



**TURUN
YLIOPISTO**

Open oikea käsi

Koulunkäynninohjaajien työnkuva, tarve ja koulutus
uuden opetussuunnitelman (2014) voimaantulon jälkeen

Kasvatustieteen
Pro gradu -tutkielma
Opettajankoulutuslaitos
Turun yliopisto
2023

Annu Honko

29.11.2023

Salo

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä: Annu Honko

Otsikko: Open oikea käsi – Koulunkäynninohjaajien työnkuva, tarve ja koulutus uuden opetussuunnitelman (2014) voimaantulon jälkeen

Ohjaaja: yliopistotutkija Henna Vilppu

Sivumäärä: 51 sivua

Päivämäärä: 29.11.2023

Koulumaailma – aivan kuten muukin maailma – muuttuu koko ajan. Muutokset koulumaailmassa vaikuttavat läheisesti myös siellä työskentelevien ihmisten työhön. Koulunkäynninohjaajien työnkuva on ollut muutoksessa ammattiryhmän alkuajoilta lähtien. Puutokset työnkuvan selkeydessä tuntuvat vaikuttavan edelleen huolimatta siitä, että työhön on olemassa ammattitutkinto, jota on päivitetty koulumaailman muuttuessa. Koulutus tähän ammattiin on lyhyt ja se suoritetaan usein näyttötutkintona. Hyvin yleisesti koetaan, että ”työ tekijäänsä opettaa”. Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millainen on koulutettujen koulunkäynninohjaajien työnkuva, millainen tarve kouluissa on ohjaajille ja vastaako koulunkäynninohjaajien koulutus työn vaatimuksia. Lisäksi selvitettiin, oliko uusi opetussuunnitelma tuonut näihin muutoksia.

Tutkittavina oli joukko koulutettuja koulunkäynninohjaajia (n = 11) ja luokanopettajia (n = 7). Tutkimus toteutettiin puolistrukturoituna haastattelututkimuksena. Jokaisella tutkittavalla oli työkokemusta ohjaajana tai opettajana vähintään kaksi vuotta ennen ja kaksi vuotta jälkeen uuden opetussuunnitelman voimaantulon syksyllä 2016. Yhden kunnan alueelta haastateltiin vain yhtä tutkittavaa, jotta kuntakohtaiset päätökset eivät vaikuttaisi liikaa tutkimustuloksiin. Litteroiduista haastatteluista koostunutta tutkimusaineistoa käsiteltiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin.

Koulunkäynninohjaajien ensisijaisena työtehtävänä koettiin olevan oppilaiden kanssa aina suorassa vuorovaikutuksessa tapahtuva ohjaaminen ja auttaminen, joka sisälsi työtehtäviä oppitunneilla tapahtuvasta oppilaan oppimisen tukemisesta aina WC-käynneillä auttamiseen. Toissijaisena työtehtävä nähtiin erilaiset opettajan työtaakkaa helpottavat työtehtävät, kuten puolikkaan luokan ohjaaminen tai oppimateriaalien valmisteleminen. Koulunkäynninohjaajat kokivat, etteivät aivan kaikki opettajat tiedä, mitä ohjaajan työnkuvaan koulutuksen perusteella sisältyy. Uuden opetussuunnitelman ei koettu vaikuttaneen radikaalisti työnkuvaan. Valtaosa kaikista tutkittavista oli yhtä mieltä koulunkäynninohjaajien riittävydestä. Ohjaajia tarvittaisiin kouluihin lisää tai heidät pitäisi vähintäänkin resursoida paremmin. Ohjaajista osan koettiin olevan ylityöllistettyjä. Myös uuden opetussuunnitelman koettiin vaikuttaneen ohjaajatarpeeseen lisäävästi. Mielipiteet koulunkäynninohjaajien koulutuksen ja ohjaajien tekemän työn vastaavuudesta jakaantuivat kahtia. Vain noin puolet kokivat koulunkäynninohjaajan lyhyen ammattitutkinnon olevan riittävä työn tekemiseen. Moni ohjaaja kertoi kuitenkin hankkineensa lisäkoulutusta, jos siihen oli ollut mahdollisuus.

Tutkimustulosten perusteella voitiin todeta, että koulunkäynninohjaajat ovat kiireenkin keskellä itseohjautuvia ja välittäviä koulujen ammattilaisia, joille on tarvetta yhä enemmän inklusion, liikkuvien opetustapojen ja vaatimusten lisääntyessä.

Avainsanat: koulunkäynninohjaaja, työnkuva, tarve, koulutus, inklusio, muuttuvat käytännöt

Omistan tämän tutkielman

isoäitini, johtajaopettaja

Anna Hongon (o.s. Juhala)

sekä

ystäväni, kollegani, koulunkäynninohjaaja

Tiina Niinijärven (o.s. Kaartinen)

muistolle.

Sisällys

1	Johdanto	5
1.1	Koulunkäynninohjaajan ammattitutkinto	6
1.2	Työympäristönä muuttuva koulumaailma	9
1.2.1	Työnkuvan kehitys	9
1.2.2	Monimuotoinen koulumaailma	12
2	Tutkimusongelmat	17
3	Tutkimusmenetelmät	19
3.1	Tutkittavat	19
3.2	Tiedonkeruu	20
3.3	Tutkimusaineiston käsittely	21
4	Tulokset	24
4.1	Koulunkäynninohjaajien työnkuva	24
4.1.1	Koulutusta vastaavat työtehtävät	27
4.1.2	Uuden opetussuunnitelman tuomat muutokset työnkuvassa	28
4.2	Koulunkäynninohjaajien tarve alakouluissa	29
4.2.1	Koulunkäynninohjaajien riittävyys	30
4.2.2	Koulunkäynninohjaajien tarpeen muutos uuden opetussuunnitelman voimaantulon jälkeen	31
4.3	Koulunkäynninohjaajien koulutus	33
4.3.1	Koulutuksen ja työn vastaavuus	33
4.3.2	Koulunkäynninohjaajien lisäkoulutus	35
5	Pohdinta	37
5.1	Luotettavuus ja tutkimusetiikka	42
5.2	Johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotukset	44
	Lähteet	46
	Liitteet	50
	Liite 1. Koulunkäynninohjaajien haastattelukysymykset	50
	Liite 2. Luokanopettajien haastattelukysymykset	51

1 Johdanto

Koulunkäynninohjaajat toimivat yhteistyössä koulun muiden ammattilaisten kanssa edistäen oppilaiden kasvua, kehitystä ja oppimista. Aika ajoin media on nostanut esiin koulumaailman ongelmia ja kehityskohtia sekä eri ammattiryhmien osaamiseen, oikeuksiin ja palkkaan liittyviä kysymyksiä. Aiheista on käyty vilkasta keskustelua eri ammattiryhmien keskuudessa. Koulunkäynninohjaajien ammattikysymyksiä käsittelevät keskustelut ovat olleet yhtenä motiivina tälle tutkimukselle. Näiden keskustelujen pohjalta on herännyt tarve selvittää, millaista ohjaajien työ nykykouluissa todellisuudessa on. Moni alalla eteen tullut ongelma ja huoli liittyvät myös näihin kysymyksiin, joita tutkimuksessa tarkastellaan – joko osana ongelmaa tai sen perustana.

Eryteisesti sosiaalisen median keskusteluissa on noussut esiin kysymyksiä siitä, mitkä tehtävät kuuluvat koulunkäynninohjaajille, ja mitkä eivät – toisin sanoen, mitä ohjaajan kuuluu tehdä, mitä hän saa tehdä ja mitä hän ei saa tehdä. Keskusteluissa on ollut usein huolenaiheena laki. Laki määrittelee, mihin työtehtäviin ohjaajilla on oikeus ryhtyä, kun edessä on esimerkiksi tilanne, joka vaatii fyysistä puuttumista tai rajoittamista. Koulunkäynninohjaajat ovat toisinaan epävarmoja, saavatko he suorittaa heille annetun tehtävän. Lyhyiden työsuhteiden aiheuttama epävarmuus jatkosta ja tiheä työllisyys—työttömyysjatkumo, johtavat siihen, että ohjaajat joutuvat olemaan aktiivisesti yhteydessä työllisyyspalveluihin, ammattiliittoihin ja työttömyyskassaan. Moni koulunkäynninohjaaja on pohtinut asioita, jotka aiheutuvat pätkätyöstä tai jatkuvista työnkeskeytyksistä loma-ajoiksi.

Näiden huolenaiheiden vuoksi tutkimuksessa selvitettiin, millaisia konkreettisia työtehtäviä ohjaajille annetaan ja miten hyvin opettajat tietävät, mitä tehtäviä ohjaajille voi antaa. Tutkimuksessa haluttiin myös selvittää, miten suuri tarve kouluissa on ammattitaitoisille koulunkäynninohjaajille. Kolmas kysymys liittyy koulunkäynninohjaajien osaamiseen. Siihen, miten koulutus antaa eväitä työskennellä koulumaailmassa, onko osaavia tekijöitä tarpeeksi ja millaisesta lisäkoulutuksesta ohjaajat – ja tietysti sen myötä myös oppilaat – hyötyisivät.

Opetussuunnitelmaan tehtävien uudistusten tarkoituksena on muuttaa koulua, mikä vaikuttaa opettajan työhön (Holappa 2007, 52). Koulunkäynninohjaajat toimivat muuttuvassa koulumaailmassa osana moniammatillista yhteistyötä oppilaita lähellä, minkä vuoksi koettiin tarpeelliseksi selvittää, miten viime vuosien muutokset ovat vaikuttaneet ohjaajien

työnkuvaan ja tarpeeseen peruskoulun alaluokilla. Oli tärkeää selvittää, vastaako koulunkäynninohjaajien koulutus tämän päivän tarpeita. Takala (2011, 124–125) toteaa artikkelissaan, etteivät opettajat aina tiedä, miten yhteistyö avustajien (ohjaajien) kanssa toimii, koska he eivät ole saaneet tähän koulutusta. Tutkimuksen tavoitteena on toimia myös opettajan ja koulunkäynninohjaajan välistä yhteistyötä edistävänä tiedonlisääjänä.

Tutkimuksen kokonaistavoitteena on antaa kuva siitä, millaista koulunkäynninohjaajan työ on koulunkäynninohjaajien ja luokanopettajien kokemana, ja selvittää, onko uusi opetussuunnitelma tuonut muutoksia koulunkäynninohjaajan työnkuvaan ja tarpeeseen. Tavoitteena on myös selvittää, kokevatko koulunkäynninohjaajat ja luokanopettajat koulunkäynninohjaajien koulutuksen antavan nykyisellään riittävät valmiudet työn vaatimustasoon nähden. Koulunkäynninohjaajan nimike on vuosien varrella ollut myös kouluavustaja ja koulunkäyntiavustaja. Tässä tutkimuksessa käytetään kuitenkin ensisijaisesti nykyistä nimikettä koulunkäynninohjaaja ja lyhyesti ohjaaja.

1.1 Koulunkäynninohjaajan ammattitutkinto

Ensimmäiset koulunkäynninohjaajat (kouluavustajat) Suomessa ovat toimineet vuonna 1967. Ammattikunta ei ole syntynyt kertaheitolla, vaan se on muovautunut, kehittynyt ja juurtunut suomalaiseen koulumaailmaan hiljalleen. 1990-luvulle saakka avustajat ja ohjaajat toimivat lähinnä erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden apuna. Sittemmin ohjaajien työpanoksen on huomattu auttavan koko luokkaa, jolloin opettajan on mahdollista keskittyä enemmän opettamiseen. Myös opetussuunnitelman muutokset ovat juurruttaneet ohjaajien ammattiryhmää osana koulun turvallista aikuisverkostoa. Ohjaajien työ ei rajoitu ainoastaan luokkahuoneeseen, vaan se ulottuu myös esimerkiksi ruokailuiden, välituntien ja muiden luokkahuoneen ulkopuolisten tilanteiden valvomiseen ja ohjaamiseen. (Eskelinen & Lundbom 2016; Takala 2007; Sirkko 2022.)

Kokonaisvaltaisesti ohjaajien kehityskaarta 1960-luvulta nykypäivään voidaan pitää ammattimaistumisena. Aluksi työhön valittiin sellaisia henkilöitä, jotka olivat saatavilla. 1990-luvulla epäpäteviä ohjaajia täydennyskoulutettiin ahkerasti ja nykyisin työhön on saatavilla ammattitutkinto. (Eskelinen & Lundbom 2016, 45–46.) Ensimmäinen yhtenäinen ammattitutkintojärjestelmä otettiin käyttöön vuonna 1995 (Jyty 2016). Kehityskaaren aikana ohjaajat ovat toimineet henkilö-, luokka- ja koulukohtaisina avustajina ja ohjaajina. Inklusio on lisännyt koulunkäynninohjaajien tarvetta, koska tavallisessa perusopetuksessa on

enemmän oppilaita, joilla on erityisen tuen tarve. Ohjaajan ansiosta opettaja voi keskittyä enemmän opetukseen. (Takala toim. 2011, 124–125.)

Ensimmäistä kertaa Suomen lain puitteissa ohjaajat (koulunkäyntiavustajat) mainittiin vasta vuoden 1983 peruskoululaissa. Usein ohjaajat toimivat vammaisten oppilaiden apuna, mutta myös koulu- tai luokkakohtaisia avustajia palkattiin. (Niipala 2006; Sirkko 2022; Murto 1988.) Vuonna 1993 hyväksyttiin koulunkäyntiavustajan ammattitutkinnon perusteet ja tarjolla oli valmennuskoulutusta, jonka jälkeen osaaminen osoitettiin näyttökokeilla (Sirkko, 2022). Tämän jälkeen tutkinnon perusteita on päivitetty ja työtehtäviä tarkennettu. Viimeisin päivitys koulutuksen sisällöissä astui voimaan vuoden 2023 alussa.

Opetushallituksen uutisessa 8.11.2022 kerrotaan, että kasvatusta ja ohjausalan ammattitutkinto on päivitetty, jotta se vastaa paremmin nykypäivän vaatimuksia. Päivityksessä on huomioitu oppivelvollisuuden nouseminen 18 ikävuoteen ja eri-ikäisten oppijoiden kanssa työskenteleminen. Tutkinto sisältää aiempaa enemmän valinnaisuuksia ja myös termejä on nykyaikaistettu. Tutkintonimike on jatkossa koulunkäynninohjaaja aiemman koulunkäynnin- ja aamu- ja iltapäivätoiminnanohjaajan sijaan. Tämä johtuu siitä, että uudistetussa tutkinnossa Aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjauksen tutkinnonosan sijaan voi suorittaa Koulunkäynnin ja opiskelun ohjaus ja tuki -tutkinnonosan. Toisena uutena valinnaisena tutkinnonosana on Yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon edistäminen, jossa painotetaan nimensä mukaisesti yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon edistämistä sekä rasismien ja syrjinnän tunnistamista ja niihin puuttumista. (Opetushallitus 2022.)

Koulunkäynninohjaajan ammattitutkinto sisältää kuitenkin myös vastaavia teemoja kuin aiempi koulutus. Koulunkäynninohjaaja toimii erilaisissa toimintaympäristöissä kasvattajana ja ohjaajana edistäen samalla yhteisöllisyyttä ja ammatillista vuorovaikutusta. Myös uudistettu ammattitutkinto esittelee monipuolisesti sellaisia tehtäviä, joiden kohteena ovat ensisijaisesti ohjattavat ihmiset ja toimintaympäristön tarkoituksenmukaisuudesta ja turvallisuudesta huolehtiminen. Uudistettu ammattitutkinto ei siis varsinaisesti muuta aiempaa tutkintoa radikaalisti, vaan se täydentää, täsmentää ja perustelee tarkemmin eri osaamisaloja. Edelleen koulunkäynninohjaajan ensisijaisena kohteena ovat oppijat ja heidän kasvunsa ja kehityksensä tukeminen. (Opetushallitus 2022.)

Koulunkäynninohjaajan ammattitutkinto on osa kasvatusta ja ohjausalan koulutustarjontaa. Sen osaamispistemäärä on 150. Osaamispistemäärät kuvaavat tutkinnonosan merkittävyyttä ja kattavuutta suhteessa koko tutkinnon osaamisvaatimukseen, eikä niillä kuvata opiskeluaikaa

tai opetusmäärää (Opetushallitus 2023). Tutkinnon pakollisiin osiin sisältyvät Ammatillinen toiminta ja työelämäosaaminen kasvatus- ja ohjausalalla (20 osp.), Oppijan ja oppimisen ohjaus (40 osp.), Tuen tarpeeseen vastaaminen oppimisen ja ohjauksen ympäristöissä (40 osp.) ja näiden lisäksi joko Aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjaus (30 osp.) tai Koulunkäynnin ja opiskelun ohjaus ja tuki (30 osp.) sekä 20 osaamispisteen suuruiset valinnaiset opinnot. Usein koulutus suoritetaan näyttötutkintona. Myös oppisopimuskoulutus on mahdollinen, mikäli koulutukseen hakeutuvalla henkilöllä on oppisopimuskoulutukseen soveltuva työpaikka. Koulutuksen kestoon vaikuttaa opiskelijalle laadittu henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma. (Opintopolku 2023.)

Ammattitutkinnon tavoitteena on, että opiskelija oppii toimimaan erilaisissa työympäristöissä edistäen ammatillista vuorovaikutusta ja yhteisöllisyyttä. Opiskelija oppii myös toimimaan osana moniammatillista yhteistyötä ja noudattamaan eettisiä periaatteita, asiakirjoja ja säädöksiä. Opiskelija oppii tukemaan oppijoiden kasvua, kehitystä ja myönteisen minäkuvan sekä itsetunnon kehittymistä. Hän oppii myös ennaltaehkäisemään erilaisia häiriötilanteita, kuten kiusaamista, häirintää ja syrjintää, sekä puuttumaan tällaisiin tilanteisiin niitä tunnistaessaan. Opiskelija oppii tunnistamaan tukea tarvitsevia oppijoita ja ohjaamaan heitä yksilöinä ja ryhmässä. Myös yhteistyötaidot opettajan ja koulun muun henkilöstön kanssa on yksi ammattitutkinnon tavoitteista. (Opintopolku 2023.)

Koulunkäynninohjaajien työn ja opiskelun tueksi laadittujen teosten sisällöt ovat laajentuneet ja tarkentuneet vuosien varrella. Vuonna 2017 julkaistu uudistettu painos koulunkäynninohjaajan käsi- ja oppikirjaksi tarkoitettua teoksesta (Hiltunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2017) käsittelee aikaisempaa painosta (Hiltunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2013) laajemmin suomalaista kuntoutus- ja palvelujärjestelmää, kiusaamista ja sen ehkäisyä sekä kulttuuriin ja maahanmuuttoon liittyviä kysymyksiä. Uusi painos tarkentaa lapsen motoriikan kehityskulkua ja oppimisen ja toiminnan tukemisen ja ohjaamisen alaisia asioita, muun muassa aisteihin ja kieli- ja puhehäiriöihin liittyviä asioita. Käsikirjassa on havaittavissa, että joiltakin osin teoriapohja on tiivistetymppää, mutta aikaisempaa laajemmin on otettu huomioon ennaltaehkäisevä työ muun muassa koulukiusaamisen ja lastensuojelun osalta. Myös ympäristöön liittyvät huolenaiheet näkyvät uudistetussa painoksessa, jossa kestävä kehitys on nostettu osaksi sisältöä.

Koulunkäynninohjaajan työtä säännöstelevät useat lait ja asetukset. Niihin lukeutuvat Suomen perustuslain lisäksi muun muassa henkilötietolaki, lastensuojelulaki ja –asetus,

sosiaalihuoltolaki ja vammaispalvelulaki ja –asetus. Laki lasten kanssa työskentelevien rikostaustan selvittämisestä on läsnä jokaisen koulunkäynninohjaajan työssä, koska rikostaustaote on esitettävä työnantajalle työtä vastaanottaessa. (Hiltunen ym. 2017, 24–32.)

1.2 Työympäristönä muuttuva koulumaailma

Koulunkäynninohjaajina työskenteli vuonna 2013 Suomessa 6000–8000 henkilöä, joista noin 4000 toimi henkilökohtaisena avustajana. Koulunkäynnin ja aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjauksen ammattitutkinnon suorittajien määrä oli vuoteen 2017 mennessä vähentynyt noin 17 prosenttia. Vuonna 2017 tutkinnon suoritti noin tuhat opiskelijaa. (Hiltunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2013, 3; 2017, 3). Koulunkäynninohjaajana työskenteli vuonna 2015 tilastokeskuksen mukaan yli 11 000 henkilöä. Tämän kanssa hieman ristiriitaisesti Keski-suomalainen (2015) uutisoi Julkisten ja hyvinvointialojen liiton (JHL) arvioineen koulunkäynninohjaajien määrän laskeneen viidessä vuodessa kymmenestä tuhannesta 7500:aan.

1.2.1 Työnkuvan kehitys

Koulunkäynninohjaajien työnkuva on kehittynyt vuosien varrella koulujen rutiinitehtävistä ja oppituntien käytännönasioiden valmistelemisesta kokonaisen luokan tai yksittäisten oppilaiden oppimisen tukemiseen. Hajontaa ohjaajien työnkuvassa ammatin alkuaikoina esiintyi siksi, ettei ensimmäisten ohjaajien työhön ollut selkeitä ja yhtenäisiä linjoja, saati määräyksiä tai ohjeistuksia. (Niipala 2006; Sirkko 2022; Murto 1988.) Mäensivun, Uusiautin ja Määtän (2012, 2; Dew-Hughes, Brayton & Blandford 1998) artikkelissa todetaan, miten epäselvyyttä ja epätietoutta ohjaajien (’special needs assistants’) työnkuvasta on Isossa-Britanniassa raportoitu esiintyvän ohjaajien lisäksi opettajien ja jopa oppilaiden käsityksissä. Vaihtelua esiintyy työnkuvassa, työtehtävissä ja titteleissä kuten Suomessakin.

1980-luvulla Suomessa kouluhallitus päätti koulunkäyntiavustajien palkkaamisesta. Kouluilla oli mahdollisuus hakea kouluhallitukselta lupaa palkata avustaja oppilaalle. Usein oppilas, jolle avustajaa haettiin, oli vammaisen. Kouluhallitus myönsi luvan avustajalle, jos se koki avustajan tarpeelliseksi. Kouluhallitus päätti luvista, koska avustajat työskentelivät kouluhallituksen ja opetushallituksen avun piirissä. Usein lupa jäi kuitenkin myöntämättä. Tällöin koulut saattoivat kiertää asian palkkaamalla kouluavustajan, joka käytännössä teki koulunkäyntiavustajan tehtäviä. Kouluavustajat palkattiin kouluille kuntien työllistämismääräytysten nojaten. Vaikka kouluavustajat oli ensisijaisesti tarkoitettu

opettajien ja muun henkilöstön avuksi, saatiin apua tarvitsevalle lapselle avustaja tällä tavalla. (Sirkko 2022, 3—4; Haapanen 1985; Murto 1988.).

Koulunkäynninohjaajien rooli koulumaailmassa on vaihteleva. Vaikka useat ohjaajien työpareina toimivat opettajat pitävät ohjaajia työyhteisön tärkeänä osana (Riitaoja 2013, 330), ovat ohjaajat joissakin koulun toiminnoissa melko näkymättömiä (Sirkko 2022). Ohjaajat jätetään usein pois kouluhenkilökunnan palavereista (Sirkko 2022) tai oppilaan taustan tuntevan ohjaajan sijaan saattaa lasta koskevaan palaveriin osallistua opettaja, jonka tuntemus lapsesta on vielä hyvin vähäistä (Riitaoja 2013, 330—331). Opettajan ja ohjaajan välinen hierarkia perustuu opettajan ja ohjaajan koulutuksen pituuteen pohjautuvalla asiantuntijuudella, eli ohjaajan aseman koetaan olevan opettajan asemalle alisteinen (Riitaoja 2013, 329—330). Parhaimmillaan opettajat ja ohjaajat toimivat keskenään yhteistyökumppaneina, mutta koska ammatillisen rajan ylittäminen voi olla vaikeaa, saatetaan ohjaajat nähdä vain luokkatyöskentelyä tehostavana resurssina (Paju 2021, 18—19).

Kuuluvuuden tunne on tärkeää työskenneltäessä osana koulun henkilöstöä (Jardí, Webster, Petreñas, & Puigdemívol 2022). Toisinaan ohjaajien asemaan ja mahdollisuuksiin osallistua eri koulun toimintoihin rajoittavat lyhyt työaika, kesäksi keskeytyvä työnteko (kesäkeskeytys) ja jopa laittoman lyhyet työsuhteet. Työterveyslaitoksen Kunta 10 –tutkimuksessa (2014) koulunkäynninohjaajien todettiin olevan eniten väkivaltaa työssään kohtaava kunnallinen työntekijäryhmä, ja ohjaajien sairastuvuusluvut ovat myös korkealla. (Eskelinen & Lundbom 2016, 47.) Koulunkäynninohjaajat toimivat toisinaan muita oppilaita kohtaan aggressiivisesti käyttäytyvien oppilaiden ”valvojina” ja he saattavat joutua turvautumaan oppilaiden kiinnipitämiseen, mikä on ristiriidassa lain kanssa, sillä koulunkäynninohjaajilla ei ole perusopetuslain puitteissa oikeutta kurinpitoon tai oppilaiden fyysisen koskemattomuuden loukkaamiseen (Sirkko 2022). Työhyvinvoinnin haasteista huolimatta on useammassa tutkimuksessa koulunkäynninohjaajien todettu viihtyvän työssään hyvin (Kivirauma, Rinne & Klemelä toim. 2004, 257). Yhteistyö ja kokemusten jakaminen muiden ohjaajien kanssa toimii työhyvinvointia ja yhteenkuuluvuutta lisäävänä tekijänä. Sen lisäksi ohjaajat pitävät oppilaiden eteen tehtyä työtä tärkeänä ja merkitsevänä, mikä auttaa jaksamaan haastavissakin ympäristöissä. (Sirkko, Sutela & Takala 2022.)

Luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat toimivat usein läheisesti yhteistyössä keskenään. Ohjaajien työnkuvassa esiintyy kuitenkin edelleen kirjavuutta. Työtehtävät voivat olla hoidollisia, avustavia tai opetuksellisia. (Sirkko ym. 2022.) On kuitenkin tärkeää huomata,

että pedagoginen vastuu on aina opettajalla, eikä vastuuta opetuksen suunnittelusta ja toteutuksesta pitäisi delegoida koulunkäynninohjaajalle. Tällaista vastuun jakamista kuitenkin tapahtuu erityisesti koulunkäynninohjaajan toimiessa henkilökohtaisena ohjaajana. (Sirkko 2022.) Koulunkäynninohjaajien roolin epäselvyys nähdään yhtenä tekijänä siihen, että vastuu erityistä tukea tarvitsevien opetuksesta saattaa siirtyä enenevässä määrin ohjaajan harteille. Vastauksena tähän ongelmaan tutkimusten mukaan nähdään sekä ohjaajien että opettajien koulutuksen tehostaminen, työn seuraaminen sekä työympäristön ja työsuhteen ehtojen tarkempi tarkastelu. (Jardí ym. 2022.) Parhaimmillaan opettaja ja ohjaaja työskentelevät tiiminä, jossa kummankin erityistä osaamista voidaan hyödyntää (Sirkko 2022).

Koska koulunkäynninohjaaja toimii usein tiiviissäkin yhteistyössä luokanopettajien kanssa, on ohjaajan tärkeää olla tietoinen opetuksen sisällöistä ja tavoitteista. Nämä on johdettu koulun opetussuunnitelmasta, joka näin ollen ohjaa myös koulunkäynninohjaajan työtä. Monikulttuurisuuden lisääntyminen ja monimutkaistuvat oppijoiden ongelmat johtavat siihen, että koulunkäynninohjaajien työnkuva muuttuu ja laajenee. Koulunkäynninohjaajan on tärkeää seurata muutoksia voidakseen vastata muuttuviin tarpeisiin ja uudenlaisiin työtehtäviin. Mukautumiskykyä vaativat myös monenlaiset työskentely-ympäristöt. Koulunkäynninohjaaja voi perusopetuksessa työskentelyn lisäksi työskennellä myös päivähoitossa, lukiossa ja ammattikoulussa, iltapäivä-, aamupäivä- ja vapaa-ajantoiminnassa sekä oppilaan kotona. Kouluissa työskentelypaikka voi perusopetuksen lisäksi olla esimerkiksi pienryhmä, jossa usein kaikilla oppilaalla on erityisen tuen tarve. Koulunkäynninohjaajan työ onkin monipuolista toimintaa sosiaali- ja terveysalalla. (Hiltunen ym. 2017, 24–39.)

Opettajien työpareina toimimisen lisäksi koulunkäynninohjaajien konkreettisina työtehtävinä mainitaan tutkimuksissa mm. työrauhan turvaaminen (Sirkko 2022), yksittäisen oppilaan tai pienen ryhmän ohjaaminen, koko luokan tarkkailu ja ohjaaminen (Paju 2021), oppimisen tukeminen, sosiaalisten taitojen kehittymisen tukeminen, fyysisissä toiminnoissa avustaminen, erilaiset valvontatehtävät (mm. Takala 2007) oppilaiden rohkaiseminen ja oppimateriaalien valmistelu (Mäensivu, Uusiautti & Määttä 2012). Myös inklusion toteuttaminen vaatii opettajien, ohjaajien ja muiden moniammatillisen yhteistyöverkoston jäsenten välistä kommunikaatiota, vastuunottoa ja omistautumista (Paju 2021). Ohjaajalle tyypillisten työtehtävien lisäksi koulunkäynninohjaajat toimivat usein luokanopettajien sijaisina. Ongelmallista tässä on se, että useimmiten ohjaajalle ei oteta sijaista. Erityisopetuksessa

luokassa työskentelee yleensä useampi aikuinen, mutta yleisopetuksessa sijaisuutta hoitava ohjaaja joutuu usein pärjäämään yksin. (Mikola 2011.)

1.2.2 Monimuotoinen koulumaailma

Moniammatillinen yhteistyö tarkoittaa usean eri toimijan samaan tulokseen pyrkivää toimintaa. Sen tärkeänä perustana toimivat yhteistyökyky ja luottamus – joko yksilöiden tai organisaatioiden välillä tai molemmissa. Erityisesti pienissä organisaatioissa luottamus saattaa henkilöityä. Suhteet toimijoiden välillä perustuvat luottamuksen lisäksi sitoutumiseen ja tasarvoiseen vuorovaikutukseen. Ilman luottamusta viestintä ei toimi, työskentely voi olla tehotonta, väärinkäsityksiä saattaa syntyä, työskentelyyn sitoutuminen voi olla heikkoa ja tämän myötä yhteistyö saattaa epäonnistua. Luottamus lisää hyviä tuloksia ja antaa perustan käsitellä ristiriitatilanteet rakentavalla tavalla. Moniammatillisessa yhteistyössä jokaisen toimijan täytyy hallita oma alansa riittävän hyvin voidakseen jakaa tietoa koko verkoston kanssa. (Isoherranen 2016.)

Parhaimmillaan moniammatillinen yhteistyö säästää aikaa ja sen jokainen jäsen tietää, mitä tekee. Silloin joukko eri alojen ammattilaisia toimii yhteisen tavoitteen hyväksi, eivätkä ongelmat jää yksittäisen toimijan ratkaistaviksi. Jokainen yhteistyötaho on tärkeä osa verkostoa, jossa tietojen päivittäminen tapahtuu oikea-aikaisesti. On tärkeää, että jokainen taho ymmärtää tehtävänsä ja toimii määrätietoisesti. (Sandström, Keiski-Turunen, Hassila, Aunola & Alahuhta 2018, 1—3.) Moniammatillisen asiakaslähtöisen yhteistyön katsotaan sosiaali- ja terveysalalla olevan se väline, jonka avulla on mahdollista vastata kohdattuihin haasteisiin (Isoherranen 2006, 8—9).

Peruskoulussa moniammatillisen yhteistyön verkostoon kuuluvat opetushenkilöstön lisäksi kouluterveydenhuolto, psykologi- ja kuraattoripalvelut. Asioita käsittelevät kulloinkin ne tahot, joita asia koskee. Joskus asian selvittäminen ja toimenpiteet voivat vaatia muidenkin ammattiryhmien jäsenten työpanosta. Silloin ryhmä voidaan koota tapauskohtaisesti.

Vaitiolovelvollisuus sitoo perusopetuksen ja sen ympäröimän moniammatillisen yhteistyöverkoston jäseniä. Tietoa voidaan jakaa vain niille jäsenille, joita asia koskee. Toisin sanoen niille henkilöille, jotka vastaavat opetuksen tai oppimisen ja koulunkäynnin tuen suunnittelusta ja antamisesta. Tällöinkin tiedot rajataan vain niihin asioihin, joita on välttämätöntä jakaa. (OPH 2023.)

Aikakauden ihanteet muokkaavat käsityksiä koti- ja koulukasvatuksesta ja ulottuvat myös koulutuspoliittisiin ratkaisuihin. Koulujen kasvatuspainotusten voidaan jossain määrin nähdä muuttuvan ihanteiden muuttuessa. Vallitsevan taloustilanteen vaikutus ulottuu myös oppimisympäristöön. Normien ulkopuoliset toiminnot saattavat joutua leikkausten alle. Koulunkäynninohjaaja voidaan nähdä joko kouluarkea täydentävänä osana tai välttämättömänä osana koulun ammattilaisjoukkoa. Integraation ja inklusion juurtumisen koululaitokseen katsotaan vakiinnuttaneen koulunkäynninohjaajien paikkaa kouluissa. Kuitenkaan esimerkiksi oppilashuoltolaki ei mainitse koulunkäynninohjaajia lainkaan. Kunnilla on edelleen oikeus määrittellä koulunkäynninohjaajan kelpoisuus ja myös työsopimuksessa käytettävä nimike. Huolimatta siitä, että koululaitos suuntaa kohti inklusiota, on koulunkäynninohjaajien asema edelleen jossain määrin epävarma. (Eskelinen & Lundbom 2016.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 tulivat voimaan syksyllä 2016 (POPS 2014). Uusi opetussuunnitelma on puhuttanut mediassa paljon, ja toisinaan on voinut törmätä uutta opetussuunnitelmaa koskeviin kysymyksiin esimerkiksi keskusteluohjelmissa ja sosiaalisessa mediassa. Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014 toi mukanaan erilaisia uudistuksia ja painotuksia, jotka vaativat enemmän työtä ja suunnittelua kuin aiemmin. Uusi opetussuunnitelma on edellistä laajempi. Opetussuunnitelma määrittelee sisältöjä ja opetuksen tavoitteita, mutta jättää samalla myös päätösvaltaa opetuksen toteutustavoista sekä kunnille että kouluille. Salminen ja Annevirta (2018, 20—25) huomauttavat, että jos opetussuunnitelman voi tulkita monella tavalla, se vaatii opettajilta enemmän työtä, pohtimista, päättelyä ja syvällistä perehtymistä. Laajan opetussuunnitelman sisäistäminen saattaa viedä pitkänkin ajan. Koulunkäynninohjaajan käsikirjassa todetaan, että myös ohjaajan tulee olla tietoinen koulutuksen sisällöistä ja tavoitteista (Hiltunen ym. 2017), vaikka vastuu pedagogisesta sisällöstä onkin opettajalla (Sirikko 2022).

Uuden opetussuunnitelman yhtenä uudistuksena tullut laaja-alainen osaaminen tuo mukanaan eri oppiaineiden yhdistämisen ja taitojen soveltamisen käytännössä. Yksi laaja-alaisen osaamisen tärkeimpiä tavoitteita on oppilaan vuorovaikutustaitojen kehittyminen. Laaja-alainen osaaminen koostuu seitsemästä kokonaisuudesta. Ne ovat ajattelu ja oppimaan oppiminen, kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, monilukutaito, tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen, työelämätaidot ja yrittäjyys sekä osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen. Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen on osa useaa eri oppiainetta. Tämän taustalla on lasten

elinympäristön digitalisoituminen. Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen nähdään myös tärkeänä kansalaistaitona ja yhtenä osana monilukutaitoa, jota uusi opetussuunnitelma painottaa myös. Sen lisäksi, että digitaitoja opetellaan, niitä käytetään myös oppimisen välineenä. Tieto- ja viestintäteknologiaopetuksessa painotetaan myös muun muassa turvallisuutta, vastuullisuutta ja taitojen merkitystä viestinnässä ja verkostoitumisessa. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.)

Opetussuunnitelmassa painotetaan oppilaan ohjaamista ja tukemista osallistuvaksi ja muita ihmisiä sekä ympäristöä arvostavaksi yhteiskunnan jäseneksi. Oppilaiden laaja-alaisen kasvun tukemisella pyritään vastaamaan muuttuvan maailman vaatimuksiin, jotta oppilaat voivat kasvaa ihmisinä, opiskella, tehdä työtä ja toimia kansalaisena sekä nyt että tulevaisuudessa. Opetussuunnitelma painottaa myös oppimisympäristöjen monipuolisuutta ja vaihtelevuutta. Oppimista ja hyvinvointia tukevien koulutilojen lisäksi oppimisympäristöinä toimivat sekä luonto että rakennettu maailma. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 20—25, 29.) Hyvän oppimisympäristön luominen vaatii opettajien, ohjaajien ja oppilaiden kokemuksista saatavaa tietoa. Oppimisympäristön fyysisiä, psyykkisiä, sosiaalisia ja pedagogisia ominaisuuksia tarkastelemalla oppimisympäristöä voidaan parantaa, mikäli kaikki osapuolet sitoutuvat oppimisympäristön parantamiseen tehtyjen tavoitteiden noudattamiseen. (Johnson & Tanttum toim. 2008, 44–53.)

Yksi koulumaailmaa puhuttavista ja koulujen resursseja kysyvistä aiheista on viime vuosina ollut inklusio. Inklusio ei suinkaan ole uusi ilmiö, eikä uusi opetussuunnitelma ole tuonut sitä tullessaan. Inklusioajattelua on ollut jo 1980-luvulla (Naukkarinen, Ladonlahti & Saloviita 2010), mutta inklusion käsitteestä on puhuttu vasta Salamancan julistuksen myötä. Inklusion periaatteet perustuvat erityisopetusta koskevaan Salamancan julistukseen (1994), jonka pyrkimyksenä on ollut luoda kansainvälistä sitoutumista lasten opettamiseen yhdessä heidän eroavaisuuksistaan tai vaikeuksistaan huolimatta (UNESCO 1994; Paju 2021). Salamancan julistus ovat ratifioitu kaikissa Euroopan maissa, ja ne ovat yksimielisiä siitä, että erityisopetuksen lisäksi näiden periaatteiden pitäisi toimia yleisesti koulutuspolitiikan kivijalkana. Periaatteet pohjautuvat yksilöerojen kunnioittamiseen, yhtäläisiin oppimismahdollisuuksiin ja henkilökohtaisia vahvuuksia korostavaan koulutukseen. (Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskus, 2009.)

Inklusiossa tavoitteena on saattaa kaikenlaiset oppijat osaksi ryhmää ymmärtäen jokaisen yksilöllisiä piirteitä ja tukien jokaisen yksilöllistä kasvua. Inklusion katsotaan olevan

avainasemassa, kun pyritään luomaan yhteiskuntaa, jossa otetaan huomioon kaikenlaiset ihmiset ja toimitaan solidaarisesti. Jokaisen lapsen oikeus koulutukseen on nostettu esiin useissa eri tahojen sopimuksissa ja julistuksissa, esimerkiksi Yhdistyneiden kansakuntien lasten oikeuksien sopimuksessa. Yhdessä koulutukseen liittyvien sopimusten kanssa voidaan nostaa esiin ne artikkelit, joissa puhutaan oikeudesta olla tasavertaisena jäsenenä osana yhteiskuntaa. Tie kohti toimivaa inklusiota vaatii opettajan roolin muuttumisen lisäksi työtä niin oppilailta, vanhemmilta kuin muultakin koulun henkilökunnalta. Inklusion toteuttaminen ei aina ole helppoa, mutta se on täysin mahdollista. (Körner, Tisdall, Uhlmann, Schmid, Freyhoff & Rígrová 2013.)

Yksi tärkeimmistä yhteiskuntapoliittisista tavoitteista maailmanlaajuisesti on edistää lasten ja nuorten oikeutta tasavertaiseen koulutukseen (Opetusministeriö, Erityisopetuksen strategia 2007). Inklusio voidaan määritellä kaikenlaisten oppilaiden yhteisenä oppimisympäristönä, jossa erilaisten yksilöiden tarvitsemat tukimuodot tuodaan saataville (McGregor & Vogelsberg 2000). Naukkarisen, Ladonlahden ja Saloviidan (2010) mukaan inklusion tavoitteina on pidetty pyrkimystä välttää erityistä tukea tarvitsevan oppilaan siirtämistä erityisluokkaan ja tehdä opiskelustaan mahdollista yleisopetuksen luokassa. Opetuksessa otetaan huomioon oppijan tarpeet ja oikeus olla oma yksilönsä.

Lastenoikeusjärjestö Pelastakaa Lapset (Ruotsi) näkee inklusion yhtenä lastenoikeuksien ulottuvuutena, joka korostaa laadukkaan opetuksen tuomista oppilaiden saataville, edistää lasten mahdollisuutta osallistua opetukseen ja ympäristön mukautumista yksilöidentarpeisiin. Moniammatillinen koulumaailma ja sen muut yhteistyösektorit tukevat lapsen kehitystä täyteen potentiaaliinsa muiden oppilaiden keskuudessa lapsen erityispiirteistä riippumatta. (Kabani, Heijnen-Maathuis & Lignell 2019, 7.)

Niissä maissa, joissa oppimista tukevan henkilöstön roolit ovat vakiintuneet, on näiden henkilöiden työpanoksen koettu olevan olennainen tuki inklusion toteutumiselle. Joissakin maissa tähän henkilöstöön kuuluu avustavia opettajia, toisissa maissa koulunkäynninohjaajia ja muita avustavia henkilöitä. Heidän yhteisenä piirteensä on se, että he työskentelevät vastuupettajan päätösten alaisuudessa. Monissa maissa koulunkäynninohjaajat edistävät tiettyjen oppilaiden oppimista ja sopeutumista ryhmään. Joissakin maissa koulunkäynninohjaajia käytetään enimmäkseen vain erityiskouluissa. Tällöin ohjaajien roolit poikkeavat usein yleisopetuksessa työskentelevien koulunkäynninohjaajien rooleista. (Rose 2020.)

Takala (2007, 50—56) on tutkimuksessaan todennut, että myös tarve koulunkäynninohjaajille lisääntyy inklusion lisääntyessä. Takalan mukaan koulunkäynninohjaajien työnkuva sekä ohjaajan ja opettajan välinen työnjako kuitenkin vaihtelevat paljon. Opettajan ja ohjaajan välinen toimiva yhteistyö ja suunnittelu mahdollistavat sen, että ohjaaja voi työskennellä tehokkaasti osaamistaan hyödyntäen. Läheinen yhteistyö vaatii molemmilta osapuolilta yhteistyötaitoja. Saloviita (2012) on Takalan (2007) kanssa ohjaajatarpeesta eri mieltä. Saloviita (2012) toteaa, että vaikka vuosien 1996—2006 välisenä aikana ohjaajien määrä kaksinkertaistui, kaksinkertaistuivat myös oppilaiden siirrot erityisluokille. Saloviita (2012) ei koe ohjaajien määrän lisäämistä inklusiota edistävänä tekijänä, koska ohjaajia käytetään väärin tehtäviin. Hän ymmärtää fyysisen avustamisen, mutta opetuksesta tulisi aina olla opettajan tehtävä. Oppilaiden liiallinen avustaminen voi olla haitallista. Esimerkiksi Italiassa on panostettu erityisopettajien palkkaamiseen ohjaajien sijaan, kun Suomessa tilanne on päinvastoin.

2 Tutkimusongelmat

Tutkimuksessa tutkitaan koulunkäynninohjaajien ja luokanopettajien kokemuksia koulunkäynninohjaajan työnkuvasta ja tarpeesta alakoulussa sekä koulunkäynninohjaajien koulutuksesta. Vaikka tutkimus koskee koulunkäynninohjaajia, on haastateltaviksi päätetty valita myös luokanopettajia, koska he toimivat tiiviissä yhteistyössä koulunkäynninohjaajien kanssa sekä antavat koulunkäynninohjaajille tehtäviä. Luokanopettajien vastausten toivotaan tuovan tutkimukselle lisäsyvyyttä sekä vertailunäkökulmia.

1. Millainen on koulunkäynninohjaajien työnkuva alakoulussa viimeisimmän opetussuunnitelman voimaantulon jälkeen?
2. Millainen on koulunkäynninohjaajien tarve alakoulussa viimeisimmän opetussuunnitelman voimaantulon jälkeen?
3. Antaako koulunkäynninohjaajan ammattitutkinto riittävät valmiudet siihen, mitä koulunkäynninohjaaja työssään tarvitsee?

Ensimmäisen tutkimusongelman tavoitteena on selvittää, millaisia konkreettisia työtehtäviä koulunkäynninohjaajat nykyään saavat ja millaisia tehtäviä luokanopettajat koulunkäynninohjaajille antavat. Samalla selvittää, miten nykyiset työtehtävät eroavat niistä tehtävistä, joita ohjaajat ovat tehneet ennen uutta opetussuunnitelmaa. Näin voidaan verrata, mitkä työtehtävät ovat lisääntyneet ja mitkä vähentyneet, onko uusi opetussuunnitelma tuonut mukanaan uudenlaisia työtehtäviä ja ovatko jotkin työtehtävät jääneet kokonaan pois koulunkäynninohjaajien töistä.

Toisen tutkimuskysymyksen tavoitteena on saada selville, kuinka paljon koulunkäynninohjaajille on nykyään kouluissa tarvetta. Olettamuksena voidaan pitää inklusion ja laajentuneiden oppimisympäristöjen tuoneen tarvetta useammalle aikuiselle ryhmässä. Tutkimuksessa selvitettiin myös, onko kouluissa riittävästi ammattitaitoisia koulunkäynninohjaajia opettajien ja luokan oppilaiden tarpeisiin nähden ja mikäli määrää ei koeta riittäväksi, ovatko ohjaajat ylityöllistettyjä.

Kolmas tutkimuskysymys on laadittu selvittämään sitä, miten hyvin koulunkäynninohjaajien koulutus vastaa niitä käytäntöjä, joita ohjaajat kohtaavat päivittäisessä työssään. Uuden opetussuunnitelman ja inklusion tuomat muutokset koululuokissa muuttavat koulupäivän kulkua, jolloin myös ohjaajien työnkuvan voidaan olettaa ainakin jossakin määrin muuttuvan.

Tutkimuksessa selvitetään myös, millaista lisäkoulutusta jo työelämässä olevat koulunkäynninohjaajat tarvitsisivat voidakseen toimia työssään paremmin.

3 Tutkimusmenetelmät

3.1 Tutkittavat

Tutkimuksessa tutkittiin koulunkäynninohjaajan ammattitutkinnon suorittaneita koulunkäynninohjaajia (n = 11) ja luokanopettajia (n = 7), jotka ovat työskennelleet alakoulussa ainakin vuosina 2014–2018. Tutkittavien otanta valikoitiin niin, että saman kunnan alueelta haastateltiin vain yhtä saman ammattiryhmän edustajaa, jotta esimerkiksi tietyn kunnan tai koulun valinnat ja paikalliset päätökset eivät vaikuttaisi negatiivisesti tutkimuksen luotettavuuteen. Jotta saatiin riittävän laaja ja selkeä kuva siitä, onko uuden perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) voimaantulo syksyllä 2016 tuonut mukanaan muutoksia koulunkäynninohjaajien työnkuvaan ja tarpeeseen, valittiin tutkittavat sillä perusteella, että heillä on kokemusta työstään vähintään kaksi vuotta ennen ja kaksi vuotta jälkeen uuden perusopetuksen opetussuunnitelman voimaantulon. Tutkimuksen luotettavuuden vuoksi haastateltaviksi valittiin henkilöitä (koulunkäynninohjaajia tutkittavista 61 %, n = 11 ja luokanopettajia 39 %, n = 7), jotka ovat ”kenttätyössä” päivittäin ja tekevät juuri sitä työtä, jota tämä tutkimus koskee.

Tutkittavien koulunkäynninohjaajien (n = 11) työurien keskipituus oli 13,4 vuotta pisimmän uran ollessa 29 vuotta ja lyhimmän neljä vuotta. Luokanopettajien (n = 7) työurien keskipituus oli 13,6 vuotta pisimmän työuran ollessa 38 vuotta ja lyhimmän viisi vuotta. Jokaisella tutkittavalla oli koulutus työhönsä.

Tutkittavien ikää, sukupuolta, perhetilannetta tai muuta henkilökohtaista taustaa ei haastatteluissa selvitetty. Myöskään heidän työsuhteensa laadusta (vakituisuus, määräaikaisuus, tuntimäärät ja niin edelleen) tai työpaikan vaihtumisesta heidän uransa aikana ei kysytty. Osassa vastauksissa kuitenkin tuli ilmi joitakin näistä asioista, vaikka ne eivät olleet tutkimuksen kohteena.

Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista ja jokaisella tutkittavalla oli mahdollisuus keskeyttää haastattelu missä tahansa haastattelun vaiheessa. Tutkittavilta pyydettiin lupa haastatteluiden tallentamiseen ja heille luvattiin, että nauhoitteet hävitetään heti litteroinnin jälkeen. Heiltä myös kysyttiin lupa vastausten käyttämiseen tutkimuksessa.

Haastattelutallenteita ei tallennettu pilvipalveluun, jotta niiden ei olisi mahdollista päätyä väärin käsiin. Tutkittaville kerrottiin haastattelun aluksi tutkimuksen tarkoituksesta ja tavoitteista.

3.2 Tiedonkeruu

Tutkimus toteutettiin puolistrukturoituna teemahaastattelututkimuksena, jossa osa haastatteluista tehtiin kasvokkain ja osa puhelinhaastatteluina. Haastateltavat eli tiedonantajat valikoituivat osallistumishalukkuuden perusteella. Osaan kouluista otettiin yhteyttä ja lähialueiden kouluihin menttiin paikan päälle ja haastattelut tehtiin kasvokkain. Haastattelut nauhoitettiin litterointia varten. Puhelimitse haastatellut tutkittavat löytyivät internetin välityksellä ammattiryhmien keskustelupalstoilta. Ryhmiin luotiin julkaisu, jossa kerrottiin pääpiirteittäin tutkimuksen tavoitteista ja siitä, millaisia tutkittavia etsitään (koulutus, työvuodet). Halukkaita vastaajia pyydettiin lähestymään yksityisviestillä. Yksityisviestitse varmistettiin, millä paikkakunnalla he työskentelevät, ovatko he koulutettuja ja minä vuosina he ovat työskennelleet ammatissaan. Joukosta karsittiin pois sellaiset ehdokkaat, jotka olivat sellaisesta kunnasta, josta oli jo haastateltu yhtä tutkittavaa. Sopiville haastateltaville soitettiin heille sopivana ajankohtana ja heidän luvallaan puhelut nauhoitettiin litterointia varten.

Haastatteluissa jokaiselle haastateltavalle esitettiin tutkimusongelmiin pohjautuvia kysymyksiä (liitteet 1 ja 2). Haastattelutilanteissa haastattelija ja haastateltava olivat vuorovaikutuksessa, ja haastattelut tallennettiin matkapuhelimen tallennusohjelmaa käyttäen puhelimen paikalliseen muistiin. Haastattelumuotoisen tutkimuksen etuna oli se, että haastattelijan oli mahdollista tarkentaa ja selventää kysymyksiään ja huomata esimerkiksi väärinymmärrykset nopeasti. Haastattelijan oli myös mahdollista esittää haastateltavalle tarkentavia lisäkysymyksiä.

Tutkimus toteutettiin teemahaastatteluina, eli puolistrukturoituina haastatteluina. Teemahaastattelulla etsittiin ongelmiin ratkaisuita ja tutkittiin ilmiöitä avoimesti ennalta määrättyssä aiheessa pysyen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87). Haastatteluiden teemoina olivat koulunkäynninohjaajien työnkuva, tarve ja koulutus, sekä näissä tapahtuneet muutokset. Kummallekin ammattiryhmälle oli etukäteen luotu haastattelukysymykset. Jokaiselta kunkin ammattiryhmän haastateltavalta kysyttiin haastattelun aikana samat kysymykset samassa järjestyksessä. Näiden lisäksi puolistrukturoidussa haastattelussa oli mahdollista kysyä lisäkysymyksiä, joilla etsittiin tarkennuksia haastattelurungon kysymyksistä saatuihin vastauksiin.

Juuri näiden tarkentavien lisäkysymysten esittäminen on teemahaastattelun etu. Haastattelurunko oli kummankin ammattiryhmän tutkittaville yhteinen, mutta lisäkysymykset toivat vastauksiin lisäarvoa, ja tiedonantajan syventävät vastaukset lisäsivät tutkimuksen

arvoa. Teemahaastattelun kysymykset liittyivät tutkimuksen viitekehukseen. Haastattelijan oli mahdollista esittää lisäkysymyksiä intuitionsa pohjalta, mutta tutkimuksen aiheesta täytyi pidättäytyä. Metodologian kannalta ei ole selkeää, tuleeko teemahaastattelussa kaikki kysymykset kysyä samassa järjestyksessä tai samanaikaisesti. Tällainen yhdenmukaisuusperiaate vaihtelee usein erilaisissa teemahaastattelututkimuksissa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87—89.) Tässä tutkimuksessa koettiin mielekkäänä pitää kysymysten järjestys samana haastatteluissa, mutta luonnollisesti esitetyt lisäkysymykset vaihtelivat vastausten mukaisesti sekä määrältään että muodoltaan.

Viimeinen avoimempi kysymys antoi haastateltavalle mahdollisuuden kertoa aiheeseen liittyen mitä tahansa haastateltava halusikin sanoa. Viimeinen kysymys siis mahdollisti sen, että haastateltava saattoi mainita asioita, jotka hänen mielestään olennaisesti liittyvät asiaan, mutta jotka eivät tulleet ilmi esitettyjen kysymysten vastauksina. Avoin kysymys antoi haastateltaville myös mahdollisuuden täydentää aiempiin kysymyksiin antamia vastauksia.

3.3 Tutkimusaineiston käsittely

Haastattelunauhoitteet litteroitiin ja aineistoa analysoitiin laadullisesti. Litteroinnin jälkeen kaikki haastattelunauhoitteet hävitettiin pysyvästi, kuten haastateltaville oli luvattu. Aineistoa käsiteltiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Lisäksi hyödynnettiin kvantifiointia, joka tässä tapauksessa tarkoittaa tarkkaa yhteneväisyyksien laskemista, luokittelua ja prosentuaalista tarkastelua (Elo & Kyngäs 2008; Elo, Kajula, Tohmola & Kääriäinen 2022; Vaismoradi, Turunen & Bondas 2013). Kvantifioinnin tavoitteena oli ilmaista esiin nousseiden vastausten yleisyyttä (Elo ym. 2022; Vaismodari ym. 2013).

Aineistolähtöisessä, eli induktiivisessa sisällönanalyysissä edettiin kolmivaiheisesti valmisteluvaiheesta analysointivaiheeseen ja viimeiseksi raportointivaiheeseen (Elo ym. 2022). Valmisteluvaiheessa haastattelut litteroitiin ja aineistoon perehdyttiin huolellisesti. Analyysivaiheessa listattiin pelkistettyjä ilmauksia, etsittiin samankaltaisuuksia ja erilaisuuksia sekä koottiin ala- ja yläluokkia. Tulostetut litteroinnit käytiin läpi ja niistä eroteltiin värikynien avulla niitä asioita, jotka selkeästi nousivat esiin. Toisin sanoen vastauksille luotiin värien ja muistiinpanojen avulla koodeja, jotka auttoivat vastausten luokittelussa. Kaikki epäolennainen sisältö jätettiin tutkimuksen ulkopuolelle ja keskityttiin niihin asioihin, jotka olivat tutkimuksen kannalta olennaisia. Vastauksista esiin nousseita lausumia lyhennettiin yksinkertaisempaan muotoon. Tämän vaiheen nimi on pelkistäminen. Sen jälkeen pelkistetyille ilmauksille nimettiin alaluokkia, eli ne ryhmiteltiin. Alaluokat

jaoteltiin vielä yläluokkiin. Taulukossa 1 on esimerkki lausumien pelkistämisestä ja jakamisesta ala- ja yläluokkiin. Raportointivaiheessa tulokset kirjoitettiin auki ja niitä peilattiin pohdinnassa aiempiin tutkimuksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122—123; Elo & Kyngäs 2008; Elo ym. 2022.)

Taulukko 1. Yläluokka: Ohjaajatarpeeseen lisäävästi vaikuttavat tekijät.

Lausuma	Pelkistäminen	Alaluokka
Suuri luokka vaikuttaa siihen, mitä voi tehdä ja kokeilla.	Luokkakoko	Ulkopuoliset tekijät
Kun opetusta tehdään muuallakin kuin luokan ulkopuolella, tarvitaan lisäkäsiä.	Luokasta poistuminen	
Vaatimusten kasvu lisää ohjaajatarvetta, kun oppilaiden pitää ottaa asiat itse haltuun.	Vaatimusten lisääntyminen	
Oppilaan itseohjautuvuus on korostetusti esillä uudessa opetussuunnitelmassa, mikä aiheuttaa lisää paineita lapsille.	Itseohjautuvuuden oppiminen	

Aineisto analysoitiin ja kirjoitettiin auki lajittelemalla vastaukset tutkimuskysymysten mukaisesti. Yläteemoja olivat koulunkäynninohjaajien työnkuva, koulunkäynninohjaajien tarve kouluissa ja koulunkäynninohjaajien koulutus. Yhtenä tärkeänä yläteemana käsiteltiin myös muutosta suhteessa aikaan ennen ja jälkeen uusimman perusopetussuunnitelman. Toisin sanoen tutkimuksen yhtenä näkökulmana oli selvittää, onko uusi opetussuunnitelma vaikuttanut koulunkäynninohjaajien työnkuvaan, tarpeeseen tai koulutukseen. Tämä aihealue sisältyy myös jokaiseen tutkimuskysymykseen. Vastauksista etsittiin selkeitä yhteneväisyyksiä sekä asioita, jotka selvästi eroavat ammattiryhmien kesken. Tämän avulla oli mahdollista selvittää, mitä kumpikin ammattiryhmä ajattelee tutkimuskysymysten sisällöistä. Jokaiselle vastaukselle myös kirjattiin koodi, jonka avulla vastaus voitiin löytää aineistosta, jos se oli myöhemmin tarpeen. Koulunkäynninohjaajien koodit alkavat kirjaimella K ja luokanopettajien koodit kirjaimella L. Lisäksi koodista näkyy vastaajan tunnus (kirjain) sekä kysymyksen numero.

Selkeästi erottuvien, toistuvien tulosten määrällinen tulkitseminen eli kvantifiointi oli myös osa tutkimuksen analyysiä. Näiden määrällisten tulosten esiin nostaminen koettiin tärkeäksi tulkittaessa jonkin asian yleisyyttä ja yhteneväisyyttä – kuten myös eroavaisuutta silloin, kun jotkin selkeästi merkitsevät asiat nousivat esiin vain harvoissa vastauksissa. Kvantifiointia tukee riittävän suuri aineisto (Elo ym. 2022). Tämän tutkimuksen aineisto ei ollut kovin laaja, jos tarkastellaan haastateltujen määrää, mutta saatu aineisto oli monipuolinen ja melko laaja, minkä vuoksi kvantifioiminen nähtiin mielekkäänä ja merkitsevänä osana raportointia.

Kvantifioiminen vaati perusteellista vastausten läpikäymistä ja löydösten merkitsemistä ja laskemista.

Haastatteluiden kesto oli keskimäärin 22 minuuttia. Pisimmillään haastattelu kesti 37 minuuttia ja lyhimmillään 13 minuuttia. Jokaiselta haastateltavalta löytyi paljon sanottavaa haastattelukysymyksiin, eikä yhteenkään kysymykseen jättänyt kukaan tutkittavista koulunkäynninohjaajista ja luokanopettajista vastaamasta.

4 Tulokset

Tutkimukset kolme tutkimuskysymystä muodostavat tutkimuksen yläteemat, jotka ovat koulunkäynninohjaajien työnkuva, koulutus ja tarve. Yhtenä yhteisenä teemana kaikissa tutkimuskysymyksissä oli selvittää, onko uusi perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) tuonut mukanaan muutoksia.

4.1 Koulunkäynninohjaajien työnkuva

Koulunkäynninohjaaja toimii ensisijaisesti oppilaiden apuna ja tukena luokkatilanteissa ja luokan ulkopuolella koulunpäivän alusta loppuun saakka. Hän voi ottaa oppilaita aamulla vastaan ja saattaa taksiin tai bussiin koulupäivän päätteeksi. Vaikka opettaja onkin vastuussa oppilaista, on ohjaajan rooli usein merkittävä koulupäivän sujumisessa.

Koulunkäynninohjaajien työnkuvaa selvittävien kysymysten perusteella on havaittavissa, että valtaosa koulunkäynninohjaajista toimii suurimmaksi osaksi työssään itseohjautuvasti oman havainnointinsa perusteella. Kaikki tutkittavat ohjaajat kertoivat työskentelevänsä koululuokassa ensisijaisesti oppilaiden tukena ja apuna. Ohjaajat kertoivat, että usein tehtävänä on luokkatyöskentelyssä ohjata niitä oppilaita, joiden he itse arvioivat havaintojensa perusteella tarvitsevan apua. Vastauksista kävi ilmi, että tyypillinen koulunkäynninohjaaja on itseohjautuva, havainnointikykyinen ja tilanteeseen mukautuva työntekijä.

Koulunkäynninohjaajien työtehtäviä (ohjaajien vastaukset) on kuvattu taulukossa 2.

Taulukko 2. Ohjaajien tehtävät koulunkäynninohjaajien mukaan.

Pelkistys	Alaluokka
Oppilaiden ohjaaminen ja auttaminen oppitunnilla WC-käynneissä ja hygieniassa avustaminen Terveydellisissä haasteissa auttaminen Käsityössä auttaminen Luokassa tarkkailijana ja tarpeen mukaan ohjaamassa Erityistä tukea saavan oppilaan ohjaaminen Oppilaiden rauhoittelu ja riitatilanteiden selvittäminen Erityisen tuen oppilaan ohjaaminen erillisessä tilassa	Oppilaan tukena toimiminen
Välituntivalvonnat Kopioiden ottaminen Oppituntien materiaalien valmistaminen (mm. käsitöihin) Retkivalmistelut	Opettajan auttaminen ja työtaakan jakaminen

Itseohjautuva työskentely on selkeässä avainasemassa koulunkäynninohjaajan työssä. Kaikista tutkittavista yhteensä 94 % (n = 17) mainitsi ensisijaisena ohjaajan tehtävänä oppilaiden tai erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden ohjaamisen oppitunneilla luokassa tai luokan ulkopuolella rauhallisessa tilassa. Havainnoiminen ja tarkkaileminen ohjaavat koulunkäynninohjaajia ohjaustehtäviin. Koulunkäynninohjaaja muuttaa oppilaan ohjaamista sen mukaan, miten ja missä hän kokee oppilaan tarvitsevan apua. Koulunkäynninohjaaja johdattelee oppilasta löytämään vastauksen itse ja kertaa asioita, jotka ovat oppilaalta jääneet ymmärtämättä:

Jos ollaan luokassa luokassa, niin pyörimisestä, hyörimisestä tai puhumisesta tai jostain päättelen, että hän ei nyt ihan tiedä, mitä pitäisi tehdä, ja menen siihen rinnalle ja kysyn, että tiedätkö, mitä pitää tehdä. KC3

Toisena työskentelytapana valtaosa haastateltavista sanoo pienryhmän tai yksittäisen oppilaan ohjaamisen silloin, kun siihen osoittautuu tarvetta. Osalla oppilaista tuentarve on luonteeltaan jatkuvampaa ja osalla satunnaista. Koulunkäynninohjaaja ei tässä tapauksessa itse pääätä ohjattavia, vaan opettaja informoi asiasta ennen tunnin alkua tai tarvittaessa tunnin aikana. Tällaisessa tilanteessa ryhmäkoko mahdollistaa sen, että apua eniten tarvitsevat oppilaat saavat sitä helpommin, nopeammin ja tiiviimmin. Koulunkäynninohjaajan ei tällöin tarvitse havainnoida suuren ryhmän tarpeita, vaan hän voi keskittyä niihin oppilaisiin, jotka ovat hänen kanssaan juuri sillä hetkellä. Vastauksista kävi myös ilmi, että osalle oppilaista on ensiarvoisen tärkeää, etteivät luokan aikuiset vaihdu, jotta koulupäivä saadaan sujumaan normaalisti:

”Viimeisen parin vuoden aikana olen tehnyt paljon tällaista, että olen ollut 2—4 oppilaan kanssa, koska heillä on paljon vaikeuksia sopeutua luokkatilanteisiin. Oon ollut tärkeä henkinen tuki näille oppilaille. Ja jos opettaja on ollut poissa, niin olen ollut opettajan sijainen, koska muuten se paletti olisi mennyt ihan sekaisin. Eli ne päivät sitten sujui huomattavasti paremmin, vaikka mä olin yksin siellä.”
KK3

Yhtenä tärkeänä tehtävänä useimmat ohjaajat mainitsivat informoinnin ja kommunikoinnin luokanopettajien kanssa. Myös luokanopettajat kertoivat keskustelelevansa ohjaajien kanssa oppilaiden etenemisestä ja moni opettajista mainitsi, että usein ohjaajilla on sellaista tärkeää tietoa, jota he itse eivät millään pysty oppitunnin aikana havaitsemaan. Tällöin kaksisuuntaisen tiedonkulun ansiosta oppilaan oppimista voidaan tukea parhaalla mahdollisella tavalla. Vastausten perusteella tyypillinen koulunkäynninohjaaja on kommunikoiva osa moniammatillista työyhteisöä. Koulunkäynninohjaajan työnkuva saattoi myös yhden oppitunnin aikana muuttua nopeastikin. Nopeat muutokset vaativat ohjaajalta

mukautuvaisuutta. Ryhmän tarkkailemista, yksilön ohjaamista, pienryhmän ohjaamista, raportointia, jatkuvaa havainnointia ja muita annettuja tai havaittuja työtehtäviä voi sisältyä yhteen oppituntiin.

Oppimiseen liittyvien oppilaan ohjaamis- ja auttamistilanteiden lisäksi ohjaajat kertoivat toimivansa oppilaiden apuna tarpeen mukaan esimerkiksi ruokailuissa, WC-käynneillä, valvonnoissa ja riitatilanteiden selvittelyissä. Muutama ohjaaja kertoi osallistuvansa myös syöttämiseen, vaipanvaihtoon, avannepussin hoitamiseen ja lääkehoitoon sellaisten oppilaiden kanssa, joilla on fyysisiä rajoitteita tai sairauksia. Muita tehtäviä olivat välituntivalvonnat, oppituntien ja käsitöiden esivalmistelut. Luokanopettajat kertoivat antaneensa ohjaajille ensisijaisesti oppilaan ohjaamiseen liittyviä tehtäviä, mutta niiden lisäksi ohjaajia oli pyydetty esimerkiksi ottamaan monisteita, valmistelemaan retkiä, valvomaan osaa luokasta opettajan opettaessa esimerkiksi puolikasta luokkaa ja valmistelemaan materiaalia tunneille. Taulukossa 3 on kuvattu ohjaajien työtehtäviä luokanopettajien kuvaamana.

Taulukko 3. Ohjaajien työtehtävät luokanopettajien mukaan.

Pelkistys	Alaluokka
Tarkkailija tunnilla	Oppilaan tukena toimiminen
Eriytyistä tukea tarvitsevan apuna tunnilla	
Toisessa tilassa oppilasta/oppilaita ohjaamassa	
Eriyttämässä	Opettajan työtaakan jakaminen
Kiertopistetyöskentelyssä apuna	
Liikunnassa pisteellä apuna	
Retkillä valvomassa	
Oppituntien valmistelu	
Saneluttaminen	
Opettajan työparina toimiminen	
Puolikkaan luokan "ottaminen"	
Retkien valmistelu	
Ruokailu- ja käytävävalvonta	

Taulukoita 2 ja 3 vertaillen voidaan huomata, että opettajat mainitsivat huomattavasti vähemmän sellaisia asioita, jotka liittyvät suoraan ohjaajan ja oppilaan välisiin ohjaamistilanteisiin. On kuitenkin huomattava, että määrällisesti näitä mainittiin huomattavasti enemmän kuin tilanteita, joissa ohjaaja toimii enemmänkin opettajan työtaakkaa jakamassa. Jokainen luokanopettaja mainitsi antaneensa ohjaajille tehtäviä, joissa

ohjaajat ovat suorassa vuorovaikutuksessa ohjaamassa oppilaita, ja sen lisäksi he mainitsivat satunnaisia opettajan työtaakan jakaminen -alaluokan alle sijoittuvia asioita, jolloin ohjaaja on ollut enemmänkin opettajan lisäkäsiniä.

4.1.1 Koulutusta vastaavat työtehtävät

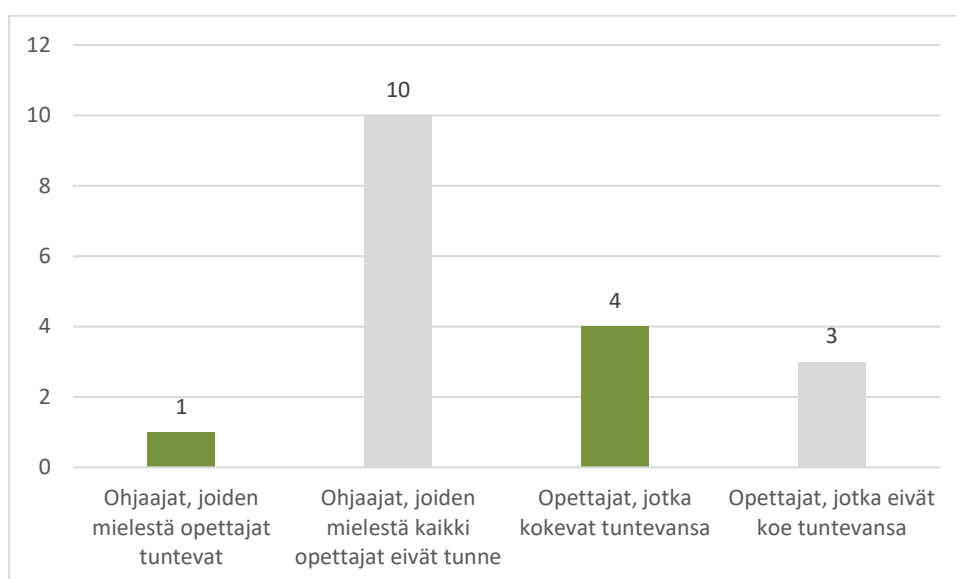
Ohjaajien opastamiseen ja heille annettaviin tehtäviin liittyen opettajilta kysyttiin, tuntevatko he omasta mielestään riittävän tarkasti, millaisen koulutuksen koulunkäynninohjaajan ammattitutkinnon suorittaneet ohjaajat ovat saaneet. Luokanopettajista 71 % (n = 5) koki tietävänsä, millaisen koulutuksen ohjaajat ovat saaneet ja 29 % (n = 2) oli sitä mieltä, etteivät he riittävän tarkasti tiedä, millainen koulutus on. Opettajien vastauksissa nousi myös esiin pohdintaa siitä, olisiko parempi, että koulunkäynninohjaajaopiskelijan ohjaajana työpaikalla toimisi toinen koulunkäynninohjaaja luokanopettajan sijaan. Tämä huomio on tärkeä, koska vaikka koulunkäynninohjaaja työskenteleekin opettajan tai opettajien työparina, on varmasti ensiarvoisen tärkeää saada palautetta ja ohjausta tavoiteammattissa toimivalta henkilöltä.

Koulunkäynninohjaajien vastaukset poikkesivat luokanopettajien ajatuksista huomattavasti. Jopa 73 % (n = 8) koulunkäynninohjaajista oli sitä mieltä, etteivät luokanopettajat tai ainakaan suuri osa heistä ei tiedä. Moni vastaajista uskoi, että koulunkäynninohjaajien ohjaavana opettajana toimineet luokanopettajat olivat paremmin tietoisia koulutuksen sisällöistä. Kuitenkin vastaava määrä ohjaajista oli sitä mieltä, että he saavat enimmäkseen koulutustaan vastaavia työtehtäviä. 27 %:lla (n = 3) koulunkäynninohjaajista oli herännyt huoli heidän ammattitaitonsa arvostuksesta:

Ja välillä voi olla sellaisia tilanteita, että ovesta voi kävellä kuka vaan, jolla ei ole koulutusta, ja se otetaan koulunkäynninohjaajaksi. Eli välillä kuvitellaan, että tähän työhön pystyy kuka tahansa Heikki tuolta kadulta. KJ8

Ehdottomasti eniten sanottavaa koulunkäynninohjaajilla oli kysyttäessä heiltä, saavatko he koulutustaan vastaavia työtehtäviä, ja tietävätkö luokanopettajat, millaisia työtehtäviä koulunkäynninohjaajan työnkuvaan sisältyy. Ohjaajista lähes kaikki vastasivat, etteivät kaikki opettajat tiedä, millaisia työtehtäviä ohjaajan työhön sisältyy. On huomattava, että ohjaajat painottivat sanaa 'kaikki', jolloin voidaan tulkita, että opettajista osa tuntenee ohjaajien työnkuvan hyvin tai jopa erittäin hyvin. Ohjaajat kertoivat saavansa myös työnkuvaan kuulumattomia tehtäviä, mutta kertoivat tekevänsä myös niitä, jos heillä oli siihen aikaa.

Luokanopettajista 57 % (n = 4) koki tietävänsä, millaisia työtehtäviä koulunkäynninohjaajien työnkuvaan sisältyy. 43 % opettajista (n = 3) uskoi tietävänsä sen ainakin osittain, mutta he kokivat, että asia kaipaisi selkiyttämistä. Nämä vastaajat olivat sitä mieltä, että työnkuvan selkiyttäminen opettajille parantaisi sekä ohjaajan että opettajan työn suorittamista ja tehtävien jakaminen olisi helpompaa, kun opettaja tietäisi tarkemmin, millaisia työtehtäviä ohjaaja voi hoitaa. Koulunkäynninohjaajien ja luokanopettajien vastausten eroavaisuutta on havainnollistettu kuviossa 1. Luokanopettajat olivat myös huomanneet, että koulunkäynninohjaajien välinen yhteisöllisyys oli kasvanut ja ohjaajat pitivät paremmin puoliaan.



Kuvio 1. Tuntevatko opettajat ohjaajan työnkuvan sisällön?

4.1.2 Uuden opetussuunnitelman tuomat muutokset työnkuvassa

Yhtenä tutkimuskysymyksen osana oli selvittää, miten uusi opetussuunnitelma on muuttanut ohjaajien työtehtäviä. Koulunkäynninohjaajat kertoivat tutustuneensa uuteen opetussuunnitelmaan ensisijaisesti omalla ajallaan, eikä siihen järjestetty erillistä perehdytystä.

Useimmat koulunkäynninohjaajat eivät kokeneet uuden opetussuunnitelman vaikuttaneen heidän työnkuvaansa juuri lainkaan. Haastateltavat kertoivat tekevänsä työtä edelleen samalla tavalla kuin ennen syyskuuta 2016, jolloin uusi perusopetuksen opetussuunnitelma astui voimaan. Yhtenä selkeänä muutoksena koettiin kuitenkin digitalisaatio, joka on tuonut kouluihin enemmän elektronista oppimateriaalia, jonka kanssa myös koulunkäynninohjaajien

täytyy tulla tutuiksi. Osa ohjaajista mainitsi myös lisääntyneen kiertopistetyöskentelyn sekä sen, että oppitunneilla on usein enemmän apua tarvitsevia oppilaita kuin aiemmin.

Koulunkäynninohjaajat totesivat kuitenkin, että monissa ohjaustilanteissa on kyse motivaation puutteesta kärsivistä oppilaista. Koulunkäynninohjaajat eivät kokeneet, että esimerkiksi opetussuunnitelman myötä muuttuneet aineiden oppisisällöt olisivat ongelma, koska ne voi aina selvittää kirjojen avulla. Koulunkäynninohjaajat totesivat tekevänsä työtä samalla otteella kuin aiemmankin opetussuunnitelman aikana, eli ohjauksen keskipisteenä on ohjata oppilas löytämään vastaus itse, kerrata sitä, mitä tunnilla on opeteltu tai löytää keinoja motivoida oppilasta.

Koulunkäynninohjaajat totesivat, että heidän on tarkkasilmäisesti pyrittävä myös arvioimaan, onko oppilaan ongelmana varsinainen ymmärryksen puute, vai onko kyse jostakin häiriötekijästä tai motivaation puutteesta. Samaa mieltä olivat myös luokanopettajat. He kokivat ohjaajien itseohjautuvuuden ja tarkkailijan roolin tärkeämpänä kuin uuden opetussuunnitelman tuntemisen. Heidän mielestään ohjaajat tuntevat opetussuunnitelman riittävän hyvin voidakseen työskennellä sen mukaisesti. Tutkittavat kokivat, että opetussuunnitelman tunteminen on enemmän opettajan vastuulla, ja että opettajien tehtävänä on kertoa ohjaajille, miten he toivovat ohjaajien työskentelevän oppilaiden kanssa. Kaikkien tutkimuskysymysten sekä tutkittaville esitetyn avoimen kysymyksen vastauksissa painottuivat opettajan ja ohjaajan välinen kaksisuuntainen kommunikaatio, yhteistyö ja luottamus.

4.2 Koulunkäynninohjaajien tarve alakouluissa

Tutkimusaineiston perusteella suuri osa koulunkäynninohjaajista kokee tekevänsä tärkeää ja merkityksellistä työtä, mutta jotka ovat hyvin kiireisiä ja toisinaan kokevat olevansa myös ylityöllistettyjä. Heidän vastauksistaan paistaa ammattitaitoisuus ja varmuus omaan tekemiseen. He kokevat kuitenkin jonkinlaista ahdistusta siitä, että toisinaan oppilaat jäävät kiireen takia ilman heidän apuaan. Tällaiset koulunkäynninohjaajat osaavat arvioida tarkasti omia kehittymiskohteitaan ja -mahdollisuuksiaan. Nämä aktiiviset asiantuntijat eivät tarvitse jatkuvaa ohjeistamista ja tarkkoja sääntöjä, vaan he toimivat työssään sujuvasti ja tarkoituksenmukaisesti.

4.2.1 Koulunkäynninohjaajien riittävyys

Kysyessäni luokanopettajilta, onko koulussa, jossa he työskentelevät, riittävästi ammattitaitoisia koulunkäynninohjaajia, oli vain yksi luokanopettajista sitä mieltä, että ohjaajia on riittävästi. Kyseinen luokanopettaja työskenteli pienessä, alle 40 oppilaan koulussa. Taulukosta 4 voidaan nähdä millaisia juurisyytä ohjaajien riittävyyteen ja kiireisyyteen koettiin olevan. Luokanopettajista 57 % (n = 4) vastasi, ettei koulunkäynninohjaajia ole ollenkaan riittävästi. Loput 29 % (n = 2) vastasi, että kouluissa, joissa he työskentelevät, on kohtalaisen monta ohjaajaa, mutta ohjaajien resurssointia ja jakamista ei ole mietitty loppuun saakka. He mainitsivat, että useimmiten ohjaajat ovat vain pienryhmien tai tiettyjen erityistä tai tehostettua tukea tarvitsevien oppilaiden käytettävissä, eikä ohjaajia riitä muiden opettajien ja luokkien avuksi.

Taulukko 4. Ohjaajien kiireisyys opettajien mukaan.

Pelkistys	Alaluokka
Pieni koulu, sopivasti ohjaajia	Sopiva työtahti
Lukujärjestyksen vuoksi vaikea saada ohjaajia (ohjaajat varattuina) Ohjaajilla liian kova kiire	Kiristynyt työtahti
Ohjaajat resursoitu epätasaisesti Päätäjien mielestä "pitää pärjätä ilman ohjaajia" Ohjaajat sidottu tiettyihin luokkiin	Ympäristön vaikutus

Luokanopettajien keskuudessa nousi esiin myös toive sille, että työnjohto tutustuisi paremmin opetukseen ja oppimistilanteisiin ymmärtääkseen, missä ja miten paljon ohjaajia tarvitaan koulutyön sujumiseksi. Lisäksi huolenaiheena nähtiin se, että koulujen yhtenä säästötoimenpiteenä oli pidetty koulunkäynninohjaajien määrän vähentämistä. 43 % (n = 3) luokanopettajista koki koulunsa koulunkäynninohjaajien olevan jo nyt joko ylityöllistettyjä tai vähintäänkin todella kuormitettuja.

Koulunkäynninohjaajista suuri enemmistö (82 %, n = 9) sanoi ettei heidän työpaikallaan ole riittävästi ammattitaitoisia koulunkäynninohjaajia. 55 % (n = 6) ohjaajista koki olevansa selkeästi ylityöllistettyjä. Koulunkäynninohjaajien kiireellisyyden kokemuksia on kuvattu taulukossa 5. Yhtenä kuormittavana tekijänä nähtiin suuren työmäärän lisäksi se, että koulunkäynninohjaajan ollessa poissa työstään (esimerkiksi sairauslomalla tai opettajan sijaisena) ei koulunkäynninohjaajalle otettu sijaista. Tällöin työtehtävistään poissaolevien

ohjaajien työmäärä kaatui muiden ohjaajien hoidettavaksi tai poissaolon koettiin vaikuttavan negatiivisesti luokkatyöhön ja oppimiseen:

Varsinkin, kun koulunkäynninohjaajia käytetään paljon (luokanopettajan) sijaisina. Silloinhan se oma työ pahimmassa tapauksessa jää vaikka viikoksi. Se näkyy sitten varmasti siellä oppitunneilla, miltä koulunkäynninohjaaja on pois. Koulunkäynninohjaajaa ei sijaisteta, ei todellakaan! KC12

36 % (n = 4) ohjaajista vastasi, ettei kaikilla heidän koulunsa ohjaajilla ollut koulutusta koulunkäynninohjaajan työhön. Heistä puolet (n = 2) sanoi tämän lisäävän heidän työmääräänsä, koska heidän täytyy neuvoa ja opastaa kouluttamattomia ohjaajia, ja välillä eteen tulee työtehtäviä, joita kouluttamattomat ohjaajat eivät osaa hoitaa. Selkeä enemmistö (64 %, n = 7) kuitenkin vastasi, että heidän koulussaan työskentelevät ohjaajat ovat saaneet ammattiinsa koulutuksen ja ovat vastaajien mielestä myös ammattitaitoisia.

Taulukko 5. Ohjaajien kiireisyys ohjaajien mukaan.

Pelkistys	Alaluokka
Sopivasti töitä	Sopiva työtahti
Kiireinen, mutta esihenkilö joustaa	
Kaikilla ohjaajilla koulutus	
Ei ehdi tekemään kaikkia tehtäviä	Kiristynyt työtahti
Oppilaat jäävät liian vähälle huomiolle	
Erittäin ylityöllistetty	
Inkluusio lisääntyy, mutta ohjaajien määrä ei	
Kuormitus lisääntyy	
Ohjaajia ei sijaisteta	Ympäristön vaikutus
Liian suuri osa ohjaajista kouluttamattomia	
Joutuu opastamaan kouluttamattomia ohjaajia kohtuuttoman paljon	

4.2.2 Koulunkäynninohjaajien tarpeen muutos uuden opetussuunnitelman voimaantulon jälkeen

Tämänhetkisen tilanteen lisäksi tutkittavilta kysyttiin, miten he näkevät ohjaajien tarpeen muuttuneen uuden opetussuunnitelman myötä. Jokainen luokanopettaja totesi tarpeen lisääntyneen ainakin jossain määrin. Suuri osa oli sitä mieltä, että tarve on lisääntynyt paljon. Myös ohjaajat kokivat työtahdin kiristyneen erityisesti liikkuvampien opetustapojen lisääntyttyä. Taulukkoon 6 on listattu yksittäisen koulun tai luokan ulkopuolelta vaikuttavia tekijöitä, jotka lisäävät ohjaajatarvetta opettajien mukaan. Toiminnallisten oppimistapojen

(esimerkiksi ilmiöpohjainen oppiminen ja monialaiset oppimiskokonaisuudet) koettiin myötävaikuttaneen ohjaajatarpeen lisääntymiseen. Luokanopettajat kokivat, että opiskelutavat, joissa irtaannutaan pulpeteista, usein aiheuttavat enemmän hälinää ja levottomuutta oppilaissa. Sen lisäksi, että erityisen tai tehostetun tuen tarpeen oppilaita on luokissa entistä enemmän, myös uuden opetussuunnitelman korostama oppilaan itseohjautuvuus lisää ohjaajatarvetta, koska oppilaat eivät kehity itseohjautuviksi oppijoiksi ilman aikuisten tiivistä ohjausta. Itseohjautuvan opiskelutavan koettiin myös tuovan liian suurta vastuuta ja painetta oppilaille liian varhain. Lisääntyneen paineen koettiin aiheuttavan ahdistusta, joka heijastuu koko ryhmään ja luokkatyöskentelyyn.

Taulukko 6. Ohjaajatarpeen kasvuun vaikuttavia tekijöitä.

Pelkistys	Alaluokka
Itseohjautuvuuden vaatimus	Opetussuunnitelman muutokset
Luokan ulkopuoliset oppimisympäristöt	
Toiminnallisuuden lisääntyminen	
Vaatimusten lisääntyminen	
Suuret luokkakoot	Muut ulkopuolelta vaikuttavat tekijät
Inklusio	

Moni opettaja mainitsi vaikuttavaksi tekijäksi myös inklusion. Opettajien mielestä on huomattava, että vaikei uusi opetussuunnitelma tuonut mukanaan inklusiota, tekevät uuden opetussuunnitelman korostamat oppimistavat ja sisällöt oppimisesta moniulotteisempaa ja liikkuvampaa, jolloin tutkittavien mukaan tukea tarvitsevat oppilaat tarvitsevat entistäkin enemmän apua ja ohjausta:

Kun on erityisen tuen oppilaita, jos kunnassa on hyvin inklusiivisesti lähetty kuljettamaan sen omaikäisen ryhmänsä mukana, niin se on tietty semmoinen, mikä vaatii niitä lisääikuisia sinne (opetustilanteisiin) hyvinkin. LF10

Myös ryhmän koolla ja sukupuolijakaumalla koettiin olevan vaikutusta ohjaajatarpeeseen. Opettajista 43 % (n = 3) koki, että suuri luokkakoko tai hyvin poikavoittoinen sukupuolijakauma lisää entisestään ohjaajatarvetta erityisesti juuri silloin, kun opetus ei tapahdu pulpetin ääressä istuen. Suurten ja poikavaltaisten luokkien opettajat jopa totesivat, että apukäsien puuttuminen vaikuttaa siihen, miten he suunnittelevat ja toteuttavat opetusta:

Jos haluais kokeilla esimerkiksi toiminnallisuutta enemmän, ja onhan niitä tehty jo ennenkin, niin tämän ryhmän kanssa kaipaisin paljon enemmän (ohjaajia), koska näillä on se käsitys, että kun ei istuta tässä pulpetissa, niin saa ääntä käyttää just

niin paljon kuin haluaa. Ja jos ei koko ajan oppilas tunne sitä, että opettaja on vähintään kahden metrin säteellä jossain tai ei käy siinä vähän väliä sanomassa, ettei tarkoittanut tämä hyppeleminen nyt sitä, että lähdetään pulpeteilta alas hyppelemään. Niin tämmöisiin tilanteisiin kaipaisin kyllä (ohjaajia). Mut kun ei ole, niin sitten tehdään ehkä hiukan vähemmän ja eri tavalla kuin haluaisi tehdä. Mutta väittäisin että pystyisin erilaisen luokan kanssa tekemään ihan eri tavalla ilman ohjaajaakin. LA10

Tutkittavien opettajien antamien vastausten perusteella voidaan siis todeta, että useissa kouluissa ja luokissa koulunkäynninohjaajia tarvittaisiin enemmän kuin heitä on saatavilla. Ohjaajien vähäisen määrän voitiin nähdä pahimmassa tapauksessa vaikuttavan epäsuotuisasti koulujen työrauhaan, oppimistapojen monipuolisuuteen sekä oppimistuloksiin. Uuden opetussuunnitelman painottamat monipuoliset oppimisympäristöt ja työtavat lisäävät ohjaajatarvetta aikaisemmasta, koska luokassa tapahtuva oppiminen jää aikaisempaa vähemmälle ja oppiminen on liikkuvampaa. Myös ohjaajien sijaistuksen puute aiheuttaa poikkeamia koulutyössä ja kuormittaa entisestään muutenkin täystyöllistettyjä ohjaajia.

4.3 Koulunkäynninohjaajien koulutus

Kolmantena tutkimuksen osa-alueena selvitettiin, miten koulunkäynninohjaajan ammattitutkinto vastaa työtä, jota ohjaajat tekevät, millaista lisäkoulutusta ohjaajat tarvitsisivat ja saavatko ohjaajat koulustaan vastaavia työtehtäviä. Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin ennen koulunkäynninohjaajan ammattitutkinnon uudistusta, joka tuli voimaan 1.1.2023.

Selkeäksi piirteeksi koulutukseen liittyvissä vastauksissa nousi ammattitaitoisuus. Koulunkäynninohjaajat tietävät olevansa tärkeä osa koulumaailmaa ja oppilaan apuna toimivaa moniammatillista työyhteisöä. He tietävät, mitä tekevät, ja missä heillä on lisäkoulutustarvetta. Heitä myös tarvitaan oman kokemuksensa mukaan jatkuvasti enemmän ja enemmän, koska luokkakoot ovat suuria ja oppilaiden taitotasot luokan sisällä vaihtelevat paljon.

4.3.1 Koulutuksen ja työn vastaavuus

Koulunkäynninohjaajilta kysyttiin, miten heidän saamansa koulutus vastaa niihin tarpeisiin, joita he kohtaavat työssään nykyisen opetussuunnitelman aikana. Vastaukset jakaantuivat tasaisesti niihin, joiden mielestä koulutus vastaa heidän tekemänsä työn tarpeisiin (55 %, n = 6) ja niihin, joiden mielestä koulutus ei anna tarvittavia eväitä käytännön työhön (45 %, n = 5).

Ohjaajista 55 % koki, että koulutus on ollut riittävä ja monipuolinen. Erityisesti koettiin, että tavanomaisissa koululuokissa työskenteleville ohjaajille koulutus antaa työhön hyvät eväät, mutta erityisluokilla työskentelevät voisivat tarvita laajempia opintoja. Useimmat ohjaajat olivat sitä mieltä, että koulunkäynninohjaajan työ itsessään kouluttaa ohjaajaa:

Mun mielestä koulutus on ollut ihan riittävä tähän työhön. Ja siinä työssä oppii koko ajan itse lisää. Se on itsestä kiinni. KA9

Kielteisissä (= koulutus ei vastaa tarpeisiin) vastauksissa tuli selkeästi esille, että koulutus, jonka he ovat saaneet, on vanhentunut, eikä vastaa nykypäivän tarpeisiin. Osa erityisesti pitkän uran tehneistä ohjaajista oli sitä mieltä, että koulutusta on myös aikoinaan ollut aivan liian vähän, ja työhön on lähdetty ”raakileena”. He kertoivat kuitenkin hankkineensa lisäkoulutusta, jos sitä oli ollut tarjolla. Lisäksi kielteisissä vastauksissa nousi esille niitä koulutuksen puutteita, joita he olisivat työssään tarvinneet. Esimerkiksi tukiviittomaopetusta, erilaisten uskontojen perusteiden opetusta ja tutustumista sosiaalisiin ongelmiin kaivattiin koulutukseen. Näyttötutkintomuotoisen koulutuksen näyttöjä myös pidettiin jossain määrin teennäisinä, koska lyhytkestoiseen näyttöön ja sen suunnitelmaan täytyi sisällyttää niin paljon asiaa, vaikka normaalitilanteessa kaikkea sitä ei olisi sisällytetty vastaavan pituiseen aikaan. Myös kielteisesti vastanneet ohjaajat olivat sitä mieltä, että työ on opettanut heitä huomattavasti enemmän kuin heidän saamansa koulutus.

Myös luokanopettajilta kysyttiin, vastaako koulutettujen koulunkäynninohjaajien osaaminen heidän nykyisten työtehtäviensä vaatimuksia. 71 % (n = 5) luokanopettajista oli sitä mieltä, että ohjaajien osaaminen vastaa työn nykyisiä vaatimuksia. Toisaalta useat luokanopettajat totesivat, ettei koulunkäynninohjaajan työssä hyvä suoriutuminen aina ole kiinni yksinomaan koulutuksesta, vaan työssä suuri merkitys on myös ohjaajan persoonalla ja auktoriteetilla. Ohjaajilta toivottiin tietynlaista viisautta, sydämellisyyttä ja rohkeutta puuttua asioihin. Myös opettajan aktiivisuutta ohjaajien opastamisessa peräänkuulutettiin. 29 % (n = 2) luokanopettajista sanoi, että opettajan tulee aktiivisesti ohjata ja kertoa, kuinka hän toivoo koulunkäynninohjaajan toimivan luokkatyössä:

Ja siinä on se, että opettajan täytyy ottaa siinä se asenne, että hän on niinku työpari siinä avustajan kanssa. Eli neuvoo ja ohjata ja näyttää siinä esimerkkiä, mutta sitten kun näitä opettajia on, jotka ottaa avustajan luokkaan ja se istuu siellä tyhjänpanttina jossakin siellä luokan takaosassa tai istua töröttää jossakin yhden oppilaan viressä koko tunnin, niin eihän siinä ole mitään älyä. Ei siinä niinku opi mitään. LD7

4.3.2 Koulunkäynninohjaajien lisäkoulutus

Luokanopettajien mukaan eniten lisäkoulutusta koulunkäynninohjaajat tarvitsisivat erityislasten kohtaamisessa. Erilaisten neuropsykiatristen pulmien kanssa opettajien mukaan suurin osa ohjaajista työskentelee ennen pitkää urallaan, ja inklusion lisääntymisen myötä perusopetuksessa on mukana myös erityisen ja tehostetun tuen oppilaita, joilla voi olla esimerkiksi autismikirjon diagnooseja. Ohjaajien toivottiin saavan koulutusta myös muulla tavalla haastavan lapsen ohjaamiseen sekä ratkaisukeskeiseen kohtaamiseen. Toiseksi tärkeimpänä nähtiin tietotekninen lisäkoulutus. Digitalisaatio on tuonut mukanaan tieto- ja viestintäteknologian kouluarkeen, ja se vaatii osaamista myös ohjaajilta. Näiden lisäksi ohjaajilta kaivattiin ryhmänohjaustaitoja ja uuden opetussuunnitelman parempaa tuntemista. Opetussuunnitelman osalta nousi esiin erityisesti henkilökohtaisen oppimispolun tunteminen, jotta ohjaajat saisivat varmuutta ohjatessaan oppilaita, joilla on erilaisia henkilökohtaisia tapoja toimia, ja ohjaajat osaisivat kannustaa oppilaita omien vahvuuksiensa löytämiseen.

Selkeänä huomiona nousi esiin myös se, että silloin, kun luokanopettajia lisäkoulutetaan, olisi usein tarvetta myös ohjaajien lisäkoulutukselle. Esimerkiksi tilanteissa, joissa koululuokkaan tulee oppilas, jolla on jokin vamma, minkä vuoksi opettaja käy lisäkoulutuksen, tulisi myös ohjaaja ottaa koulutukseen mukaan:

Ja sitten sen mukaan, mikä tulee. Että nytkin, jos meille tulee oppilaita, joilla on kuulon kanssa ongelmia, ja luokanopettajakin koulutetaan, niin siinä olisi ohjaajankin hyvä olla mukana. LG8

Koulunkäynninohjaajien toiveet lisäkoulutuksesta olivat hyvin samansuuntaisia luokanopettajien toiveiden kanssa. Erityislasten kohtaaminen ja rauhoittaminen nähtiin tärkeimpänä kehittymiskohteena. Tähän liittyen osa ohjaajista toivoi voivansa kartuttaa osaamistaan erilaisten diagnoosien osalta. Esimerkiksi sitä, millaisia piirteitä mikäkin diagnoosi sisältää, ja mitä tällaisten lasten kuntoutukseen sisältyy. Osa ohjaajista oli työskennellyt haastavissakin tilanteissa, ja he nostivat esiin kiinnipitokoulutuksen tarpeen. Myös tietotekninen osaaminen nähtiin kehityskohteena. Muita koulutuskohdetoiveita olivat uskontojen perustiedot, ensiapukoulutus ja opettajakoulutuksen alkuopetuskoulutusta vastaava koulutus.

Sekä luokanopettajien että koulunkäynninohjaajien toiveissa näkyi selkeimpänä erityislasten ja haastavien lasten kohtaaminen ja rauhoittaminen. Tällaisiin tilanteisiin kaivattiin lisää verbaalisia työkaluja haastavien tilanteiden ratkaisemiseksi. Näiden

ongelmanratkaisukeinojen koettiin myös puuttuvan koulunkäynninohjaajan ammattitutkinnosta:

No kun me ei saada fyysisesti koskea lapseen, niin koulutusta siihen, miten voi rauhoittaa lasta, eli millä muilla tavoin lapsen voi rauhoittaa ja saada vaikeita tilanteita laukeamaan. Sellaisia työkaluja, joilla niitä tilanteita vois ratkoo. Koulutuksessa ei oikein tullut mitään sellaisia keinoja. KH10

Koulunkäynninohjaajilta kysyttiin myös, millaisia heidän työnsä tueksi tarkoitettuja teoksia, oppaita ja nettisivustoja he käyttävät apunaan. 55 % (n = 6) ohjaajista nosti esiin tärkeimpänä työnsä tukena vertaistuen. Vertaustukea he ovat oman työpaikan lisäksi löytäneet internetin keskustelupalstoilta sekä lisäkoulutuskursseilta:

Ja sitten toki Facebookissa on sellainen koulunkäynninohjaajien ryhmä, josta voi hakea tukea, jos tulee sellainen olo, että ei keksi mitä enää voisi jonkun oppilaan kanssa tehdä. Tai jos kokee, että työpaikalla ei tule kohdelluksi oikeudenmukaisesti. KC5

27 % (n = 3) mainitsi käyttäneen työnsä tukena ammattiliiton julkaisemaa koulunkäynninohjaajan työtä käsittelevää opasta. Myös ammattiliittojen internetsivuilta useampi ohjaaja kertoi etsineensä tietoa sitä tarvitessaan. Erilaisia opetuksen tueksi tehtyjä internetsivuja myös mainittiin, mutta niitä käytettiin enimmäkseen esimerkiksi oppimateriaalin tai oppimisen tueksi valmistettavien apukorttien kuvien etsimiseen. Useimpien ohjaajien mukaan koulunkäynninohjaajille suunnattua kirjallisuutta on löydettävissä kovin vähän. Vain 18 % (n = 2) kertoi käyttäneensä työnsä tukena kirjoja tai tutkimustietoa. Valtaosassa vastauksista korostui se, ettei koulunkäynninohjaajan työlle kohdennettuja oppaita, teoksia tai internetsivustoja juurikaan ole olemassa, joten sen vuoksi niitä ei myöskään tule käytettyä.

5 Pohdinta

Tutkimuksen kokonaistavoitteena oli antaa kuva siitä, millaista koulunkäynninohjaajan työ on koulunkäynninohjaajien ja luokanopettajien kokemana, ja selvittää, onko uusi opetussuunnitelma tuonut muutoksia koulunkäynninohjaajan työnkuvaan ja tarpeeseen. Tavoitteena oli myös selvittää, kokevatko koulunkäynninohjaajat ja luokanopettajat koulunkäynninohjaajien koulutuksen antavan nykyisellään riittävät valmiudet työn vaatimustasoon nähden.

Ensisijaisina ja yleisimpinä koulunkäynninohjaajien työtehtävinä nousivat esiin oppilaan tukemiseen liittyvät tehtävät, joiden aikana koulunkäynninohjaajat toimivat suorassa vuorovaikutuksessa ohjattavien oppilaiden kanssa. Useissa vastauksissa painotettiin erityistä ja tehostettua tukea saavat oppilaat, jotka tarvitsevat apua usein luokkatilanteiden lisäksi myös muissa tilanteissa koulupäivän aikana, esimerkiksi siirtymätilanteissa. Näissä tilanteissa ohjaaja on aina vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa. Opetuksen mahdollistava koulupäivien sujuvuudesta huolehtiminen nähdään myös muissa tutkimuksissa ohjaajan ensisijaisena tehtävänä (mm. Eskelinen & Lundbom 2016).

Toisena työtehtävien alaluokkana olivat tehtävät, joissa ohjaaja on jakamassa opettajan työtaakkaa joko oppitunnin aikana tai sen ulkopuolella. Näistä työtehtävistä osassa ohjaajat olivat vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa ja osassa työtehtävistä eivät. Ohjaaja saattoi olla puolikkaan luokan kanssa sillä aikaa, kun opettaja opetti, sanelutti tai jollakin muulla tapaa ohjeista toista puolikasta. Samoin liikuntatunneilla ja kiertopistetyöskentelyssä ohjaajat toimivat opettajan apukäsinä tilanteissa, joissa opettajan on mahdotonta toimia yksin. Lisäksi nousi esiin joukko tehtäviä, joissa suoraa oppilas—ohjaajavuorovaikutusta ei ollut. Tällaisia olivat muun muassa erilaiset valmistelutyöt. Vastaavia tuloksia on saatu myös Takalan (2007; 2011) tutkimuksessa, jossa todettiin, että ohjaajat oppilaiden ohjaamisen lisäksi toimivat myös opettajien lisäksi ja toisinaan tekevät lähes kaikkea.

Työtehtäviä määriteltäessä on täysin ymmärrettävää, että ohjaajat itse osasivat selkeämmin ja pikkutarkemmin eritellä tekemiään työtehtäviä, jolloin ne myös erottuvat selkeämmin. Nämä ohjaajan ja oppilaiden väliseen vuorovaikutukseen liittyvät tilanteet olivat selkeästi tarkemmin eriteltyjä. Sirkon (2022) tutkimuksessa on aiemmin todettu, että ohjaajien tehtävät voivat olla opetuksellisia, avustavia tai hoidollisia. Myös tässä tutkimuksessa ohjaajien vastauksissa nousivat esiin terveyteen ja hygieniaan liittyvät asiat. Tämä oli selkeä

eroavaisuus opettajien vastauksiin verrattaessa. Opettajat eivät olleet antaneet tehtäväksi ohjaajille auttaa esimerkiksi WC-käynneissä tai verensokerin mittaamisessa. Tämä ero selittynee sillä, että tällaisista työtehtävistä sovitaan yleensä oppilashuoltotyöryhmän keskuudessa, jolloin ohjaajat tekevät nämä asiat hyvinkin itseohjautuvasti ilman opettajan erillistä kehotusta. Asiaa selittää myös se, että opettajilta kysyttiin, millaisia tehtäviä he ovat ohjaajille antaneet (kysymys 2, liite 2), kun taas ohjaajien kysymys oli muotoiltu siten, millaisia työtehtäviä heidän työnkuvaansa on sisältänyt (kysymys 3, liite 1).

Toisinaan ohjaajat pitivät opetusta oppilaalle tai pienelle ryhmälle erillisessä tilassa, ja he saattoivat olla myös suunnitelleet opetuksen itse. Samansuuntaisia tutkimustuloksia on saatu Sirkon (2022) mukaan myös aiemmin. Tässäkin tutkimuksessa tuli ilmi, että osa ohjaajista suunnittelee ohjattaviensa oppimateriaalia itse, vaikka pedagogisen vastuun tulisi aina olla opettajalla.

Koulunkäynninohjaajien työnkuva on tutkimustulosten perusteella kohtalaisen laaja ja monimuotoinen. Vaikka nykyään jo melko hyvin ymmärretään, että ohjaajat ovat kouluissa oppilaita varten, on tutkimukseni tulosten perusteella havaittavissa, että työnkuva sisältää hyvin monenlaisia tehtäviä. Tutkittavien opettajien vastauksista kävi ilmi, että edelleen on käytössä monia eri nimikkeitä koulunkäynninohjaajille. Myös Takalan (2007) tutkimuksessa on havaittu, että ohjaajille annettuja titteleitä on useita, ja niistä moni viittaa jonkinlaiseen avustajaan ('assistant'). Koulunkäynninohjaajien työnkuvan ja titteleiden moniulotteisuus on huomattu myös muiden maiden tutkimuksissa. Esimerkiksi Isossa-Britanniassa on epä tietoisuutta ohjaajien roolista ollut myös opettajien ja oppilaiden keskuudessa (Mäensivu ym. 2012, 2; Dew-Hughes ym. 1998).

Mäensivun ym. (2012) tutkimuksessa tutkittiin Lapin peruskoulujen koulunkäynninohjaajia. Tutkimuksen työtehtäviä käsittelevät tutkimustulokset olivat samansuuntaisia tämän tutkimuksen kanssa. Oppilaiden auttaminen ja rohkaiseminen ja ohjattavien oppilaiden oppimateriaalien valmisteleminen mainittiin tärkeimpinä työtehtävinä. Takalan (2007) tutkimuksessa esiin nousivat ohjaajien tehtävä tuoda opetus kaikenlaisten oppijoiden saavutettavaksi.

Takalan (2007) tutkimuksessa ohjaajien työnkuva muodostui hyvin monenlaisista työtehtävistä. Näissä tehtävissä ohjaajat toimivat oppilaiden apuna, opettajan apuna, oppimistilanteen ohjaajana, opettajan sijaisena, osana laajempaa opetustiimiä sekä henkilöinä, jotka tekevät lähes kaikkea. Ohjaajien työtehtävät ulottuivat moneen suuntaan aina työrauhan

ylläpitämisestä oppilaiden päivittäisissä toiminnoissa tukemiseen. Opettajilta kysyttäessä myös Takalan (2007) tutkimuksessa yleisin vastaus oli ollut oppilaiden henkilökohtainen huomioiminen. Tämän tutkimuksen tulokset ilmentävät hyvin samankaltaisia asioita ohjaajien työkuvassa kuin aiemmat tutkimukset. Näiden työkuvaa ilmentävien tulosten vuoksi tämän tutkimuksen otsikoksi valikoitui ”Open oikea käsi”.

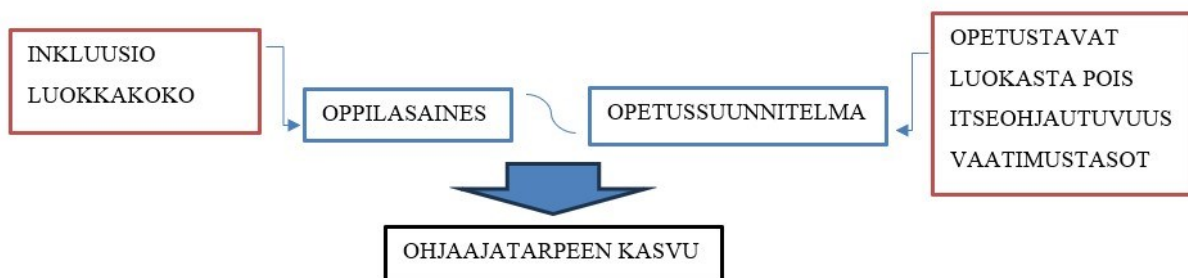
Kuten jo johdannossa todettiin, koulunkäynninohjaajien työk kuva on kehittynyt vuosien varrella koulujen rutiinitehtävistä ja oppituntien käytännönasioiden valmisteleminen kokonaisen luokan tai yksittäisten oppilaiden oppimisen tukemiseen. Työk kuva on ollut hajanainen selkeiden ja yhteisten linjojen puuttuessa. (Niipala 2006; Sirkko 2022: Murto 1988.) Tutkimuksessa todettiin ohjaajien työn pysyneen melko samanlaisena kuin ennen uuden opetussuunnitelman voimaantuloa. Liikkuvampien opetusmenetelmien koettiin kuitenkin lisääntyneen ja digitaalisten opetustapojen tulleen entistä suuremmaksi osaksi koulujen arkea.

On ymmärrettävää, että monella tavalla muuttuva koulumaailma – ja muuttuva maailma – tuo muutoksia myös koulujen henkilökunnan työhön. Työn laadun, työntekijöiden ja oppilaiden tasapuolisen kohtelun ja nykyaikaisen työn vaihtuvuudenkin vuoksi on ensiarvoisen tärkeää, että työlle on olemassa jonkinlainen kehys, jossa toimitaan, ja johon työntekijät voidaan kouluttaa. Ensimmäiset koulunkäyntiavustajan ammattitutkinnon perusteet hyväksyttiin kuitenkin jo vuonna 1993 (Sirkko 2022). Tuoreimman ammattitutkintopäivityksen (2023) pyrkimyksenä oli tuoda koulunkäynninohjaajan tutkinto sille tasolle, mitä työ vaatii. (Opetushallitus 2022). Ammattitutkinnon perusteita sekä tutkimustietoa hyödyntäen pitäisi olla mahdollista lujittaa koulunkäynninohjaajien työkuvaa valtakunnallisesti yhteneväisempään suuntaan.

Uuden opetussuunnitelman sisältöjen sisäistämisestä tutkittavat olivat tässä tutkimuksessa jokseenkin samaa mieltä. Opetussuunnitelmaan oli tutustuttu siltä osin kuin se koettiin tarpeelliseksi. Tulosten perusteella voidaan katsoa, että se mukailee työkuvaa. Opetuksen suunnittelu ja vastuu on opettajalla, jonka työn oppaana opetussuunnitelma toimii. Opettajan ja ohjaajan välinen asetelma on tullut ilmi myös Riitaojan (2013) väitöskirjassa, jossa näiden kahden ammattiryhmän ero oli juuri asiantuntijuudessa. Ohjaajat toimivat opettajien työpareina opettajan ohjeistamina, eikä sen vuoksi tarkemman opetussuunnitelman läpikäymisen juurikaan koettu olevan tarpeellista. Tätä tukevat myös tulokset siitä, etteivät ohjaajien työtehtävät ole kokeneet mullistavia muutoksia uuden opetussuunnitelman vuoksi.

Koulunkäynninohjaajien riittävyys koettiin tässä tutkimuksessa suurena huolenaiheena. Valtaosa tutkittavista oli sitä mieltä, ettei ohjaajia riitä kaikkien apua tarvitsevien oppilaiden tueksi. Syinä tähän nähtiin ohjaajien määrän lisäksi ohjaajien huono resurssointi ja lukujärjestystekniset syyt. Lisäksi noin puolet sekä ohjaajista että opettajista koki ohjaajien olevan ylityöllistettyjä. Aiemmin todettiin, että 1980-luvulla, jolloin ohjaajaa haettiin yleensä vammaiselle lapselle, kouluhallitus myönsi luvan koulunkäyntiavustajan palkkaamiseen vain, jos se koki sen tarpeelliseksi. (Sirkko 2022; Haapanen 1985). Kunnilla oli työllistämisvelvoite, minkä vuoksi kunnat palkkasivat opettajien ja muun henkilökunnan avuksi tarkoitettuja kouluavustajia, jotka käytännössä kuitenkin toimivat oppilaiden apuna, koska koulunkäyntiavustajia ei saatu palkata riittävästi. (Sirkko 2022; Murto 1988). Se, että oppilaat jäävät vaille tarkoituksenmukaista apua, ei siis ole uusi ongelma. Vastaavanlainen työopimusten kiertäminen 2020-luvulla olisi kuitenkin ongelmallisempaa. Kouluavustajanimikkeellä palkattujen kouluttamattomien henkilöiden käyttäminen koulunkäynninohjaajan työssä olisi myös moraalisesti arveluttavaa, koska Suomessa koulutetaan jatkuvasti uusia, päteviä koulunkäynninohjaajia, ja jo koulutettujakin ohjaajia on käytettävissä.

Uuden opetussuunnitelman voimaantulon koettiin lisänneen ohjaajatarvetta. Toiminnallisuus, luokan ulkopuolella tapahtuva oppiminen, itseohjautuvuuden vaatiminen ja ylipäättään lisääntyneet vaatimukset olivat tekijöitä, joiden koettiin vaikuttaneen lisäävästi ohjaajatarpeeseen. Näillä tekijöillä koettiin olevan yhteyttä inklusioon. Luokan oppilasaineksen siis nähtiin vaikuttavan siihen, millaisia oppimistapoja luokanopettajan oli mahdollista käyttää. Useimmat opettajat kokivat ohjaajan mahdollistavan liikkuvammat opetustavat ja luokasta poistumisen. Kuviossa 2 on hahmoteltu näiden asioiden välisiä suhteita tutkimustulosten mukaisesti.



Kuvio 2. Ohjaajatarpeen kasvuun vaikuttavia tekijöitä.

1900-luvulta asti oppimisen esteiden poistaminen ja tasa-arvoisten koulutusmahdollisuuksien tarjoaminen kaikille oppilaille on ollut yksi suomalaisen koulutusjärjestelmän kulmakivistä. Myös varhaisella puuttumisella – esimerkiksi oppimisvaikeuksien aikaisella huomaamisella – on merkitystä, kun pyritään tukemaan oppilaiden kasvua ja kehitystä. (Mäensivu ym. 2012.) Herää kysymys, mihin suuntaan suomalainen koulu kehittyy, jos apua ei ole riittävästi tarjolla sitä tarvitseville oppilaille. Inklusio lisääntyy sekä meillä että maailmalla ja luo lisää tarvetta ohjaajille perusopetuksen luokissa (Takala 2007; 2011). Tulee kuitenkin huomata, että vaikka ohjaajan läsnäolo luokassa nähdäänkin hyödyllisenä, saattaa se tutkimusten mukaan joissain tapauksissa olla myös esteenä oppilaan osallistumiselle (Saloviita 2012). Toisinaan syy voi olla aikuisten liiallinen läsnäolo tai riippuvaisuus aikuisista ja oman kontrollin menettäminen. Oppilas saattaa myös tukeutua enemmän ohjaajaan sen sijaan, että hakeutuisi vertaistensa seuraan ja löytäisi ratkaisuita sitä kautta tai kysyisi neuvoa opettajalta. (Takala 2007.) Onkin tärkeää huomata, että ohjaajan tarjoaman avun tulee olla oikeanlaista myös laadullisesti, eikä se saa määrällisesti olla tarpeettoman suurta, jotta esimerkiksi oppilaan itseohjautuvuus ei kärsi.

Kysymys koulunkäynninohjaajan koulutuksen ja työn vaatimusten vastaavuudesta jakaantui tasaisesti niihin ohjaajiin, joiden mielestä koulutus vastasi työn vaatimuksia ja niihin, joiden mielestä se ei vastannut työn vaatimuksia. Monet kokivat koulutuksen jääneet ajassa jälkeen. Osa ohjaajista koki näyttökokeet teennäisinä sen vuoksi, että niihin piti mahduttaa paljon tarpeetonta asiaa. Toisaalta moni oli myös pyrkinyt aktiivisesti osallistumaan täydennyskoulutuksiin ja kehittämään itseään sitä kautta. Sekä opettajat että ohjaajat olivat kuitenkin sitä mieltä, että työ itsessään kouluttaa ohjaajaa paljon. Tätä ajatusta tukee myös koulunkäynninohjaajan ammattitutkinnon näyttökoemuotoinen suorittaminen. Koulunkäynninohjaajan koulutus on lyhyt. Sen voi suorittaa vuodessa, mutta siihen sisältyy työharjoittelua ja sen ohessa annettavat näytöt, joilla ohjaajaopiskelija osoittaa osaamisensa. (Takala 2007.)

Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien kokemus siitä, tuntevatko luokanopettajat riittävän hyvin, mitä ohjaajan työhön koulutuksen perusteella sisältyy, jakoi mielipiteet näiden ammattiryhmien kesken. Luokanopettajista yli 70 % koki tietävänsä, ja lähes vastaava prosentti ohjaajista oli sitä mieltä, etteivät kaikki opettajat tiedä. Lisäksi 27 % ohjaajista kertoi saavansa opettajilta työtehtäviä, jotka eivät kuulu ohjaajan työnkuvaan. Motivaatio tämän kysymyksen takana oli osittain omakohtainen ja osittain teoriapohjainen. Luokanopettajakoulutukseni aikana ei juurikaan ole mainittu koulunkäynninohjaajia

huolimatta siitä, miten tärkeä osa kouluarkea he ovat, ja miten tiiviissä yhteistyössä ohjaajan ja opettajan on mahdollista toimia. Sirkko (2022) on todennut, ettei koulunkäynninohjaajien potentiaalia osata täysin hyödyntää kouluissa. Mikäli luokanopettaja ei tiedä, miten koulunkäynninohjaajan kanssa toimitaan, onko hänen mahdollistakaan sitä osata ennen kokemuksen karttumista? Opettajien vastauksissa nousi myös esiin pohdintaa siitä, olisiko parempi, että koulunkäynninohjaajaopiskelijan ohjaajana työharjoittelussa toimisi toinen koulunkäynninohjaaja luokanopettajan sijaan. Tämä huomio on tärkeä, koska vaikka koulunkäynninohjaaja työskenteleekin opettajan tai opettajien työparina, on varmasti ensiarvoisen tärkeää saada palautetta ja ohjausta tavoiteammattissa toimivalta henkilöltä.

Sirkko (2022) on todennut myös, että koulunkäynninohjaajia käytetään kouluissa usein rutiinitehtävien tekemiseen tai lähes mihin työtehtäviin tahansa. Hän myös huomioi sen, kuinka helppoa on ottaa tuttu ohjaaja sijaistamaan opettajaa luokkaan, ja samalla kyseenalaistaa sen, ettei ohjaajaa sijaista kukaan, jolloin oppilaat, jotka tarvitsevat ohjaajaa, jäävät ilman riittävää tukea. Tutkimukseni tulokset heijastavat vastaavaa kokemusta.

Useimmat ohjaajat kertoivat, ettei heidän työpaikallaan ohjaajalle oteta sijaista, vaikka ohjaaja siirtyisi tekemään opettajan sijaisuutta. Mikolan (2011) tutkimuksessa on havaittu samankaltaisia ongelmia. Varsinkin yleisopetuksen luokissa opettajan sijaisena toimivan ohjaajan, jonka koulutus on opettajan koulutusta suppeampi, täytyy pärjätä yksin, koska häntä ei sijaista kukaan. Ohjaajien sijaistamatta jättäminen herättää kysymyksiä ohjaajien tarpeellisuuden kokemisesta ja ammatillisesta arvostuksesta. On myös kyseenalaistettava oppilaille laadittujen tukitoimien toteutuminen silloin, jos koulun ohjaajia yksinomaan käytetään sijaisina ilman sijaistavaa ohjaajaa.

5.1 Luotettavuus ja tutkimusetiikka

Tämä tutkimus toteutettiin haastattelemalla koulutettuja koulunkäynninohjaajia ja luokanopettajia yhteensä 18 kunnan alueelta. Haastateltavat olivat olleet työssä ammatissaan vähintään neljä vuotta, joista vähintään kaksi vuotta ennen ja kaksi vuotta jälkeen uuden opetussuunnitelman voimaantulon. Tutkimuksessa pyrittiin saamaan suuruudeltaan riittävän laaja aineisto, josta yleistyksiä ja selkeitä linjoja oli mahdollista etsiä. Tutkimuskysymysten lisäksi haastateltaville esitettiin kulloinkin tarpeellisia lisäkysymyksiä, jotta heidän vastauksensa olivat helposti tulkittavissa. Haastattelut olivat riittävän laajoja selkeiden suuntien ja kokemustiedon keräämiselle. Lisäksi avoimella loppukysymyksellä haastateltaville annettiin mahdollisuus täydentää vastauksiaan ja tuoda esiin sellaisia seikkoja,

jotka eivät muiden haastattelukysymysten avulla tulleet ilmi. Tutkimuskysymyksiin pyrittiin löytämään vastauksia pitkälle mietityillä ja selkeillä haastattelukysymyksillä.

Tynjälän (1991) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta punnittaessa otetaan huomioon sen osatekijät, joita ovat vastaavuus, siirrettävyys, tutkimustilanteen arvioiminen ja vahvistettavuus. Tämän tutkimuksen luotettavuutta tarkastellaan tarkemmin Tynjälän (1991) kriteerein, koska ne soveltuvat laadulliseen tutkimukseen. Tynjälän kriteerit perustuvat Lincolnin ja Guban (1985) luokitukseen.

Vastaavuudella tarkoitetaan tutkijan objektiivisuutta tutkittavan asian suhteen. Tutkijan omat mielipiteet eivät saa vaikuttaa tutkimustulokseen. Voidaan puhua myös ”totuusarvosta”. (Tynjälä 1991.) Tätä tutkimusta tehdessä litteroitiin kaikki, mitä haastatteluiden aikana oli puhuttu, jotta analysointivaiheessa ei ollut mahdollista unohtaa tai sivuuttaa mitään merkitsevää asiaa. Luotettavuutta parannettiin valikoimalla haastateltaviksi ihmisiä, joita tämä tutkimus todellisuudessa koskee. Tutkittavilla voitiin olettaa olevan riittävä tietämys aiheesta heidän työuriensa ja koulutuksensa perusteella.

Siirrettävyydellä Tynjälä (1991) tarkoittaa tutkimuksen toistettavuutta. Tutkimuksen kuvauksessa kerrottiin mahdollisimman tarkasti, millaisten kriteerisuodattimien ”läpi” haastateltavat on valittu, miten heidät on löydetty, ja miten haastatteluista saatua litteroitua aineistoa on käsitelty. Tällä mahdollisimman tarkalla esitystavalla lisättiin tutkimuksen toistettavuutta.

Tutkimustilanteen arvioinnissa tulee ottaa huomioon sekä tutkimuksen ulkopuolelta vaikuttavat tekijät että ilmiön sisäiset tekijät (Tynjälä 1991; Tuomi & Sarajärvi 2018). Tutkittavien kanssa sovittiin aika, jolloin haastattelu oli mahdollista tehdä ilman häiriötekijöitä. Haastattelutilanteet pyrittiin tekemään mahdollisimman mielekkäiksi ja rennoiksi tutkittaville, jotta tilanne ei aiheuttaisi tutkimustuloksiin vääristymiä. Ilmiön sisäisiä tekijöitä arvioitaessa voidaan todeta, että tutkimuksen luotettavuutta olisi voinut parantaa laajentamalla tutkimuksen myös kvantitatiiviseksi tutkimukseksi, jossa olisi tutkittu laajemmän tutkittavien joukon näkemyksiä, joita olisi voitu syventää haastatteluiden avulla. Tämän tutkimuksen aikarajojen vuoksi pysyttiin kuitenkin kvalitatiivisessa tutkimuksessa. Haastattelut tehtiin kuitenkin ajallisesti lähellä toisiaan, jotta muutoksia ohjaajien työnkuvassa, tarpeessa ja koulutuksessa ilmenisi mahdollisimman vähän.

Tynjälän (1991) mukaan totuusarvoa voidaan parantaa eri menetelmiä ja tekniikoita käyttämällä. Sovellettavuus, pysyvyys ja neutraalisuus ovat myös vahvistettavuuden osatekijöitä, jotka vaikuttavat tutkimuksen uskottavuuteen. Tämän tutkimuksen tutkimusmenetelmänä oli puolistrukturoitu haastattelu. Sen mahdollistamat lisäkysymykset lisäsivät luotettavuutta, koska tutkittavilta voitiin niiden avulla varmistaa, mitä he olivat tarkoittaneet tai pyytää tarkentamaan vastaustaan jollakin tavalla. Näin ei jäänyt epäselvyyttä siitä, mitä tutkittava on tarkoittanut.

Tutkimusmenetelmiä oli käytössä vain yksi, kun useampaa menetelmää käyttämällä luotettavuus olisi ollut parempi. Toisaalta tutkimusaineiston laajuus, kahden ammattiryhmän haastattelu ja kysymysten muotoileminen mahdollisimman neutraaleiksi parantavat luotettavuutta. Tämän lisäksi aineistoa on verrattu aiempiin tutkimuksiin, ja on etsitty yleistyksiä, yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia, joiden on toivottu lisäävän luotettavuutta. Vastauksia on luokiteltu ja niille on nimetty ala- ja yläluokkia. Aikataulullisista syistä toisen tutkimusmenetelmän käyttö ei ollut mahdollista, mutta luotettavuutta olisi voinut parantaa haastattamalla vielä kolmatta ammattiryhmää, esimerkiksi ohjaajien ja opettajien esihenkilöstöä. Esihenkilöstöä haastattamalla olisi saatu arvokasta tietoa siitä, millaisia havaintoja ja toimenpiteitä kouluissa on tehty, ja millaisena he näkevät koulunkäynninohjaajien työnkuvan, tarpeen ja koulutuksen sekä uuden opetussuunnitelman mukanaan tuomat muutokset.

Tutkimuksessa pyrittiin toimimaan hyvien tutkimuseettisten periaatteiden mukaisesti. Tutkittaville kerrottiin tutkimuksen vapaaehtoisuudesta ja mahdollisuudesta keskeyttää haastattelu. Tutkittavilta pyydettiin lupa haastatteluiden tallentamiseen ja nauhoitteet hävitettiin heti litteroinnin jälkeen. Tutkittavilta myös kysyttiin lupa vastausten käyttämiseen tutkimuksessa. Haastattelutallenteita ei tallennettu pilvipalveluun, jotta niiden ei olisi mahdollista päätyä väärin käsiin. Tutkittaville kerrottiin haastattelun aluksi tutkimuksen tarkoituksesta ja tavoitteista.

5.2 Johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotukset

Tämän tutkimuksen tärkeimpiä tutkimustuloksia olivat työnkuvan osalta se, että koulunkäynninohjaajan ensisijaisena tehtävänä on auttaa ja ohjata oppilaita sekä oppimistilanteissa että muissa koulupäivän tapahtumissa. Toissijaisena tehtävänä tulivat opettajan työtaakan jakamiseen liittyvät tehtävät. Lähes kaikille opettajille oli selvää, että ohjaajan ensisijainen tehtävä on ohjata oppilaita. Koulunkäynninohjaajille koettiin olevan

nykyistä ohjaajaresurssia enemmän tarvetta. Myös koulujen ohjaajien oikeanlaisessa resurssoinnissa koettiin olevan parannettavaa. Koulutettujen ohjaajien koettiin olevan melko hyvin tehtäviensä tasalla, mutta päivityskoulutuksellekin nähtiin tarvetta. Uuden opetussuunnitelman ei koettu tuoneen suuria muutoksia ohjaajien työhön, mutta ohjaajatarvetta uusi opetussuunnitelma yhteisvaikutuksessa inklusion kanssa on lisännyt. Näiden tulosten perusteella voidaan tehdä johtopäätös siitä, etteivät maan ja kuntien päättäjät täysin tiedä, millaista luokkatyö nykykouluissa on. Uuden opetussuunnitelman voimaantulon jälkeinen koulutyö ei ehkä näyttäydy vielä ulospäin niin selkeästi.

Yhtenä tämän tutkimuksen tavoitteena oli lisätä luokanopettajien tietoisuutta koulunkäynninohjaajien työstä. Tutkimuksessa on kuvattu koulunkäynninohjaajan työnkuvan sisältämiä tehtäviä ja myös sitä, mitkä tehtävät eivät ainakaan ensisijaisesti kuulu koulunkäynninohjaajan työhön. Tutkimus myös avaa, millaisia oppisisältöjä ja aihealueita koulunkäynninohjaajan ammattitutkintoon sisältyy, ja mitä koulutetun koulunkäynninohjaajan voidaan olettaa osaavan.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että jatkotutkimukselle luokkatyön sujuvuudesta sekä erityisesti uuden opetussuunnitelman toteutumisesta olisi tarvetta. Olisi syytä tutkia, toteutuuko uusi opetussuunnitelma, ja kuinka hyvin sen noudattaminen toimii nykyisillä luokkako'oilta ja oppilasaineksella sekä käytettävissä olevilla aikuisresursseilla.

Tämän tutkimuksen perusteella ainakin osa koulunkäynninohjaajien ammattikunnasta kärsii kovasta kiireestä ja kokee olevansa ylityöllistetty. Tätä tulosta tukee myös luokanopettajien käsitys ohjaajien työtilanteesta. Lisäksi seuraamalla keskustelua koulunkäynninohjaajien työstä eri medioissa, voidaan huomata, että esiin nousee usein työhyvinvointiin negatiivisesti vaikuttavia tekijöitä. Näitä tekijöitä on noussut esiin myös tutkimuksissa.

Koulunkäynninohjaajan palkka on pieni, työhön sisältyy usein kesäkeskeytys (työnteko keskeytyy kesäksi), ohjaajat kokevat työssään väkivaltaa, tuntimäärät ovat harvoin täydet ja työsuhteet ovat melko usein lyhyitä (Eskelinen & Lundbom 2016; Takala 2007). Olisi syytä nostaa tarkemman tutkimuksen kohteeksi koulun ammattiryhmien työhyvinvointi – ja myös tehdä asialle jotain, mikäli tutkimustulokset ovat samansuuntaisia. Eskelisen ja Lundbomin (2016) tutkimuksessa ohjaajilta oli kysytty, millainen koulu olisi ilman ohjaajia. Vastaukset ilmaisivat sitä, miten koulupäivien sujuvuus häiriintyisi ja saattaisi ”johtaa jopa kaaokseen”. Tästäkin syystä esitän kysymyksen: Onko meillä Suomen koulutusta arvostavassa yhteiskunnassa varaa jättää tämä ammattikunta työhyvinvoinnin suhteen varjoon?

Lähteet

- Dew-Hughes, D., Brayton, H. & Blandford, S. 1998. A survey of training and professional development for learning support assistants. *Support for Learning*, 13(4), 179—183.
- Elo, S., Kajula, O., Tohmola, A. & Kääriäinen, M. 2022. Laadullisen sisällönanalyysin vaiheet ja eteneminen. *Hoitotiede* 2022. 34 (4), 215–225.
- Elo S. & Kyngäs H. 2008. The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*. 62(1), 107–115.
- Erityisopetuksen strategia. 2007. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:47. Opetusministeriö.
- Eskelinen, T. & Lundbom, P. 2016. Koulunkäynninohjaajat: itseymmärrys ja kamppailu merkityksestä. *Kasvatus ja aika*, 10.
- Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskus. 2009. Inklusiivisen koulutuksen laadun edistämisen pääperiaatteet – suosituksia päättäjille. Odense, Tanska: Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskus.
- Haapanen, R. 1985. Koulunkäyntiavustajat – opetuksen tukitoimenpide. *Opettaja*, 79(42).
- Hiltunen, V., Hyytiäinen, M., Lindroos, S. & Matero, M. 2013. Koulunkäynninohjaajan käsikirja. Helsinki, Sanoma Pro Oy.
- Hiltunen V., Hyytiäinen, M., Lindroos, S. & Matero, M. 2017. Koulunkäynninohjaajan käsikirja. Helsinki, Sanoma Pro Oy.
- Holappa, A.-S. 2007. Perusopetuksen opetussuunnitelma 2000-luvulla – uudistus paikallisina prosesseina kahdessa kaupungissa. Oulu, Oulu university press.
- Isoherranen, K. 2006. Moniammatillinen yhteistyö. Helsinki, WSOY.
- Isoherranen, K. 2012. Uhka vai mahdollisuus – moniammatillista yhteistyötä kehittämässä. Väitöskirja. Helsingin yliopisto. Sosiaalitieteiden laitoksen julkaisuja 18. Helsinki, Unigrafia.
- Jardí, A. Webster, R., Petreñas, C. & Puigdel·l·ivol, I. 2022. Building Successful Partnerships Between Teaching Assistants and Teachers: Which Interpersonal Factors Matter?. *Teaching and Teacher Education*. Vol. 109.
- Johnson, P. & Tantt, K. 2008. Kestäviä ratkaisuja kouluun. Kokemuksia yhteinäisestä perusopetuksesta. Juva, PS-kustannus.
- Jyty. 2016. Koulunkäynninohjaajan opas.
<https://1579228.168.directo.fi/@Bin/bedb404610ac657954433ffe97fee9c5/1700666835/application/pdf/176387/Koulunk%a4ynninohjaajan%20opas.pdf>. Viitattu 15.11.2023.

- Kabani, M., Heijnen-Maathuis, E. & Lignell, M. 2019. *Mainstreaming Inclusive Education: Sharing good practices*. Save The Children Sweden.
- Keskisuomalainen. 7.8.2015. Koulunkäynninohjaajien määrä vähentynyt tuhansilla. <https://www.ksml.fi/paikalliset/2592035>. Viitattu 25.11.2023.
- Kivirauma, J., Rinne, R. & Klemelä, K. (toim.). 2004. *Erityisopetus laajenevana koulutienä. Turkulainen erityisopetus oppilaiden, vanhempien ja opettajien kokemana*. Turku, Painosalama Oy.
- Körner, I., Tisdall, K., Uhlmann, S., Schmid, B., Freyhoff, G. & Rígrová, D. 2013. *Towards inclusive education. Examples of good practices of inclusive education*. Inclusion Europe.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. 1985. *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- McGregor, G. & Vogelsberg, T. R. 2000. *Inclusive schooling practices pedagogical and research foundation*. Baltimore: Paul. H. Brookers.
- Mikola, M. 2011. *Pedagogista rajankäyntiä koulussa. Inklusioreitit ja yhdessä oppimisen edellytykset*. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research*. 412.
- Murto, P. 1988. *Koulunkäyntiavustajat ja kouluavustajat*. *CP-lehti*, 23(8), 6–7.
- Mäensivu, K., Uusiautti, S. & Määttä, K. 2012. *Special Needs Assistants – The Special Characteristic and Strength of the School System of Finland*. *European journal of educational research: Vol. 1, No. 1*, 23—36.
- Naukkarinen, A., Ladonlahti, T. & Saloviita, T. 2010. *Yhteinen koulu kaikille. Opetushallituksen erityisopetuksen portaali, edu.fi -verkkosivut*. http://www.edu.fi/erityinen_tuki/yhteinen_koulu_kaikille. Viitattu 1.6.2023.
- Niipala, M. 2006. *Lahden seudun koulunkäyntiavustajien työnkuva ja toteutuva ammattitaito. Pro gradu -tutkielma*. Jyväskylän yliopisto.
- Opetushallitus: *Kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinto uudistettu*. Osoitteessa: <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2022/kasvatus-ja-ohjausalan-ammattitutkinto-uudistettu>. Viitattu 18.6.2023.
- Opetushallitus: *Opintopolku. Kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinto*. Osoitteessa: <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/amatillinen/8262880/tiedot>. Viitattu 18.6.2023.
- Opetushallitus: *Oppimisen ja koulunkäynnin tuki ja oppilashuolto*. Osoitteessa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppimisen-ja-koulunkaynnin-tuki-ja-oppilashuolto>. Viitattu 18.10.2023.

- Opetushallitus: Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Osoitteessa:
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf. Viitattu 15.6.2023.
- Opetushallitus: Tutkintojen perusteet. 2023. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tutkintojen-perusteet>. Viitattu 25.11.2023.
- Opintopolku: Eperusteet. Kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinto. Osoitteessa:
<https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/ammattillinen/8262880/tutkinnonosat>. Viitattu 20.10.2023.
- Paju, B. 2021. Väitöskirja. An expanded conceptual and pedagogical model of inclusive collaborative teaching activities. Faculty of Educational Sciences. Helsingin yliopisto, Helsinki.
- Riitaoja, A.-L. 2013. Toiseuksien rakentuminen koulussa. Tutkimus opetussuunnitelmista ja kahden helsinkiläisen alakoulun arjesta. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta, opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 346, Helsingin yliopisto.
- Rose, R. 2020. The use of teacher assistants and education support personnel in inclusive education. Global Education Monitoring Report Team.
- Salminen, J. & Annevirta, T. 2018. Opetussuunnitelmaosaaminen tulevien luokanopettajien kokemana. *Kasvatus* 49 (1), 20–32.
- Saloviita, T. 2012. Inklusio eli ”osallistava kasvatus. Lähteitä sekä 13 perustetta inklusiota vastaan. <http://users.jyu.fi/~saloviit/tutkimus/INKLUUSIO.20.3.2012.pdf>. Viitattu 26.11.2023.
- Sandström, S., Keiski-Turunen, A., Hassila, L., Aunola, E. & Alahuhta, M. 2018. Moniammatillinen yhteistyö sosiaali- ja terveysalan ammattilaisten kuvaamana. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut.
- Sirkko, R. 2022. Koulunkäynninohjaajien asema ja työnkuva inklusioon pyrkivässä koulussa. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti*. Vol. 32, No. 2. Niilo Mäki -säätö.
- Sirkko, R., Sutela K. & Takala, M. 2022. School assistants’ experiences of belonging. *International journal of inclusive education*. Routledge: Taylor & Francis Group. DOI: <https://doi.org/10.1080/13603116.2022.2122607>
- Takala, M. 2007. The work of classroom assistants in special and mainstream education in Finland. *British Journal of Special Education*, Vol. 34.

- Takala, M. (toim.). 2011. Erityispedagogiikka ja kouluikä. Tallinna, Tallinna Raamatutrükikoda.
- Tuomi, J. & Sarajärvi A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki, Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. Kasvatus 22, 5—6.
- UNESCO. 1994. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Pariisi, UNESCO.
- Vaismoradi M., Turunen H. & Bondas T. 2013. Content analysis and thematic analysis: Implications for conducting a qualitative descriptive study. Nursing and Health Sciences 15, 398–405.

Liitteet

Liite 1. Koulunkäynninohjaajien haastattelukysymykset

1. Mistä vuodesta alkaen olet toiminut koulunkäynninohjaajana?
2. Minä vuonna olet valmistunut koulunkäynninohjaajaksi?
3. Millaisia työtehtäviä työnkuvaasi on sisältänyt viimeisen kahden vuoden aikana?
4. Miten nykyinen työnkuvasi eroaa aiemmasta työnkuvastasi, eli ajasta ennen uuden opetussuunnitelman voimaantuloa syksyllä 2016?
5. Mitä koulunkäynninohjaajan työn tueksi tarkoitettuja teoksia, oppaita tai nettisivustoja käytät työsi tukena?
6. Miten olet tutustunut uuteen perusopetuksen opetussuunnitelmaan joko työssäsi tai itsenäisesti?
7. Saatko koulutustasi vastaavia työtehtäviä, ja tietävätkö luokanopettajat, millaisia työtehtäviä koulunkäynninohjaajan työnkuvaan sisältyy?
8. Tietävätkö luokanopettajat, millaisen koulutuksen olet saanut työhösi?
9. Miten koet saamasi koulutuksen vastaavan tarpeisiin, joita kohtaat työssäsi nykyisen opetussuunnitelman aikana?
10. Millä työhösi liittyvällä osa-alueella koet tarvitsevasi lisäkoulutusta?
11. Koetko, että koulunkäynninohjaajan ammattitutkinnon suorittaneilla kollegoillasi on riittävät taidot työssään toimimiseen?
12. Onko koulussa, jossa työskentelet, mielestäsi riittävästi ammattitaitoisia koulunkäynninohjaajia? Jos ei, niin koetko olevasi ylityöllistetty?
13. Voisitko kertoa vielä jotakin oleellisesti työhösi liittyvää, jota en huomannut kysyä?

Liite 2. Luokanopettajien haastattelukysymykset

1. Mistä vuodesta alkaen olet toiminut luokanopettajana?
2. Millaisia työtehtäviä olet antanut koulunkäynninohjaajille viimeisen kahden–kolmen vuoden aikana, eli uuden opetussuunnitelman voimaantulon jälkeen syksyllä 2016?
3. Miten antamasi työtehtävät eroavat niistä työtehtävistä, joita olet antanut koulunkäynninohjaajille aiemman opetussuunnitelman aikana?
4. Tiedätkö omasta mielestäsi riittävän tarkasti, millaisen koulutuksen koulunkäynninohjauksen ammattitutkinnon suorittaneet ohjaajat ovat saaneet?
5. Tiedätkö, millaisia työtehtäviä koulunkäynninohjaajien työnkuvaan sisältyy heidän saamansa koulutuksen perusteella?
6. Tuntevatko koulunkäynninohjaajat mielestäsi riittävän hyvin uuden opetussuunnitelman, jotta voivat työskennellä sen vaatimusten mukaisesti?
7. Vastaako koulunkäynninohjaajien osaaminen heidän nykyisten työtehtäviensä vaatimuksia?
8. Millä osa-alueella koulunkäynninohjaajat mielestäsi hyötyisivät lisäkoulutuksesta?
9. Onko koulussa, jossa työskentelet, mielestäsi riittävästi ammattitaitoisia koulunkäynninohjaajia? Jos ei, niin koetko koulusi koulunkäynninohjaajien olevan ylityöllistettyjä?
10. Miten koulunkäynninohjaajien tarve on mielestäsi muuttunut uuden opetussuunnitelman voimaantulon jälkeen?
11. Voisitko kertoa vielä jotakin oleellista aiheeseen liittyvää, jota en huomannut kysyä? Esimerkiksi jotain, mitä voisit sanoa aiheesta tuoreelle luokanopettajalle.