yhteistyöhön.

Koen, että tämä tutkimus on ollut kuitenkin onnistunut, sillä haasteista huolimatta sain kerättyä aineistoa vaihtoehtoisella tavalla. Vaikka aineiston analysointi tuotti päänvaivaa, vaati jatkuvaa muotoilua ja muokkaamista sekä oli hidasta, niin mielestäni sain onnistuneita vastauksia tutkimukselle asettamiin tutkimuskysymyksiin ja tutkimukselle asetetut tavoitteet täyttyivät. On syytä muistaa, että tutkimuksen teko on jatkuvaa oppimista ja prosessointia, ja näkymätönkin työ on tärkeää taustatyötä tutkimuksen edistämiseksi. Näin jälkikäteen on hyvä pohtia myös sitä, mitä olisin voinut tehdä toisin. Seuraavaksi siis tutkimusprosessin kehittämiskohteita.

Pohdin edellisessä luvussa tutkimusaineistoon liittyviä eettisiä tekijöitä ja haasteita. Yhtenä tutkimuskysymyksenäni oli, miten opettajat itse kehittäisivät opiskeluhoitoa tai omia taitojaan, jotta opiskeluhollosta sekä yhteistyöstä opettajien, opiskelijoiden ja opiskeluholloin toimijoiden tulisi mahdollisimman toimiva kokonaisuus. Sekä kyselylomakkeessa että haastattelussa tutkimuskysymyksenäni oli juuri tässä muodossa. Kysymys oli selvästi vaikein, sillä kyselylomakkeella kaksi vastaajista oli ohittanut sen ja haastatteluissakin se tuotti päänraavintaa ja taakeltavia lauseenaloituksia. Näin jälkikäteen ajateltuna, kysymys olisi ehdottomasti pitänyt pilkkoa pienemmäksi, helposti lähestyttävämmäksi kysymykseksi. Kuitenkin, kuten tulokset osoittavat, sain vaikeaan ja laajaan ”maailmanparannuskysymykseen” hyviä vastauksia.

Pohdin myös, että vastaamattomuus itsessään kertoo aina jotain. Tässä tapauksessa pohdin sitä, että ehkä opiskeluholloin kokonaisuus toimii yksittäisen vastaajan mielestä niin hyvin, ettei kehitettävää vain yksinkertaisesti ole. Tämä taas sai minut miettimään sitä kaikkein suurinta kysymystä, eli mikä sitten tekee oppilaitoksen opiskeluhollosta onnistuneen kokonaisuuden. Ensinnäkin on tärkeää pysähtyä sanan ”kokonaisuus” äärelle. Oppilaitoksen opiskeluhoito on osa isoa kokonaisuutta ja itse opiskeluhoito taas koostuu monista osista, jotka muodostavat opiskeluholloin kokonaisuuden. Ammatilliset opettajat ovat yksi osa kokonaisuutta.

Tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että ammatilliset opettajat ovat erittäin tärkeässä osassa opiskeluhoitoa ja yhteistyötä sen jokaisessa vaiheessa. He havainnoivat, tunnistavat, keskustelevat, ohjaavat, neuvovat, koordinoivat, kannustavat, konsultoivat ja kannattelevat. He ovat opiskeluhoillon toimijoiden tavoin aktiivisia tekijöitä ja osana työn kokonaisuutta ja onnistumista. Moni vastauksista toi esille myös oman ammattitaidon riittämättömyyden, minkä voisi ajatella olevan negatiivinen asia. Näin sen itse kuitenkin tärkeänä taitona kokonaisuuden toimivuuden kannalta. Jokainen hoitaa oman tonttinsa mahdollisimman hyvin ja luottaa muiden tekvän samoin. Tutkimuksen otsikkonakin oleva ”Olisi aika vaikeaa tämä työ nykyään, jos opettajan pitäisi pystyä auttamaan myös tämmöisissä asioissa” kiteyttää tämän ajatuksen mielestäni hyvin. Halusin myös antaa tilaa positiivisille ja toimiville käytänteille niin ammatillisten opettajien kuin opiskeluhoitotyössä. Mielestäni oli ilahduttavaa kuulla tutkimushenkilöiden arvostavan ja luottavan toisiin ammattilaisiin sekä yhdessä tekemisen meininkiin. Se, jos mikä on moniammatillista yhteistyötä parhaimmillaan.

Kuten johdannossa kerroin, tutkimukseni taustaolettamuksena oli, että tunnistamalla sekä opiskeluhoillon palveluita että opiskelijan haasteita, opettajat voisivat vähentää työmääräänsä ja niitä tehtäviä, jotka kuuluvat opiskelijahuollon hoidettaviksi. Tämä oli tutkimuksen hypoteesi, jota en pyrkinyt tutkimuksessani todistamaan tai kumoamaan. Ammatilliset opettajat osoittivat kuitenkin suurta elinikäisen oppimisen janoa, sillä moni tutkimushenkilöstä oli kiinnostunut oppimaan ja ymmärtämään lisää opiskelijoiden haasteista. Vaikka tutkimukseni aiheena ei ollutkaan elinikäinen oppiminen, mielenkiintoista olisi tutkia sitä, mikä opettajissa sytyttää sen loppumattoman tiedonjanon, joka tutkimushenkilöistäkin paistoi.

Sanotaan, että tutkimuksen teko on matka. Ja sanotaan, että matka on määränpäättä tärkeämpi. Tämän tutkimuksen teko on ollut raskas ja rakas prosessi, jonka aikana olen oppinut hurjasti niin tutkimuksen teosta kuin itsestäniikin aloittelevana tutkijana. Aloitin gradun suunnitteleminen vuoden 2022 syksyllä, ja sain sen palautuskelpoiseksi vuoden 2023 lopussa. Kyseisen aikavälin aikana olen muun muassa ehtinyt työskentelemään koulukuraattorina osana oppilas- ja opiskelijahuoltoja. Olen saanut omakohtaista kokemusta opiskeluhoillon toimijoiden ja opettajien välisestä yhteistyöstä. Tutkimukseni on toiminut apuna kentällä toimiessa, mutta sen lisäksi antanut perspektiiviä tälle työlle ja sen ajankohtaisuudelle. Hyvinvointialuemuutos, johon en ole tutkimuksessani juuri keskittynyt, on tuonut aitoja huolia oppilaitosten pedagogisen henkilökunnan sekä opiskeluhoillon toimijoiden välisen yhteistyön rakkoilemisesta. Vaikka pyrkimys oli kova siitä, ettei organisaatiomuutos vaikuttaisi asiakastasolla, on esimerkiksi työ- ja

viestintäjärjestelmä Wilman poistuminen opiskeluhoollon ammattilaisilta vaikuttanut väistämättäkin työntekoon ja yhteistyöhön (ks. Puumalainen 2023). Yksi ehdottoman tärkeä jatkotutkimusaihe olisikin tutkia hyvinvointialuemuutoksen vaikutuksia oppilaitosten pedagogisen henkilökunnan työhön, mutta myös esimerkiksi yhteistyöhön opiskeluhooltohenkilökunnan välillä.

Haluan päättää tämän tutkielman hyviin ja positiivisiin tunnelmiin toteamalla, etten olisi kulkenut tätä matkaa ilman lukuisia ihmisiä ympärilläni, jotka ovat tavalla tai toisella vaikuttaneet myönteisesti etenemiseeni. Haluan myös kiittää itseäni sinnikkyudesta ja periksiantamattomuudesta, ilman niitä olisin luovuttanut jo aika päiviä sitten. Lisäksi kiitän itseäni armollisuudesta, ilman sitä tutkimukseni odottelisi edelleen tekijäänsä *to do* -listalla. Ehkä siksi myös sanotaan, että paras gradu on valmis gradu. Tämä laadullinen tutkimus oli ennen kaikkea ihmisläheinen sukellus minulle tärkeään ja kiinnostavaan aiheeseen, jota olen saanut työstää ihmisenä muille ihmisille, ja etenkin itselleni. Ja työ jatkukoon oppilas- ja opiskelijahuoltotyön parissa sekä lasten, nuorten että opettajienkin – ihmisten hyvinvoinnin edistämiseksi.

Lähteet

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: Painosalama Oy. <https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/84839/AnnalesB356Ahtola.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Luettu 7.11.2023.)

Ahtola, A. 2013. Keskitytäänkö oppilashuollossa vääriin asioihin? Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti 2013: 50, 96–98. [file:///Users/kayttaja/Downloads/8566-Kirjoitus%20\(sis%C3%A4lt%C3%A4en%20ydinasiat,tiivistelm%C3%A4t%20&%20asiasanat\)-22143-1-10-20130905.pdf](file:///Users/kayttaja/Downloads/8566-Kirjoitus%20(sis%C3%A4lt%C3%A4en%20ydinasiat,tiivistelm%C3%A4t%20&%20asiasanat)-22143-1-10-20130905.pdf) (Luettu 7.11.2023.)

Anderson, D. & Graham, A. 2015. Improving Student Wellbeing: Having a Say at School. School Effectiveness and School Improvement, 2016, Vol. 27, No. 3, 348–366. Australia. https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/09243453.2015.1084336?casa_token=HabhqINNC_wAAAAA:2RomL3chgORopBuPQghp8os_sLCyfd-InZ00DC41j7JGSY6JqdZHF1wFcmXEKXDQ8xhqoJjFk3aIy (Luettu 3.11.2023.)

Asetus opetustoimen henkilöstön vaatimuksista 14.12.1998/986.

Batchelor, R., Pitman, E., Sharpington, A., Stock, M. & Cage, E. 2019. Student perspectives on mental health support and services in the UK. Journal of Further and Higher Education, Vol. 44, (4), 2020. London: Taylor & Francis Online.

Berzin, S., O'Brien, K., Frey, A., Kelly, M., Alvarez, M. & Shaffer, G. 2011. Meeting the Social and Behavioral Health Needs of Students: Rethinking the Relationship Between Teachers and School Social Workers. Journal of School Health, Vol. 81, (8) 493-501.

Brown, P. 2020. Research into student mental health: where have we come and how can we improve? Teoksessa Ashton, J. (toim.) 2020. Journal of Public Mental Health.

Clarkeburn, H. & Mustajoki, A. 2007. Tutkijan arkipäivän etiikka. Tampere: Vastapaino.

Ervast, H. 2023. Kouluverkoista oppimisverkkoihin. Koulutuksen asiantuntijoiden käsityksiä Lapin perusopetuksen tulevaisuudesta. Rovaniemi: Lapin yliopisto. [Kouluverkoista oppimisverkkoihin. Koulutuksen asiantuntijoiden käsityksiä Lapin perusopetuksen tulevaisuudesta. \(ulapland.fi\)](https://www.kouluverkoista.fi/) (Luettu 23.11.2023.)

Eskola, J. 2018. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Valli, R. (toim.) 2018. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä: PS-Kustannus, 209–231.

Gibbons, S. & Silva, O. 2010. School quality, child wellbeing and parents' satisfaction. Economics of Education Review, Vol 30, (2) 2011, 312–331.

Golnick, T. & Ilves, V. 2021. Opetusalan työolobarometri 2021. Helsinki: Opetusalan ammattijärjestö OAJ. https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/oaj_opetusalan_tyoolobarometri_2021.pdf (Luettu 6.3.2023)

Graves, J., Abshire, D., Mackelprang, J., Dilley, J., Amiri, S., Chacon, C. & Mason, A. 2022. Geographic Disparities in the Availability of Mental Health Services in U.S. Public Schools. *American Journal of Preventive Medicine* 2023; 64 (1): 1–8.

Heinilä, H., Uronen, I. & Potinkara, H. 2017. Osaamisperusteisuuden moninaiset todellisuudet. Ammatillisen koulutuksen muutoksen vaikutukset ammatillisen opettajan työhön. Helsinki: Haaga-Helia ammattikorkeakoulu. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/227938/Osaamisperusteisuuden_moninaiset_todellisuudet.pdf?sequence=2&isAllowed=y (Luettu 8.11.2023.)

Heikkinen, H., Aho, J. & Korhonen, H. 2015. Ope ei saa oppia – Opettajankoulutuksen jatkumon kehittäminen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. [978-951-39-6093-3.pdf \(jyu.fi\)](https://www.jyu.fi/jyu/978-951-39-6093-3.pdf) (Luettu 21.11.2023.)

Hietanen-Peltola, M. 2019. Onnistumisen kokemuksia arjessa. Teoksessa Hietanen-Peltola, M., Rautava, M., Laitinen, K. & Autio, E. (toim.) 2019. Kohtaaminen keskiössä – Lapsi- ja nuori-ikäisyys opiskelu- ja palveluissa. Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki: PunaMusta Oy. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137983/URN_ISBN_978-952-343-307-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y (Luettu 18.11.2023.)

Hietanen-Peltola, M., Laitinen, K., Järvinen, J. & Fagerlund-Jalokinos, S. 2019. Toisella asteella toimien – Opas oppilaitoksen opiskelu- ja huoltoryhmälle. Helsinki: PunaMusta Oy. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/138568/URN_ISBN_978-952-343-374-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y (Luettu 12.3.2023.)

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun historia ja käytäntö. Gaudeamus. Luettu e-kirjana.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2001. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tummavuoren kirjapaino Oy.

Honkanen, E. & Suomala, A. 2009. Oppilashuollon käsikirja. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Holmström, A., Tuominen, H., Laasanen, M. & Veermans, M. 2023. Teachers' work engagement and burnout profiles: Associations with sense of efficacy and interprofessional collaboration in school. *Teaching and Teacher Education* 132 (2023) 104251. Turku: University of Turku. [Teachers' work engagement and burnout profiles: Associations with sense of efficacy and interprofessional collaboration in school \(sciencedirect.com\)](https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1362017023001042) (Luettu 21.11.2023.)

Husu, J. & Toom, A. 2016. Opettajat ja opettajankoulutus – suuntia tulevaan. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75552/okm33.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Luettu 3.11.2023.)

Huusko, M. & Paloniemi S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37 (2), 162–173.

Huusko, M. & Paloniemi, S. 2016. Fenomenografia ja variaatioteoria aikuiskasvatustieteen tutkimuksessa. *Aikuiskasvatus* 119–121.

Häkkinen, K. 1996. Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä: teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Jay, M., Womack, R., Stanley, B., Murray, T. & Poklembova, Z. 2022. Examining the Impact of COVID-19 on Self-Care Practices: An Assesment on School Social Workers. *School Social Work Journal*, Vol. 47, (1) 2022: 18–36. Examining the Impact of COVID-19 on Self-Care Practices: An Assessment of School Social Workers - ProQuest (Luettu 3.11.2023.)

Kekkonen, M., Gissler, M., Känkänen, P. & Isola, A. (toim.) 2022. Poikkeuksellinen nuoruus korona-aikaan. Nuorten elinolot -vuosikirja 2022. Vantaa: PunaMusta Oy. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/145465/URN_ISBN_978-952-343-937-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y (Luettu 3.11.2023.)

Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy Juvenes Print. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/67186/951-44-5445-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Luettu 3.11.2023.)

Korhonen, T. 2023. Kajaani, Sotkamo ja Iisalmi hakevat opettajapulaan helpotusta Operekrykiertueella. Helsinki: Yle. <https://yle.fi/a/74-20020521> (Luettu 3.5.2023.)

Koskela, T. 2009. Perusopetuksen oppilashuolto Lapissa opettajien käsitysten mukaan. Rovaniemi: Lapin yliopisto. 4 Tutkimusongelmat (ulapland.fi) (Luettu 4.11.2023.)

Lastensuojelulaki 13.4.2007/417.

Leinonen, A–M. 2008. Ammatillinen opettajuus kansallisessa verkko-opetuksen kehittämishankkeessa. Tampere: Tampereen yliopisto. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/67869/978-951-44-7360-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Luettu 8.11.2023.)

Marton, F. 2005. Phenomenography: A Reaserch Approach to Investigating Different Understandings of Reality. Teoksessa Sherman, R. & Webb, R. 2005, 140–160. <https://idr.uin-antasari.ac.id/473/1/kualitatifrisetEDUCATION.pdf> (Luettu 12.3.2023.)

Maunu, A. 2022. Selkeää toimintaa ja kannattelevaa vuorovaikutusta. Ammattiin opiskelevien kokemukset ja ohjaustarpeet korona-ajan etäopetuksessa. Teoksessa Kekkonen, M., Gissler, M., Känkänen, P. & Isola, A. (toim.) 2022. Poikkeuksellinen nuoruus korona-aikaan. Nuorten elinolot -vuosikirja 2022. Vantaa: PunaMusta Oy. 125–136. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/145465/URN_ISBN_978-952-343-937-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y (Luettu 3.11.2023.)

Metsäjoki, T. 2023. ”Minulla on huoli lapsista ja nuorista”, sanoo lappilainen koulupsykologi – yhä useampi kertoo ahdistuksesta. Helsinki: YLE. <https://yle.fi/a/74-20057398> (Luettu 3.11.2023.)

Metsämuuronen, J. 2000. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Viro: Jaabes OÜ.

Puusa, A. & Juuti, P. 2020a. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Tallinna: Printon Trükikoda.

Puusa, A. & Juuti, P. 2020b. Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. 2020. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Tallinna: Printon Trükikoda, 75–85.

Puusa, A. 2020a. Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. 2020. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Tallinna: Printon Trükikoda, 103–117.

Puusa, A. 2020b. Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. 2020. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Tallinna: Printon Trükikoda, 145–156.)

Psykologiliitto 2023. Valmistuminen ja laillistaminen. <https://www.psyli.fi/me/jasenyys/opiskelijat/valmistuminen-ja-laillistaminen/> (Luettu 10.11.2023.)

Quinlan, D. & Hone, L. 2020. The Educators' Guide to Whole-school Wellbeing. A Practical Guide to Getting Started, Best-practice Process and Effective Implementation. New York: Routledge.

Ronkainen, A. 2022. Teini-ikäiset saavat nyt jo koulussa apua mielenterveysongelmiin Iisalmessa – psykiatriset sairaanhoitajat tulivat mukaan oppilaiden arkea. Helsinki: YLE. <https://yle.fi/a/3-12266645> (Luettu 10.11.2023.)

Summanen, A–M., Rumpu, N. & Huhtanen, M. 2018. Oppilas- ja opiskelijahuoltolain toimeenpanon arviointi esi- ja perusopetuksessa sekä lukiokoulutuksessa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, julkaisut 4:2018. Tampere: Suomen yliopistopaino Oy. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/karvi_0418-4_0.pdf (Luettu 9.11.2023.)

Sutcliffe, K., Ball, J. & Fleming, T. 2022. Rapid and unequal decline in adolescent mental health and well-being 2012-2019: Findings from New Zealand cross-sectional surveys. Australian & New Zealand Journal of Psychiatry, Vol 57 (2), 2023. https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/00048674221138503?casa_token=EuPE0To8yDgAAAAA%3Af-OARIMtc2XCvL-zhQnUqOjNdEkw79LNGF9FMcJmyrB_3arBDg9uqNn3h0H5Dja5jo2MmYDJYc842&journalCode=anpa (Luettu 9.11.2023.)

Tabermann, T. 1987. Maa.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos THL 2023a. Kouluterveyskysely. <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/kouluterveyskysely> (Luettu 3.11.2023.)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos THL 2023b. Opiskeluhoolto. [Opiskeluhoolto - THL](#) (Luettu 3.11.2023.)

Toivonen, T. & Rissanen, J. 2019. Suomessa on vallalla yhä jako naisten ja miesten töihin – katso, miten alat ovat juuttuneet sukupuoliin. Helsinki: Yle. <https://yle.fi/a/3-10631824> (Luettu 3.5.2023.)

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Luettu e-kirjana.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) 2023. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkauspäilyjen käsitteleminen Suomessa. Helsinki. https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf (Luettu 19.6.2023.)

Valtiontalouden tarkastusviraston tarkastuskertomukset 2021. 2/2021. Helsinki: Valtiontalouden tarkastusvirasto. <https://www.vtv.fi/app/uploads/2021/03/VTV-Tarkastus-2-2021-Ammatillisen-koulutuksen-reformi.pdf> (Luettu 3.11.2023.)

Virtanen, V. (toim.) 2018. Opiskeluhoollon käsikirja ammatilliseen koulutukseen. Tampere: Suomen ammatillisen koulutuksen kulttuuri- ja urheiluliitto SAKU ry. https://www.sakury.fi/tiedostopankki/80-Hyvinvointiverkosto/13%20Opiskeluhoolto/OH-kasikirja_julkaisu-versio-3.pdf (Luettu 7.11.2023.)

Liitteet

Liite 1 Kyselylomake Pro gradu tutkimusta varten

Hei arvon ammatillinen opettaja!

Olen Milja Nieminen ja teen kasvatustieteen maisterin tutkintoon kuuluvaa pro gradu -tutkielmaa. Laadullisen tutkielmani aiheena on ammatillisten opettajien käsitykset opiskeluhollosta sekä opiskeluholloin kanssa tehtävään yhteistyöhön tarvittavista taidoista. Tarkoitukseni on kerätä ajankohtaista tietoa siitä, millaista toisen asteen opiskeluhollo on opettajien kokemana sekä millaisia taitoja opettajat tunnistavat hyödyntävänsä ja tarvitsevansa opiskeluholloissa tilanteissa ja tehtävissä. Siksi tarvitsisin juuri sinun arvokasta tietoasi kyseisistä aiheista.

”Opiskeluhollo on oppilaitoksissa tehtävää työtä, jolla edistetään, ylläpidetään ja luodaan edellytyksiä opiskelijan hyvälle oppimiselle, psyykkiselle ja fyysiselle terveydelle sekä sosiaaliselle hyvinvoinnille. Sitä toteuttavat yhdessä opetustoimi ja sosiaali- ja terveystoimi suunnitelmallisena monialaisena yhteistyönä yhdessä opiskelijoiden, heidän huoltajien sekä tarvittaessa muiden yhteistyötahojen kanssa. Vastuu opiskeluholloin psykologi- ja kuraattoripalveluiden ja opiskeluterveydenhuolloin järjestämisestä on siirtynyt hyvinvointialueille vuoden vaihteessa.” Lähde: THL 2023, Opiskeluhollo.

Tämä kyselylomake sisältää ensin taustoja kartoittavan osion, opiskeluholloin käsityksiin liittyvän osion, ja sen jälkeen taitoja kartoittavan osion. Lopuksi on avoin kohta, johon voit kirjoittaa mitä tahansa tutkimukseen liittyen tai jotain muuta sellaista, jonka koet tarpeelliseksi tuoda ilmi. Lisäksi kyselyn lopussa on kohta, johon voit kirjoittaa sähköpostiosoitteesi, mikäli haluat vastaanottaa valmiin tutkimuksen.

Ethän tuo vastauksissasi ilmi sellaisia tietoja, joista sinut tai joku muu henkilö voitaisiin tunnistaa. Käsittelen joka tapauksessa kaikki vastaukset täysin anonymisti, eikä sinua, työpaikkaasi tai muita henkilöitä voida tunnistaa tutkielmasta. Hävitän jokaisen vastauslomakkeen asianmukaisin keinoin tutkimuksen päätteeksi.

Mikäli sinulle tulee mitä tahansa kysyttävää tutkimukseen tai kyselylomakkeeseen liittyen, ethän epäröi ottaa yhteyttä. Jos esimerkiksi haluat vetäytyä tutkimuksesta pois myöhemmin, ilmoitathan asiasta minulle tai ohjaajalleni sähköpostitse.

Vastaathan kyselyyn vapaa-ajallasi.

Kiitos kovasti ajastasi ja antoisia hetkiä kyselyn parissa!

Ystävällisesti,
Milja Nieminen, miljniem@ulapland.fi

Tutkimukseni ohjaa Lapin yliopiston erityispedagogiikan professori Tanja Äärelä, tanja.aarela@ulapland.fi

Ensimmäinen osio: Taustakysymykset

1. Millainen on koulutustaustasi, mitä koulutuksia/tutkintoja olet suorittanut?
2. Mitä koulutuksia tai pätevyyden antavia tutkintoja olet suorittanut nykyisen työsi ohella?
3. Onko sinulla opettajan pedagoginen pätevyys? Jos ei, niin miksi ei ja oletko ajatellut suorittaa?
4. Kuinka monta vuotta olet työskennellyt ammatillisena opettajana?
5. Mitä ainetta/aineita/alaa opetat? Kuuluuko työnkuvaasi jotain muuta, kuin opetuksellista työtä?

Toinen osio: Käsitukset opiskeluhuollosta

1. Millaisia kokemuksia/ajatuksia sinulla on oppilaitoksesi opiskeluhuollosta?
2. Millaista yhteistyötä teet/olet tehnyt opiskeluhuollon toimijoiden kanssa?
3. Miten yhteistyö opiskeluhuollon kanssa saa alkunsa?
4. Kuinka paljon käytät esimerkiksi viikossa työaikaa opiskeluhuollollisiin asioihin?

Kolmas osio: Käsitukset tiedoista, taidoista ja osaamisesta, joita hyödynnät opiskeluhuollollisissa tehtävissä/tilanteissa

1. Keitä työskentelee oppilaitoksesi opiskeluhuollossa? Millaista osaamista tunnistat opiskeluhuollossa työskentelevillä toimijoilla?
2. Miten hyödynnät opiskeluhuollon tuntemusta ohjatessasi opiskelijan palveluiden pariin?
3. Millaisia haasteita opiskelijoilla tyypillisesti on, jotta yhteistyö opiskeluhuollon kanssa aloitetaan?
4. Millaisia keinoja sinulla on tunnistaa opiskelijan haasteita ja lähestyä tilannetta?
5. Millaisia haasteita kohtaat/olet kohdannut opiskeluhuollollisissa tehtävissä tai tilanteissa?
6. Miten selviydyt/olet selviytynyt haastavista tilanteista?
7. Millaisia taitoja/osaamista tunnistat tarvitsevasi haastavissa tilanteissa?
8. Millaisen osaamisen tai keinojen myötä opiskeluhuollollisista tehtävistä/tilanteista tulisi entistä sujuvampaa?

Neljäs osio: Vapaa sana

Liite 2 Täydentävä haastattelu

Tämän haastattelun tarkoituksena on täydentää aiemmin kerätyn kyselylomakkeen aineistoa kysymällä tutkimusaiheeseen ja edelliseen aineistoon liittyviä, tarkentavia kysymyksiä. Kerään haastatteluaineiston nauhoittamalla haastattelut. Hävitän nauhoituksen asianmukaisin keinoin tutkimuksen päätteeksi. Mikäli sinulle tulee mitä tahansa kysyttävää tutkimukseen tai haastatteluun liittyen, ethän epäröi ottaa yhteyttä. Tutkimukseni ohjaa Lapin yliopiston erityispedagogiikan professori Tanja Äärelä, tanja.aarela@ulapland.fi.

Ystävällisesti

Milja Nieminen, miljniem@ulapland.fi

Opiskeluhuollolliset tilanteet

1. Millaisia opiskeluhuollolliset tilanteet ovat? Esimerkiksi: millaisia sisältöjä, tilanteita, toimintatapoja? Kuinka pitkiä/lyhyitä tilanteet ovat?
2. Millaisia tilanteita ratkaisit yksin ja millaisia yhteistyössä?
3. Miksi mielestäsi opiskelijoilla on haasteita?
4. Millaista tukea olet saanut opiskeluhuollon toimijoilta, muilta kollegoilta tai esihenkilöltä haastavissa tilanteissa? Miksi olet tarvinnut tukea tilanteisiin?

Opiskeluhuollon toimijat ja yhteistyö

1. Kertoisitko esimerkkien kautta, millaista yhteistyötä olet tehnyt eri toimijoiden kanssa?
2. Millainen rooli sinulla on yhteistyössä?
3. Millaiset tekijät vaikuttavat siihen, kenen opiskeluhuollon toimijan kanssa olet yhteistyössä?

Oppilaitoksen opiskeluhoito

1. Mitä kehitettävää mielestäsi oppilaitoksesi opiskeluhuollossa on? Perustele esimerkin/tilanteen kautta.
2. Mitkä asiat mielestäsi opiskeluhuollossa taas toimivat? Perustele esimerkin/tilanteen kautta.

Osaaminen ja taidot

1. Millaisia vahvuuksia tunnistat itselläsi opiskeluhuollon tilanteissa?
2. Millaisia heikkouksia tunnistat itselläsi opiskeluhuollon tilanteissa?
3. Millaisia taitoja tai osaamista sinulla on opiskeluhuollollisiin tilanteisiin koulutuksesi näkökulmasta?
4. Millaisissa tilanteissa olisit kaivannut enemmän taitoja, tietoa, tukea tai osaamista? Millaisia tekijöitä olisit kaivannut?

Liite 3 Taulukko

MERKITYSYKSIKÖT	ALATASON KATEGORIAM
Opiskeluhoitopalveluiden läsnäolo	Oppilaitoksen opiskeluhoollon saata- vuus
Halu auttaa ja ratkaista tilanteita itse Opettajan velvollisuus auttaa opiskelijaa Luottamuksen ja keskusteluyhteyden merkitys Opettajan tuen ensisijaisuus Opettajan huoli opiskelijan hyvinvoin- nista	Opettajan merkitys opiskelijan tuen saannin kannalta
Opiskeluhoollon kanssa tehtävä yhteistyö Opiskeluhoollon yhteistyön merkitys Opiskeluhoollon yhteistyön vaikutukset opetustyössä	Opettajan ja opiskeluhoollon välinen yhteistyö
Opiskelijan motivaation merkitys opiske- luhoitotyössä Opiskelijan vastuu tuen pyytamisestä Opiskelijan rooli opiskeluhoitotyön al- kamisessa	Opiskelijan rooli ja vastuu opiske- luhoollisissa tilanteissa
Oppilaitoksen kollegiaalinen tuki Yhteisöllisyyden merkitys hyvinvoinnin edistämässä Kollegoiden kanssa tehtävä yhteistyö Esihenkilön etäisyys Oppilaitoksen toimintamallit eritilan- teissa	Oppilaitoksen rooli opiskeluhoito- työssä
Ihmistuntemus Työkokemuksen vaikutus osaamiseen	Opettajan henkilökohtaiset vahvuudet ja ominaisuudet
Opiskeluhoollon palveluiden tuntemus ohjauksessa Opiskeluhoollon ammattilaisten osaami- sen tunnistaminen Erialaisten ongelmien tunnistaminen pal- veluohjauksessa	Opettajan osaaminen opiskeluhoollolli- sissa tilanteissa
Opettaja organisaattorina opiskeluhoollol- lisissa tilanteissa Kyky tunnistaa opiskelijoiden moninaisia haasteita Ymmärrys opiskelijoiden yksilöllisyy- destä Yksilöllisyyden tunnistaminen ja vaihto- ehtojen tarjoaminen Tietämys opetettavan alan haasteista	Opettajan muut taidot opiskeluhoollol- lisissa tilanteissa
Opettajan vastualueiden rajaaminen	Opettajan työhyvinvointi
Mielenterveysosaamisen lisääminen ope- tustyössä	Opettajan taitojen ja osaamisen kehit- täminen

Neuropsykiatristen häiriöiden osaaminen opetustyössä Erityispedagogiikan osaamisen merkitys Opettajan osaamisen rajallisuus opiskelu- huollollisissa tilanteissa Opettajaopintojen merkitys työssä	
Resurssipula Opiskelijoiden haasteiden kompleksisuus Opiskelijoiden jaksamisen haasteet Haastavat opiskeluhuollolliset tilanteet Yhteisten toimintamallien puute	Opiskeluhuollon haasteet
Erityisopetuksen puute Opiskelijoiden tuen tarve Työajan riittämättömyys	Puutteet opetustyössä
Oppilaitoksen kyky tarjota koulutusta ja tietoa Opetustyön ja koulutusten päällekkäisyy- det	Oppilaitoksen kyky vastata osaamisen kehittämisen tarpeisiin