

Haastavista perheoloista tulevan oppilaan tukeminen ja opettajan resilienssi

Turun yliopisto, Rauman kampus
Kasvatustieteiden tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Huhtikuu 2020
Aukusti Peltoniemi

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

TURUN YLIOPISTO

Opettajankoulutuslaitos, Rauman kampus/kasvatustieteen tiedekunta

PELTONIEMI, AUKUSTI: Haastavista perheoloista tulevan oppilaan tukeminen ja opettajan resilienssi

Pro gradu, 51 s. 4 liitesivua

Kasvatustiede

Huhtikuu 2020

Tässä tutkimuksessa selvitettiin haastavien perheolojen vaikutusta oppilaan koulunkäyntiin sekä heidän tukemisen vaikutusta opettajien resilienssiin. Aihetta on tutkittu kasvatustieteellisessä tutkimuksessa tästä näkökulmasta vähän. Opettajien olisi tärkeää ymmärtää ja tiedostaa osana työtään, että oppilaita tulee hyvin erilaisista perhetaustoista ja sillä on merkittävä vaikutus oppilaan koulussa suoriutumiseen.

Tässä tutkimuksessa tutkimuskysymyksiä on kolme: 1. Millä tavoin haastavat perheolot ilmenevät oppilaan kouluarjessa? 2. Minkälaisia menetelmiä ja toimenpiteitä opettajat toteuttavat tukeakseen haastavista perheoloista tulevan oppilaan koulunkäyntiä? 3. Millä tavoin haastavista perheoloista tulevan oppilaan tukeminen vaikuttaa opettajan resilienssiin?

Tämän tutkimuksen kannalta keskeisiä ilmiöitä ovat perheiden sosioekonomiset haasteet ja myös huono-osaisuus. Opettajan näkökulmasta keskeisiä käsitteitä ovat resilienssi osana työssäjaksamista sekä tarkoituksenmukaiset menetelmät ja toimenpiteet osana haastavista perheoloista tulevan oppilaan tukemista ja kohtaamista.

Tutkimusaineisto hankittiin puolistrukturoidulla teemahaastattelulla. Tutkimuksen kohderyhmä koostui luokanopettajista (N=7). Haastateltavat valikoituivat harkitulla otannalla ja aineisto koottiin elo-marraskuussa 2019. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Tulosten mukaan haasteelliset perheolot näkyvät oppilaan kouluarjessa muun muassa aineellisina puutteina ja vanhempien omien haasteiden kautta oppilaan psyykkisenä oireiluna. Opettajat pohtivat paljon käyttämiään menetelmiä suhteessa oppilaan kohtaamiseen ja koulunkäynnin tukemiseen, mutta työkokemuksen turvin menetelmät koetaan toimiviksi. Työssään haasteellisilla alueilla opettajat tekevät paljon moniammatillista yhteistyötä ja viranomaisyhteistyötä myös koulun ulkopuolisten ammattilaisten kanssa. Haasteellisista perheoloista tulevien oppilaiden tukemisen opettajat kokevat ajoittain kuormittavaksi, mutta myös motivoivaksi auttaessaan yhteiskunnan heikompiosaisia yksilöitä.

Asiasanat: Resilienssi, haastavat perheolot, köyhyys, menetelmät ja toimenpiteet

Sisällys

1 Johdanto	1
2 Haasteelliset perheolot	3
2.1 Köyhyys ja huono-osaisuus	3
2.2 Haasteellisten perheolojen ja vanhempien tuen vaikutukset koulunkäyntiin	4
2.3 Oppilaan psyykkinen oireilu	6
3 Tutkimenetelmät ja toimenpiteet koulussa	8
3.1 Varhainen puuttuminen ja oppilaan kohtaaminen	8
3.2 Lastensuojelu ja moniammatillinen yhteistyö	10
4 Opettajan resilienssi	12
4.1 Opettajan työssäjaksaminen	12
4.2 Resilienssin merkitys opettajan työssä	14
4.3 Opettajan resilienssin kehittäminen	15
5 Tutkimuksen toteutus	18
5.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	18
5.2 Tutkittavat ja aineiston hankinta	18
5.3 Tutkimusmenetelmä ja aineiston analyysi	19
6 Tulokset	21
6.1 Haastavien perheolojen ilmeneminen oppilaan kouluarjessa	21
6.2 Opettajan toteuttamat menetelmät ja toimenpiteet	25
6.3 Opettajan resilienssi	33
7 Pohdinta	41
7.1 Tutkimuksen tulosten yhteenveto	41
7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	46
7.3 Jatkotutkimus	48
Lähteet	49
Liitteet	52

1 Johdanto

Suomalaisessa yhteiskunnassa hyvinvointi on monestakin näkökulmasta mitattuna kasvanut ja kehittynyt viimeisten vuosikymmenien aikana. Pienellä osalla perheistä huono-osaisuus ja pahoinvointi on kuitenkin lisääntynyt ja kasautunut. Tämän seurauksena heille kohdistettujen erityispalveluiden tarve on lisääntynyt. (Lammi-Taskula ym. 2009, 11.) Tasa-arvoisesta perusopetuksesta huolimatta haastavista perheoloista tulevat oppilaat ovat muita heikommassa asemassa suhteessa koulusuoriutumiseen. Kaikki oppilaat eivät tule aamulla kouluun lämpimän puurolautasen ääreltä ja vanhempien omat elämän ongelmat heijastuvat väistämättä lapseen. Perusopetuksessa toimivien opettajien olisi erityisen tärkeää tunnistaa ja ymmärtää, että kaikki oppilaat eivät tule turvallisesta ja kasvua tukevasta kotiympäristöstä. Heidän taustoistaan johtuen tukitoimet koulussa ovat usein tarpeellisia ja haasteellisten tilanteiden kohtaaminen vaatii opettajilta joustavuutta ja kykyä selviytyä haastavista tilanteista. Näitä ominaisuuksia voidaan kuvata resilienssin käsitteellä.

Haasteellisia perheoloja osana oppilaan kouluarkea on tutkittu suhteellisen vähän kotimaisessa tutkimuksessa kasvatustieteellisestä näkökulmasta. Perheoloista johtuvaa oppilaan oireilua ja häiriökäyttäytymistä koulussa on sen sijaan tutkittu runsaammin. Terhi Ojala tutki perusopetuksen opettajien kokemuksia oppilaiden psyykkisestä oireilusta. Tulosten mukaan opettajat kokivat tiedonpuutetta suhteessa siihen, minkälaisia tuki- ja opetusmenetelmiä heidän tulisi toteuttaa. (Ojala 2017, 67–70.) Yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa alueellista köyhyyttä, sen vaikutuksia kouluun ja sosioekonomista huono-osaisuutta on tutkittu huomattavasti enemmän. Yhteiskuntatieteet kattavat huono-osaisuuden näkökulmasta myös tutkimusta lastensuojelun interventioista. Kansainvälisessä tutkimuksessa alueellista köyhyyttä ja sosiaalisia ongelmia on tutkittu runsaasti. Tutkimuksessa on todettu, että ne oppilaat, jotka elävät sekavaa kotiarkea ja käyvät koulua sosioekonomisesti heikommalla alueella, ajautuvat todennäköisemmin konflikteihin opettajien kanssa. Myös heidän välinsä opettajiin ovat etäiset. (McKinnon et al. 2018, 28.)

Tässä tutkimuksessa haastavia perheoloja tarkastellaan vähemmän tutkitusta kasvatustieteellisestä näkökulmasta, keskittyen tutkimaan aihetta opettajien näkökulmasta suhteessa heidän kokemuksiinsa. Tarkastelen erityisesti haastavien perheolojen vaikutusta oppilaiden koulunkäyntiin ja tätä kautta opettajien työhön sekä resilienssiin osana työssä jaksamista.

2 Haasteelliset perheolot

2.1 Köyhyys ja huono-osaisuus

Perheiden köyhyys on yksi monista osatekijöistä, jotka voivat aiheuttaa oppilaan elämässä ja koulunkäynnissä haasteita. Kangas & Ritakallio avaavat köyhyyden käsitettä teollistuneissa valtioissa. Puutteet taloudellisissa resursseissa rajoittavat yksilön sosiaalisen toiminnan mahdollisuuksia. Yksilöllä ei siis resurssien puutteiden takia ole mahdollisuutta elää yhteiskunnassa yleisesti vallitsevalla tavalla. Euroopan komission köyhyysmääritelmässä mainitaan resurssien rajoituneisuus, joiden myötä henkilöt eivät kykene osallistumaan hyväksyttynä pidettyyn elämäntapaan kotimaassaan. (Kangas & Ritakallio 2005, 29–31.)

Suomessa hyvinvointi on monien mittareiden mukaan kasvanut viime vuosikymmenien aikana. Huono-osaisuus ja pahoinvointi on kuitenkin kasautunut osalle lapsiperheitä, minkä seurauksena vaativien erityispalveluiden tarve on lisääntynyt tässä ryhmässä. Yksinhuoltajuus ja yksinhuoltajakotitalouteen kuuluminen ei automaattisesti aiheuta huono-osaisuutta yhteiskunnassa. Tutkimusten mukaan yksinhuoltajakotitaloudet lukeutuvat kuitenkin muihin lapsitalouksiin verraten merkittävästi pienituloisemmiksi. 1990-luvun jälkeen yksinhuoltajien tulokehitys on jäänyt merkittävästi jälkeen kahden huoltajan kotitalouksista. Yksinhuoltajien työllisyysaste on matalampi, ja tulonsiirroista asumiseen liittyvät tuet ovat jääneet jälkeen hinta- ja palkkakehityksestä. (Lammi-Taskula, Karvonen & Ahlström 2009, 11–112.)

Perheen vanhempien tai huoltajien haitallisella alkoholinkäytöllä on merkittäviä kielteisiä vaikutuksia lapsen hyvinvointiin. Vanhemmat eivät tällöin kykene vastaamaan lapsensa huolenpidosta ja mahdollisesti kaltoin kohtelevat lastaan. On todettu, että vanhempien kautta päihdeongelmat ja myös niistä johtuvat mielen-terveysongelmat siirtyvät ylisukupolisesti lapselle. Päihdealtistuksen aiheuttama vamma (FAS) koskettaa Suomessa vuosittain noin 600 syntyvää lasta, joilla havaitaan sikiöaikaisen alkoholi-altistuksen oireita. Näistä noin 70:ssä tapauksessa kyseessä todetaan olevan klassinen FAS-vaurio. Yhteiskunnan puolesta voidaan auttaa päihdeperheissä eläviä lapsia varhaisilla ja oikein kohdennetuilla

tukitoimilla. Keinot tavoittaa näitä lapsia ovat usein heikot johtuen ongelmien epäselvyydestä ja piilottelusta. Tutkimusaineistossa nousee esiin 1990-luvun lama-ajan vaikutukset alkoholiongelmiin. Lama vaikutti merkittävästi monien vanhempien kokonaisvaltaiseen psyykkiseen hyvinvointiin, millä on ollut pitkäaikaisia vaikutuksia perheisiin ylisukupolisesti. (Lammi-Taskula ym. 2009, 11–112.)

Kauppinen & Bernelius selvittivät tutkimuksessaan pääkaupunkiseudun ja Turun koulujen alueellisia haasteita ja niistä muodostuvaa rahoituksen kohdistumista. Koulujen sijainnin väestörakenteella on vaikutusta koulun edellytyksiin tuottaa hyviä oppimistuloksia. Vähäiset sosioekonomiset resurssit ovat yhteydessä alueen huono-osaisuuteen. Tutkimuksessa havaittiin Helsingissä ja Espoossa alakoulujen rahoituksen olevan yhteydessä alueelliseen haasteellisuuteen, kun taas Vantaalla ja Turussa rahoituksen kohdentaminen alueen haastavuuden mukaan ei ollut yhteydeltään vahva. Eniten kaupungeista lisäresurssia huono-osaisuuden myötä jaettiin Helsingissä. Siellä haastavimpien alueiden kouluille on suunnattu positiivisen diskriminaation tukimalli. Tutkimuksen huono-osaisuusmittareiden mukaan eniten huono-osaisuutta esiintyy Helsingissä. Huono-osaisuudeksi mielletään perusasteen jälkeisen tutkinnon puuttuminen, kotitalouksien kuuluminen alimpaan tuloviidennekseen ja suhteellisen korkea työttömyysprosentti. (Kauppinen & Bernelius 2013, 5–8.)

2.2 Haasteellisten perheolojen ja vanhempien tuen vaikutukset koulunkäyntiin

McKinnon, Friedman-Krauss, Roy & Raver tutkivat yhdysvaltalaisen köyhistä perheoloista tulevien oppilaiden suhdetta opettajaansa. Tutkimusten mukaan oppilaan suhde opettajaansa on tärkeässä roolissa sekä oppimisen, että oppilaan kokeman viihtymisen ja turvallisuuden tunteen kannalta. Tällä suhteella on iso vaikutus myös oppilaan positiivisiin tunteisiin ja akateemisiin taitoihin pitkällä ja lyhyellä aikavälillä. Tutkimuksen mukaan haastavissa olosuhteissa elävät oppilaat vaihtavat koulua muita useammin, ja tällä vaihtuvuudella on negatiivinen vaikutus oppilas-opettajasuhteen muodostumiseen. “Koululiikkuvuus” vaikuttaa

akateemisten taitojen omaksumiseen siten, että oppilaalla on haasteita muodostaa sosiaalisia suhteita muiden kanssa. Tällaiset oppilaat voivat myös muita helpommin ajautua konflikteihin opettajien kanssa, ja heidän suhteensa opettajiin jäävät etäisiksi. Koulunvaihto tuo elämään lisää sekavuutta ja stressiä etenkin niiden oppilaiden kohdalla, jotka jo valmiiksi tulevat haasteellisista perheoloista. Hyvässä oppilas-opettajasuhteessa kommunikointi on avointa ja helppoa, opettajasta ilmenee lämpimyys ja ymmärtäväisyys oppilasta kohtaan ja oppilas saa huomiota opettajalta. Tällaisessa suhteessa vahvistuvat ja kehittyvät oppilaan kognitiiviset ja sosiaalis-emotionaaliset taidot, lukutaito, kielitaito ja matemaattiset taidot. Vastaavasti oppilaat, jotka elävät kaotoista kotiarkea ja käyvät koulua sosioekonomisesti haasteellisella alueella, ovat potentiaalisimpia ajautumaan konflikteihin opettajien kanssa ja he eivät ole läheisissä väleissä opettajien kanssa. Perheen matalalla tulotasolla ja vanhempien matalalla koulutustasolla on samanlaisia seurauksia oppilas-opettajasuhteeseen. (McKinnon et al. 2018, 25–28.)

Hirn, Hollo & Scott ovat tutkimuksessaan selvittäneet Yhdysvaltojen köyhien alueiden koulujen oppilaiden suoriutumista akateemisissa taidoissa. Tulotason havaittiin olevan yhteydessä oppilaiden suoriutumiseen koulussa. Oppilaan tullessa sosioekonomisesti matalatasoisesta perheestä, hänen suoriutumisensa lukutaidon kehityksessä ja matemaattisissa taidoissa oli heikompaa kuin muilla oppilailla. Huomionarvoista on kuitenkin, että köyhyys yksin ei ole ainut heikkoon koulumenestykseen vaikuttava tekijä, mutta sillä on hyvinkin suuri vaikutus oppilaiden välisiin tasoeroihin koulussa. Köyhistä oloista tulevilla oppilailla on varsin suuri taipumus periä köyhyystekijöitä elinympäristöstään. Näitä ovat muun muassa heikko yleisterveys, omien lapsien saaminen hyvin nuorena (teini-iässä) ja omien jälkeläisten heikko menestys koulussa köyhyystekijöiden periytyessä sukupolvelta toiselle. Köyhien alueiden kouluissa on myös usein haasteena saada kouluihin kokeneita, päteviä ja osaavia opettajia. Näiden tulosten myötä voidaan tunnistaa köyhyyden vaikutukset yksilöön hänen elämänkaarensa ajan. Köyhyyden tuomista haasteista voi olla hyvinkin vaikeaa irtautua ja päästä eteenpäin. (Hirn, Hollo & Scott 2018, 37–38.)

Abenavoli, Greenberg & Bierman selvittivät tutkimuksessaan vanhempien tuen merkitystä lapsensa koulunkäyntiin, kun perhe asui sosioekonomisesti heikolla alueella. Niin ikään riskialueilla asuvien perheiden lapset elävät usein köyhyydessä ja kohtaavat väkivaltaa, joilla on yhteys ongelmiin koulunkäynnissä. Vanhempien antama tuki on yhteydessä oppilaan kouluvalmiuksiin, akateemisiin taitoihin ja ongelmanratkaisukykyyn. Köyhyydessä elävien oppilaiden riski kohdata haasteita ja ongelmia koulussa on ilmeinen. He käyttäytyvät usein aggressiivisesti ja heidän valmiutensa koulunkäyntiin erityisesti akateemisten taitojen osalta on heikkoa. Kyseisten oppilaiden perheissä esiintyy matalaa koulutustasoa, yksinhuoltajuutta, vähäistä sosiaalista tukea ja stressiä johtuen asuinalueen väkivaltaisuuksista ja perheriidoista. Abenavoli kollegoineen esittelee tutkimuksensa tuloksia ja johtopäätöksiä, joiden mukaan vanhempien antama tuki on vahvasti yhteydessä oppilaan kouluvalmiuksiin ja pärjäämiseen koulussa. Kuitenkin perheen matala tulotaso ja vanhempien matala koulutustaso ovat tekijöitä, joilla on kielteinen vaikutus perheiden ja lapsien hyvinvointiin. Erityisesti tämä näkyy lapsen kouluvalmiuksissa. (Abenavoli et al. 2015, 9–17.)

2.3 Oppilaan psyykinen oireilu

Raul Soisalo kuvailee teoksessaan *Särkyvä mieli* lasten ja nuorten psyykkistä oireilua, jota voi esiintyä haasteellisista perheoloista tulevilla lapsilla. Perheväkivalta ja lapsen heitteillejättö aiheuttavat lähtökohtaisesti voimakasta oireilua lapsessa. Lapsen itseen kohdistuneen väkivallan lisäksi voimakkaita pelkoreaktiota aiheuttaa omiin vanhempiin kohdistuva väkivalta perheen sisällä. Väkivallan kokeminen ja näkeminen aiheuttavat Soisalon mukaan lapsessa muun muassa pelokkuutta, vihaisuutta, aggressiivisuutta ja vaikeutta luottaa muihin ihmisiin. Väkivallan ollessa jatkuvaa, lapsi voi alkaa uskoa sen normaaliuteen ja siihen, että se on ainoa keino saada haluamansa. Lapsen oireet saattavat myös tulla esiin myöhemmässä vaiheessa. Kun lapsi näkee kotonaan väkivaltaa, usein hän kokee syyllisyyttä vanhempiensa tilanteesta. (Soisalo 2012, 172, 205.)

Soisalo (2012, 187–188) puhuu termistä parentifikaatio, jossa lapsi joutuu ottamaan vastuuta vanhemmastaan. Tällöin lapsi ei saa vanhemmaltaan tarvitsemaansa huomiota, ohjausta ja hoivaa, jotka ovat lapsen kehityksen kannalta merkityksellisiä tekijöitä. Tutkimuksissa on selvinnyt, että parentifikaatiota ilmenee usein perheissä, joissa on vaikeita stressitekijöitä, vanhempien mielenterveyden ongelmia ja köyhyyttä. Myös päihteiden ongelmakäyttö ja yleinen arjen sekavuus vaikuttavat mahdollistavina tekijöinä siihen, että perheessä roolit menevät sekaisin.

3 Tukimenetelmät ja toimenpiteet koulussa

3.1 Varhainen puuttuminen ja oppilaan kohtaaminen

Graham, MacDougall, Robson & Mitka selvittivät tutkimuksessaan, kuinka yhdysvaltalaisia opettajaopiskelijoita valmistetaan koulutuksessa kohtaamaan sosioekonomisesti heikompiosaisista perheistä tulevia oppilaita. *Initial teacher education* (ITE) perustuu enimmäkseen opettajien opetustaitoihin ainesisällöllisesti, ammatilliseen kasvuun, kouluympäristön tuntemukseen ja kulttuurillisiin eroavaisuuksiin luokkahuoneessa. Tulevilla opettajilla voi olla hyvinkin suuri positiivinen vaikutus heikoista oloista tulevien oppilaiden elämään, joten opettajien koulutusohjelma vaatii muutoksia. Opettaja on valmistettava entistä paremmin kohtaamaan heikompiosaisia oppilaita. Kansainvälisellä tasollakin opettajien odotetaan tukevan perheitä ja oppilaita heti ongelmien ilmettyä sekä mahdollisesti toimimalla ennaltaehkäisevästi, jotta ongelmat eivät kasautuisi. (Graham et al. 2018, 119–121).

Tutkimus on osoittanut, että opettajalla on vahva vaikutus oppilaan suoriutumiseen erityisesti haastavista oloista tulevien oppilaiden kohdalla. Hirn, Hollo & Scott selvittivät, kuinka opettaja voi aktiivisella ohjauksellaan kasvattaa oppilaan sitoutumista koulunkäyntiin ja myös vähentää häiriökäyttäytymistä koulussa. Palautteen antaminen oppilaille on tärkeää. Opettajan tulisikin antaa oppilaille palautetta akateemisista taidoista ja käyttäytymisestä suullisesti, mutta myös kirjallisesti. Positiivisen palautteen on havaittu kasvattavan oppilaiden akateemisten taitojen kehittymistä ja vähentävän häiriökäyttäytymistä. Opettajan ohjaukseen liittyen myös negatiivista palautetta tulee ajoittain antaa. Opettajan on tärkeää kiinnittää huomiota siihen, millä tavoin hän antaa oppilaalle negatiivisen palautteen, jotta se olisi kasvatuksellisesti validi menetelmä. Jos opettaja huomaa joutuvansa jatkuvasti antamaan negatiivista palautetta, se on merkki siitä, että ohjausmenetelmää tulisi jollain tavoin muuttaa. Toimivat ohjauskäytännöt sisältävät aina enemmän positiivista palautetta kuin negatiivista palautetta. (Hirn, Hollo & Scott 2018, 38–39.)

Opettajat kohtaavat työssään oppilaita, joilla on haasteita omien tunteidensa säätelyssä, mikä ilmenee usein käyttäytymisongelmina koulussa. Elvén toteaa, että opettajan oman pohdinnan menetelmiensä toimivuudesta ja tarkoituksenmukaisuudesta olevan tärkeää. Kun oppilaan toimintaan puuttuminen tuntuu tehottomalta, tulisi reflektoida niitä tilanteita, joissa opettaja tekee virheitä. Tarkastelemalla tilanteiden eri vaiheita, löydetään usein ne vaiheet, joissa oppilaalta vaaditaan liikaa hänen kykyihinsä nähden. Oppilaan kehityksen suhteen olisi opettajan tärkeää kyetä myöntämään omat virheensä. Virheitä analysoimalla opettaja voi paremmin ymmärtää oman roolinsa vaikutuksen oppilaan käytökseen. Opettajan toteuttamat ennakoitimenetelmät oppilaille vähentävät huomattavasti häiriökäyttäytymistä. Kun oppilaalle on heti tunnin alusta lähtien selkeää, mitä tapahtuu ja mitä hänen pitää tehdä, on oman toiminnan säätely hänelle huomattavasti helpompaa. Rutiinit luovat turvaa, joten ennen jokaista tuntia olisi osalle oppilaista tärkeää kirjata toimintaohjeet esimerkiksi taululle, jotta he osaavat edetä ohjeiden mukaan. (Elvén 2016, 19.)

Ojala tutki väitöstutkimuksessaan perusopetuksen opettajien kokemuksia oppilaiden psyykkisestä oireilusta ja heidän opetuksessa käyttämiään tukimenetelmiä. Tulosten mukaan monet opettajista olivat epätietoisia siitä, minkälaisia menetelmiä heidän tulisi toteuttaa ja millä tavoin. Pääasiallisesti oppilaan ongelmiin lähdettiin hakemaan tukea muiden ammattilaisten kautta. Opetusmenetelminä opettajat kertoivat oireilevien oppilaiden kohdalla toteutettavan muun muassa moninaisia toiminnallisia kokonaisuuksia ja erityisesti isompia projekti-kokonaisuuksia. Tärkeänä opettajat kokivat strukturoidut rakenteet, joiden mukaan toteutettu opetus on ennakoitua ja jäseneltyä. Opetuksessa arkipäivän rutiinit toteutuvat vahvasti ja liiallisia muutoksia vältetään. (Ojala 2017, 67–70, 77.)

Äärelä tutki nuorisovankien kokemuksia peruskoulusta. Lähes kaikilla tutkittavilla oli taustalla haasteellisia perheoloja. Nuoret pitivät tärkeänä opettajan kanssa käytävän vuorovaikutuksen myönteisyyttä ja avoimuutta. Välittävä ja myönteinen suhtautuminen oppilaaseen koettiin olevan hyvän opettajan suhtautumista pa oppilaisiin haasteista huolimatta. Nuorten kokemusten mukaan hyvä opettaja asettaa selkeät rajat, joista hän pitää määrätietoisesti mutta tasapuolisen oikeu-

denmukaisesti kiinni. Nuorista vangeista ne, joiden perhetausta oli rikkonaisin, kertoivat kaivanneensa opettajan huolenpitoa ja huomion antamista. Opettajan ymmärtämättömyys nuorta kohtaan aiheutti nuorten ongelmien kasvamista ja muun muassa koulusta pois jäämistä. (Äärelä 2012, 187–190.)

Huhtanen selvitti opettajan varhaisen puuttumisen menetelmiä ja oppilaan tukemiseen käytettäviä menetelmiä kouluopetuksessa. Opettajan huolen herätessä oppilaasta on tärkeää ryhtyä toimenpiteisiin. Vaikeiden asioiden esille tuominen on yksi opettajan ammatin haasteellisista puolista, mutta äärimmäisen tärkeää. Oppilaan haasteiden ilmetessä ja jatkuessa on opettajan tärkeää tunnistaa, milloin koolle tulee kutsua moniammatilliset työryhmät, esimerkiksi oppilashuolto. Opettajan eettisen toiminnan näkökulmasta keskustelut oppilaan kanssa kahden kesken tulee toteuttaa. Oppilaan haasteellisen käytöksen suhteen opettajan työvälineenä toimii selkeiden ja turvallisten rajojen asettaminen. Kun oppilas tuntee rajat, hän tiedostaa asemansa ja omat velvollisuutensa kouluyhteisössä. Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö on tärkeää, kun opettaja puuttuu oppilaan haastavaan käytökseen. Erinäisten tukimenetelmien käynnistäminen ei aina edes onnistu ilman vanhempia ja heidän suostumuksiaan. Koulun ja kodin yhteisen kasvatustehtävän puitteissa koulu pystyy tarkoituksenmukaisella tavalla tukemaan kasvatusta, kun vanhempien kanssa sitoudutaan yhdessä asetettuihin tavoitteisiin. (Huhtanen 2007, 151–158.) Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan oppilas on oikeutettu saamaan tarvittaessa tukea oppimiseen ja koulunkäyntiin. Tuen on tarkoitus vahvistaa oppilaan itseluottamusta, itsearviointitaitoja ja oppimistaitoja. Taitoja vahvistetaan erikseen määritellyillä ohjauksellisilla menetelmillä. Oppilaan tukemisessa tulee tehdä yhteistyötä kodin ja koulun välillä. Huoltajien kanssa keskustellaan yhteisesti tuen tavoista, ja heidän tulee olla tietoisia kaikista tukimuodoista, joita oppilas saa. (Pops 2014, 61–62.)

3.2 Lastensuojelu ja moniammatillinen yhteistyö

Opettaja on viranomainen, joka on ilmoitusvelvollinen lastensuojelulain säätelämänä tekemään lapsesta lastensuojeluilmoituksen, jos lapsesta herää huoli.

Hietämäki, Pursinen, Kuusi & Rajala tutkivat lastensuojeluilmoitusprosessiin liittyvää toimintaa moniammatillisen yhteistyön näkökulmasta. Tutkimusten mukaan lastensuojeluilmoitusten tekemistä voivat hankaloittaa ilmoitusvelvollisten tiedon ja koulutuksen puute. Puutteita voi olla muun muassa ilmoituksen teon menettelytavoissa tai lasten kaltoinkohtelun ja pahoinpitelyn havaitsemisessa tarkoituksenmukaisella tavalla. Lastensuojeluilmoituksen tekemistä suunnittelevan organisaation sisäisen yhteistyön ongelmat itsessään vaikeuttavat prosessin eteenpäin viemistä ja ilmoituksen saattamista loppuun. Kouluissa opettajat voivat kohdata myös oppilaita, jotka ovat perheoloista johtuen sijoitettuna kodin ulkopuolelle. (Hietämäki ym. 2017, 418–420.)

Oraluoma & Väливаara selvittivät tutkimuksessaan moniammatillisen tukimallin käytänteitä, joilla tuetaan sijoitetun lapsen koulunkäyntiä. Tutkimusten mukaan sijoitetut lapset jäävät taitotasoltaan jälkeen suhteessa ikätovereihin useissa kouluasuoriutumisen kategorioissa. Sisukas-malli käsittää sosiaalityöntekijästä, erityisopettajasta ja psykologista muodostetun tiimin, joka selvittää sijoitetun lapsen vahvuusalueita osaamisen suhteen ja myös lapsen tuen tarpeet. Edellä mainittu työskentelymalli tukee kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten koulussa pärjäämistä, psyykkistä hyvinvointia ja ennaltaehkäisee myöhempää syrjäytymistä sosiaalisista suhteista tai yhteiskunnasta. (Oraluoma & Väливаara 2017, 46–47.)

Kun vanhemmat eivät perheessä ole kykeneviä huolehtimaan lapsen huolenpidosta, hoidosta ja kasvatuksesta, puuttuu julkinen valta tilanteeseen. Huostaanotto tulee toteuttaa aina lainsäädännön määräämällä tavalla. Vain tietyillä toimijoilla, kuten sosiaaliviranomaisilla, on oikeus tehdä asiaa koskevia päätöksiä. Huostaanoton myötä lapsi siirtyy omasta kodistaan sijaishuollon piiriin. Huostaanoton tarpeen kriteerejä ovat muun muassa sellaiset kasvuympäristöt, jotka ovat vakava uhka lapsen kasvulle, kehitykselle ja terveydelle. Lapsen tai nuoren itselleen aiheuttamia vaaratekijöitä voivat olla päihteiden käyttö ja rikolliset teot ja toiminnat. Huostaanoton tulee lähtökohtaisesti olla aina viimeinen keino, kun mitkään muut interventiot eivät tue lapsen turvallista kehitystä tarkoituksenmukaisella tavalla. (Enroos, Heino & Pösö 2016, 11–15.)

4 Opettajan resilienssi

4.1 Opettajan työssäjaksaminen

Opettajan resilienssi on tärkeä osa työhyvinvointia ja työssäjaksamista. Opettajan työhyvinvoinnilla tarkoitetaan mieleisen ja sujuvan työn tekemistä turvallissa työympäristössä. Opettajan terveys säilyy ympäristössä ja myös työyhteisö tukee opettajaa. Työhyvinvointiin liittyy työympäristöllisten tekijöiden lisäksi työajan rajaamisen kyky ja työn kuormittavuuteen liittyvät osatekijät. Työhyvinvointia heikentäviä tekijöitä ovat liiallinen kuormittavuus, ongelmalliset ihmissuhteet, runsaat muutokset ja koulun johtamiseen liittyvät ongelmat. (Salovaara & Honkonen 2013, 18–20.) Opettajan voimavarojen kannalta tärkeää on huolehtia psykologisesta pääomasta, joka muodostuu itseluottamuksesta, myönteisestä uskosta tulevaisuuteen, positiivisesta ajattelusta ja sinnikkyydestä. Työyhteisössä opettajien hyvinvoinnin kannalta merkittävää on opettajien keskinäinen lähimmäisestä välittäminen ja tietynlainen huolenpito (Salovaara & Honkonen 2013, 62).

Stenberg on tutkinut opettajan käyttöteoriaa, jolla on merkittävä yhteys opettajan jaksamiseen haasteellisessa ammatissa. Käyttöteorian merkitys opettajan työssä korostuu nyky-yhteiskunnassa, jossa työn vaatimukset lisääntyvät ja kasvautuvat opettajalle jatkuvasti. Kun opettajalla on selkeä käsitys omasta toiminnastaan ja periaatteistaan, se tukee omaa jaksamista. Oman käyttöteoriasensa mukaan opettaja tietää mihin panostaa, mihin asioihin käyttää työaikaansa vähemmän ja miksi tekee niin. Tärkeää on myös tunnistaa olennainen epäolennaisesta ja rakentaa oma opetus sen mukaan. (Stenberg 2011, 29.)

Yhä useampi nuori opettaja uupuu työssään. Stenbergin mukaan työhön ei ole olemassa valmiita ohjeita hyvinvoinnin ylläpitoon, ne tuleekin jokaisen opettajan luoda itse. Termi sektorielämä tarkoittaa sitä, että työajalla keskitytään vain työhön ja vapaa-ajalla työasioita ei tehdä tai hoideta. Jokaisen opettajan tulisi luoda itselleen oma tila. Omassa tilassa opettaja tekee itselleen tärkeitä ja mieluisia asioita, jotka tuottavat iloa ja onnellisuutta. (Stenberg 2011, 133–134.) Vaik-

ka opettajalla on vastuu omasta hyvinvoinnistaan, työyhteisön hyvinvoinnista ja sen edistämisestä vastaavat kaikki opettajat yhdessä. Tällaisen yhteisen hyvinvoinnin kehittäminen on pitkäjänteistä ja kokonaisvaltaista työskentelyä asian edistämiseksi. (Salovaara & Honkonen, 2013, 20.)

Jos opettaja kokee työnsä merkitykselliseksi, on hänellä motivaatiota työtään kohtaan. Motivaatio voidaan jakaa sisäisiin ja ulkoisiin tekijöihin. Opettajan sisäisiä motivaatiotekijöitä ovat muun muassa innostus opettamista kohtaan ja työskentely lasten kanssa. Myös työssä oppiminen ja jatkuva kehittyminen ovat omiaan kasvattamaan opettajan sisäistä motivaatiota. Ulkoisia tekijöitä ovat työstä saatava rahapalkka, uralla eteneminen tai jatkokouluttautuminen ja sen mahdollistuminen. Opettajan työhön liittyvien haasteiden voittaminen lisäävät itsetuottamusta, ja opettaja kokee selviävänsä työtehtävistään. Työyhteisöön liittyviä merkityksellisiä motivaatiotekijöitä ovat ennen kaikkea työtovereiden kollegiaalinen tuki ja selkeä työnkuva. Opettajien keskinäinen turvallinen ilmapiiri ja yhdessä tekeminen lisäävät tunnetta työssä jaksamisesta. (Salovaara & Honkonen 2013, 142–144.)

Ilman riittäviä tukitoimia haasteellisesti käyttäytyvät oppilaat kuormittavat opettajan kykyä jaksaa työssään ja hyvinvointia. Tukitoimet toteutuvat usein hyvin hitaasti tai eivät ollenkaan, jolloin opettaja jää yksin ja joutuu useinkin turvautumaan kurinpitomenetelmiin. Haasteellisesti käyttäytyvien oppilaiden kanssa opettajan kannattaa pyrkiä ottamaan itselleen työpari, jonka kanssa tilanteita ratkotaan. Työparin kanssa kuormittavuutta saadaan jaettua, jolloin yhden opettajan rasitus ei muodostu liian suureksi ja vaikuta liikaa työhyvinvointiin tai työkykyyn. (Salovaara & Honkonen 2013, 184,186.)

Vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä syntyy ajoittain vaikeitakin tilanteita, kuten erimielisyyksiä. Opettajan jaksamisen kannalta suojaavana tekijänä voidaan katsoa olevan opettajan ammattirooli. Vuorovaikutustilanteissa opettajan kannattaakin olla oman ammattiroolinsa kautta läsnä. Ammattiroolin suojassa opettajan tulee hallita omia tunteitaan ja pysyä rauhallisena silloin, kun vanhempi on suurten tunteiden vallassa. Oman jaksamisen kannalta on tärkeää prosessoida tapahtuneet tilanteet mahdollisimman nopeasti, jotta opettaja pää-

see niistä yli. Purkaminen kollegoiden kanssa on usein toimiva menetelmä, kun kaikki opettajat kohtaavat työssään samanlaisia tilanteita. Tilanteiden purkamisen esimerkiksi kokeneen kollegan kanssa auttaa nuorempaa opettajaa omaksumaan hyviksi koettuja keinoja. Opettajille voidaan tarvittaessa järjestää myös työnohjausta, jossa asioita puretaan ammatti-ihmisen tukemana. (Salovaara & Honkonen 2013, 192–193.)

4.2 Resilienssin merkitys opettajan työssä

Suomen Mielenterveysseura määrittelee resilienssin psyykkiseksi voimavaraksi, jonka avulla yksilö selviää useistakin suurista vastoinkäymisistä. Resilienssin ollessa heikko pienetkin haastavat asiat saattavat osoittautua ylitsempääsemättömmiksi. Kasvatus- ja opetustyön kannalta ilmiö on keskeinen. Opettajan resilienssillä tarkoitetaan opettajan oman sietokyvyn kapasiteettia ja kykyä palautua rasituksesta henkisesti ja fyysisesti. Korkean resilienssin omaavat opettajat kokevat vähemmän henkistä uupumusta, kykenevät positiiviseen kommunikointiin muiden kanssa ja kokevat tyytyväisyyttä opettaessaan. Korkea resilienssi auttaa myös opettajaa sietämään stressiä tai olemaan kokematta sitä lainkaan. (Elison & Mays-Woods, 2018, 3–4.)

Koulun sijaitessa sosioekonomisesti heikolla alueella (*high-poverty*) opettaja kohtaa työssään hyvin erilaisia ja ainutkertaisia ongelmia verraten moniin muihin kouluihin. Sosioekonomisesti heikolla alueella tarkoitetaan tässä yhteydessä niitä asuinalueita, joissa esiintyy ihmisten keskuudessa asukaslukuun suhteutettuna paljon sosiaalisia ongelmia ja myös taloudellisia köyhyyden haasteita. Kyseiset koulut tarvitsevat opettajia, jotka pystyvät kohtaamaan oppilaiden tunteet, luomaan positiivisen ilmapiirin ja vahvistamaan heidän tunteitaan. Tutkimusten mukaan vähiten kokemusta omaavat opettajat ovat alttiimpia lopettamaan työt haastavien alueiden kouluissa. Opettajan resilienssi onkin vahvasti yhteydessä kutsumukseen omaa työtään kohtaan, motivaatioon opettamista kohtaan ja yleisesti kaikkeen oppilaiden tukemiseen. Myös kollegoilla ja koko kouluorganisaatiolla on merkittävä vaikutus siihen, kuinka opettaja kykenee ylläpitämään ja kehittämään omaa resilienssiään. Kannustavalla ja tukevalla työyhteisöllä (*col-*

legial support) on suuri vaikutus erityisesti nuoren opettajan resilienssin kehitymisessä. Yhdysvaltalaisen tutkimustulosten mukaan hyvin organisoiduissa kouluissa kurinpitomenetelmät olivat yhteisesti luotuja, ne olivat kaikille opettajille selkeitä ja opettajat sovelsivat niitä tarvittaessa myös muiden opettajien oppilaisiin. Kollegiaalisen tuen voidaan katsoa koostuvan kolmesta tärkeästä elementistä, joita ovat luottamus, kunnioitus ja tukeminen erinäisissä tilanteissa. (Ellison & Mays-Woods 2018, 1–3, 10–11.)

Opetustyössä omien tunteiden havainnointi on tärkeää, jotta opettaja tunnistaa haastavissa tilanteissa oman turhautumisensa ja häneltä löytyy keinoja hallita turhautumistaan. Opetustyön hallinta vaikeutuu, jos opettaja ei pysty tunnistamaan ja hallitsemaan tunteitaan, joilla on vaikutusta hänen resilienssiinsä. Nuoren kokemattoman opettajan kohdalla on erityisen tärkeää ohjata häntä oikeaan suuntaan kollegoiden tuella, kuten mentoroinnilla, jossa keskitytään kehitettäviin osa-alueisiin ja autetaan stressinhallinnassa. Tätä kautta opettaja saa työstään hallinnan tunteen, jolla on myönteinen vaikutus resilienssiin. (Aguilar 2018, 28.)

4.3 Opettajan resilienssin kehittäminen

Castro, Kelly & Shih tutkivat nuorten, vähän kokemusta omaavien, opettajien resilienssistrategioita Yhdysvalloissa. Tutkimuksessa paljastui, että kollegoilta ja koulun johtoportaalta saatu tuki vaikutti merkittävästi opettajien resilienssiin. Haastavien alueiden koulujen johdon olisikin tärkeää kuunnella opettajien tarpeita. Varsinkin nuoria opettajia tulisi tukea mentoroinnilla, jossa kokeneempi opettaja jakaa tietotaitoaan ja osaamistaan esimerkiksi kurinpidollisista menetelmistä luokkahuoneessa. Tutkimuksessa ilmeni, että rohkaisevan ja kannustavan rehtori tuki oli tärkeä voimavara nuorille ja kokemattomille opettajille. Onkin tärkeää, että nuoren opettajan aloittaessa työt sosioekonomisesti haasteellisen alueen koulussa, hänet valmistetaan kohtaamaan alueen haasteita keskustelemalla ja kertomalla yleisistä arjen tilanteista. (Castro, Kelly & Shih 2009, 622.)

Yhdysvalloissa tehdyissä tutkimuksissa on löydetty myös muita resilienssiä suojaavia tekijöitä, joista yksi on opettajan tukiverkosto. Tähän tukiverkostoon kuu-

luvut ystävät, perhe, opettajakollegat ja muut lähipiirin yhteisöt. Nämä tukiverkostot auttavat opettajaa tuntemaan tyytyväisyyttä työtään kohtaan, nauttimaan opettamisesta ja kehittymään työssään jatkuvasti. Castro kollegoineen selvitti tutkimuksessaan myös sitä, kuinka rohkeasti nuoret opettajat uskaltavat pyytää kollegoiltaan apua. Useat kokivat saavansa apua vain sitä itse pyytämällä. Avun pyytämistä ei pidetty helppona, sillä uutena opettajana haluaa osoittaa kollegoilleen olevansa pätevä ja osaava. Useissa kouluissa on tapana, että opettajat ikään kuin eristäytyvät omiin luokkiinsa. Tämän seurauksena muodostuu kulttuuri, jossa opettaja joutuu omin voimin kamppailemaan ongelmien ja haasteiden kanssa. Vaikka haastavien alueiden kouluissa toimisi mentoriopettajia uusille opettajille, ei mentorointi käytännössä aina toimi kovinkaan hyvin johtuen mentorin jatkuvasta kiireestä, välinpitämättömyydestä mentorointia kohtaan tai mentoroitavan kanssa eriävistä mielipiteistä. Jotkut tutkimukseen osallistuneista opettajista olivatkin löytäneet oman mentorinsa koulun ulkopuolelta tai lähipiiristään. (Castro et al. 2009, 624–625.)

Aguilar on oman tutkimuksensa pohjalta ehdottanut, että opettajan tietotaidon ohella myös opettajan resilienssiin olisi tärkeää kiinnittää huomiota jo rekrytoimissa opettajia haastavilla alueilla sijaitseviin kouluihin. Tämä perustuu siihen, että opettaja tarvitsee emotionaalista älykkyyttä (*emotional intelligence*) ja resilienssiä oppilaita kohdatessaan, ja tämä vaatii usein huomattavasti enemmän aikaa kuin pedagogisten tietojen ja taitojen omaksuminen. Aguilarin mukaan rekrytoinnissa on tärkeää selvittää hakijoiden kohtaamia pettymyksiä ja haasteita ja sitä, kuinka he ovat niistä selvinneet ja päässeet yli. (Aguilar 2018, 27.)

Opettajien resilienssin kehittämiseen on olemassa myös erilaisia menetelmiä. Baum, Stokar, Ginat-Frolich, Ziv, Abu-Jufar, Cardozo, Pat-Horenczyk & Brom tutkivat opettajien työtä niiden oppilaiden parissa, jotka ovat elämässään kohdanneet traumaattisia tapahtumia, suurta stressiä ja kriisejä. Opettajien oletetaan pystyvän auttamaan näitä oppilaita ja kohtaamaan heidän oireiluaan. Traumaattisia tapahtumia ovat esimerkiksi luonnonkatastrofit ja terrorismi. Traumaattisissa ja myös muissa haasteellisissa tilanteissa opettajan on tärkeää hallita omia tunteitaan ja reaktioitaan, mutta hänen tulee kyetä samanaikaisesti

huolehtimaan oppilaista ja kohtaamaan heidän reaktioitaan, tunteitaan ja kärsimystä. Opettajan ei kuitenkaan oleteta tai vaadita olevan terapeutti, mutta on tärkeää, että hän tunnistaa oppilaidensa oireilun ja tuntee varmuutta kohdata myös traumatisoituneita oppilaita. Tuloksiensa pohjalta Baum kollegoineen esittelevät *Building Resilience Intervention* (BRI) menetelmän, jossa opettajat koulutuksen kautta saavat työkaluja kehittää resilienssiään. Tästä koulutuksesta hyötyy opettajan lisäksi koko luokka. Opettajien kouluttamisesta vastaavat mielenterveystyön ammattilaiset. BRI-menetelmä on jaettu opettajille työstettäväksi neljässä erilaisessa työpajassa. Ensimmäinen työpaja pitää sisällään itsetunnon käsittelyä ja sen sääntelyä, toisessa pajassa opettajat saavat tukea ja opastusta tunteiden käsittelyyn ja kolmas työpaja sisältää voimavarojen ja persoonallisuuspiirteiden käyttämistä selviytymiskeinona. Neljäs työpaja sisältää asioiden merkityksellisyyden ja toivon käsittelyä. Tämänkaltaisen työskentelyn kautta opettajat harjoittelevat kohtaamaan omia traumaattisia kokemuksiaan, stressiä ja avuttomuuden tunteita. (Baum, Stokar, Ginat-Frolich, Ziv, Abu-Jufar, Cardozo, Pat-Horenczyk & Brom 2018, 186–187.)

5 Tutkimuksen toteutus

5.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää haastavien perheolojen vaikutusta oppilaan koulunkäyntiin sekä oppilaiden tukemisen vaikutusta opettajan resilienssiin.

Tutkimus pyrkii vastaamaan seuraaviin tutkimusongelmiin:

1. Millä tavoin haastavat perheolot ilmenevät oppilaan kouluarjessa?
2. Minkälaisia menetelmiä ja toimenpiteitä opettajat toteuttavat tukeakseen haastavista perheoloista tulevan oppilaan koulunkäyntiä?
3. Miten haastavista perheoloista tulevan oppilaan tukeminen vaikuttaa opettajan resilienssiin?

5.2 Tutkittavat ja aineiston hankinta

Tässä tutkimuksessa kohdejoukkona on luokanopettajat. Ennen haastatteluja tein tarvittavat tutkimuslupahakemukset, jotka minulle myönsivät kaupunkien kasvatuksen ja koulutuksen johtohenkilöt. Tutkittavat on valittu harkinnanvaraisella otannalla sen perusteella, että tutkittavilla on kokemusta ja käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä. Tällä puolestaan on vaikutusta tutkimuksen luotettavuuteen. Eskolan ja Suorannan mukaan harkinnanvarainen otanta perustuu tutkijan taitoihin rakentaa vahvat teoreettiset perustat, jotka ohjaavat myös aineiston hankintaa (Eskola & Suoranta 1998, 18). Tutkimuksen perusjoukko koostuu seitsemästä (N=7) perusopetuksen alaluokilla työskentelevästä luokanopettajasta kolmesta eri koulusta. Aineiston monipuolisuutta vahvistaa tutkimuskohteena olevien luokanopettajien pitkä työkokemus, jota haastateltavilla oli yhtä lukuun ottamatta 20:stä vuodesta yli 30:een vuoteen.

Tutkimusaineisto kerättiin haastatteluin. Aineiston koontimenetelmänä toimi puolistrukturoitu teemahaastattelu, ja kaikille haastateltaville esitettiin samat ky-

symykset. Puolistrukturoidussa haastattelussa valmiita vastauksia ei ole, jolloin haastateltava vastaa kysymyksiin omin sanoin. Teemahaastattelun ominaispiirteiden mukaisesti aihepiirit oli rakennettu tutkimuksen viitekehyksen ja ongelmien pohjalta (Eskola & Suoranta 1998, 86).

Kysymyslomake koostui 22:sta kysymyksestä, jotka oli koottu tutkimusongelmien mukaisesti kolmeksi teemaksi. Kysymyslomake lähetettiin sähköpostitse haastateltaville ennen varsinaista haastattelua. Kysymysten etukäteen lähettämisen tarkoituksena oli saada aineistosta kattava ja pohdiskeleva haastateltavien osalta. Tutkimusaineisto kerättiin elo–marraskuussa 2019. Haastattelut toteutettiin kouluissa opettajien omissa luokissa, ja kestoltaan ne olivat 15 minuuttista 45 minuuttiin. Haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin sisällönanalyysia varten. Aineisto oli laajuudeltaan riittävä ja vastasi asetettuihin tutkimusongelmiin.

5.3 Tutkimusmenetelmä ja aineiston analyysi

Tämän tutkimuksen metodologisena lähtökohtana on ollut empiirinen ja kvalitatiivinen tutkimusote. Tutkimuksen empiirinen aineisto muodostuu seitsemän luokanopettajan haastattelusta. Haastatteluaineiston analysoinnissa olen käyttänyt menetelmänä aineistolähtöistä sisällönanalyysia fenomenologishermeneuttisen perinteen mukaisesti. Kyseisen tutkimusperinteen käyttö on perusteltua tässä tutkimuksessa, sillä tavoitteena on perinteen mukaan erityisesti ihmiskäsityksen suhteen selvittää kokemuksia ja merkityksiä. Fenomenologisessa tutkimuksessa merkityksellisenä nähdään tutkimuksen kohteena olevan ihmisen suhde omaan todellisuuteensa omassa elämässään. Tämän lisäksi tutkimuksen kohde voidaan linkittää yksilön todellisuudenkäsityksien kautta muodostuneiden kokemusten tutkimiseen, mikä on tässä tutkimuksessa merkityksellistä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85.)

Sisällönanalyysilla tarkoitetaan esimerkiksi tässä tutkimuksessa kirjoitetun sisällön analyysia ja sen käyttämistä teoreettisena kehyksenä. Aineistolähtöisessä analyysissa kirjoitettua sisältöä analysoidaan kolmivaiheisen prosessin mukaisesti. Ensimmäisenä vaiheena on aineiston pelkistäminen eli redusointi. Omas-

sa tutkimuksessani tämä tarkoitti sitä, että etsin haastatteluaineistosta aineiston sisältöä tiivistäviä pelkistettyjä ilmauksia. Tässä tarkoituksena on siis karsia aineistosta pois tutkimuksen kannalta epäolennaiset asiat. Aineiston redusoinnin aloitin etsimällä litteroiduista haastatteluaineistoista tutkimuksen kannalta merkitykselliset ilmaisut alleviivaamalla. Jokaiseen kolmeen tutkimusongelmaan määritin omat värit ja alleviivasin pelkistetyt ilmaisut sillä värillä, mihin tutkimusongelmaan ilmaisu kohdentui. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108-109.)

Seuraavassa vaiheessa aineisto klusteroidaan, eli yhdistetään pelkistetyt ilmaisut laajemmiksi kokonaisuuksiksi. Toisessa vaiheessa kävin ensin keräämäni pelkistetyt ilmaisut tarkasti läpi etsien eri ilmauksista samankaltaisuuksia tai eroja. Tämän jälkeen ryhmittelin samaa ilmiötä kuvaavat ilmaukset laajemmiksi alaluokiksi ja nimesin alaluokat sisällön perusteella. Jatkoisin luokittelua yhdistämällä alaluokat edelleen niitä kuvaaviksi yläluokiksi tutkimusongelmittain. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110.)

Kolmannessa vaiheessa aineistosta muodostetaan abstrahoimalla teoreettinen kokoava käsite. Abstrahoinnissa tarkoituksena on siis edetä alkuperäisdatassa esille tulleista kielellisistä ilmauksista kohti laajempia teoreettisia käsitteitä ja johtopäätöksiä. Tässä mielessä myös aineistolähtöisen sisällönanalyysin toinen vaihe eli klusterointi voidaan nähdä osana abstrahointiprosessia. Aineiston abstrahointiin, eli aineiston käsitteellistämiseen pyritään kuitenkin erityisesti analyysin viimeisessä vaiheessa. Omassa tutkimuksessani tämä tarkoitti sitä, että kolmannessa vaiheessa muodostin yläluokkien perusteella koko aineistoa kuvaavan kokonaiskäsitteen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 111–112.)

6 Tulokset

6.1 Haastavien perheolojen ilmeneminen oppilaan kouluarjessa

Ensimmäinen tutkimuskysymys kartoitti opettajien käsityksiä haastavien perheolojen ilmenemisestä oppilaan kouluarjessa. Klusteroimalla ilmauksista muodostui yhteensä seitsemän alaluokkaa, jotka yhdistyivät abstrahoimalla yhdeksi yläluokaksi: ”Haastavien perheolojen moninaiset ongelmat ja niiden vaikutukset oppilaan hyvinvointiin”.

Ensimmäinen alaluokka sisälsi opettajien ilmaisuja siitä, millä tavoin oppilaan kouluarjessa näkyy aineelliset puutteet ja perustarpeiden täyttymättömyys. Aineistossa toistuu lasten nälkäisyys ja maanantait havaittiin päiviksi, jolloin oppilas saattoi syödä normaalia enemmän kouluruokailussa. Maanantaita pidettiin paljastavana päivänä myös siinä mielessä, että oppilaan vaatteiden puhtaus saattaa herättää opettajassa huolen liittyen kotona vanhempien kykyyn huolehtia lapsesta. Haastateltavat kertoivat myös ilmenevän puutteita koulutarvikkeissa, joiden hankinnasta kaikki vanhemmat eivät kykene huolehtimaan. Osa lapsista tulee kouluun väsyneenä vietettyään koko illan yksin kotona ilman vanhempia. Haastateltavat korostivat kodin tuen merkitystä, jotta lapsi saa esimerkiksi aamuisin hoidettua aamutoimet, oikeat koulukirjat mukaansa ja tehtyä koti-tehtävät.

”-- Maanantait on aika paljastavii päivii, et ihan nää perinteiset syökö lapsi paljon ja suoraan sanoen miltä vaatteet tuoksuu – Pidetäänkö lapsesta huolta senhän näkee aika nopeesti -- ” H5

”-- Et lähtee kotoota yksin ja keskenään kotona, et huoltajat tuleeki kotii vasta tosi myöhää illalla -- Et he ei kykene vanhempina auttaa niissä aamutoimissa eikä katsomaa, et kirjat on mukana -- ” H2

Alaluokista toinen käsitti ilmaisuja vanhempien kasvatustaitoihin liittyvistä puutteista, ongelmien piilottelusta ja lasten kaltoinkohtelusta. Opettajat kertoivat kohtaavansa perheitä, joissa perheväkivalta koskettaa myös lasta. Lapsiin kohdistuneet kaltoinkohtelut ja hyväksikäyttötapaukset koettiin erityisen vaikeiksi asioiksi. Edelliseen liittyen useat haastateltavista kertoivat vanhempien keskuudessa esiintyvän useinkin kasvatustiedon puutteita, jotka ilmenevät myös kodin

olemattomina arjen rutiineina. Äärimmäisissä tapauksissa työssä on tullut vastaan myös oppilaan huostaanottoon liittyvät sosiaalitoimen interventiot. Aineistossa ilmeni maininta 1990-luvun lamasta, jolloin kokemuksien mukaan lapsia otettiin usein huostaan ja yhteydenotot sosiaaliviranomaisiin olivat päivittäisiä.

” -- Sit on, on diipimpii juttuiki kans. Et sit voi paljastuu jotai väkivaltaa, öö, no... sit on tietenki hyväkskäyttö ja kaikkee tällast, ne on sit aika...” H4

” -- Puhuttiin sellasista niinku lamalapsista. Ja no... mitä käytännön tasolla on, se on usein lapsia huostaanotetaan, yhteydet sosiaaliviranomaisiin oli päivittäisiä --” H5

Aineistossa toistuvana aiheena ilmeni vanhempien salailua, joka käsittää perheen ongelmien kieltämisen opettajan ilmaistessaan huolensa lapsesta. Asian käsittely opettajan näkökulmasta vaikeutui, jos perheessä toinen vanhemmista koettiin uhkaavana. Useampi haastateltavista koki perheiden isoimpien ongelmien olevan myös eniten piilossa, ja näistä osa saattoi selvitä opettajalle vasta useamman vuoden jälkeen. Haastatteluissa toistui myös oppilaiden taholta ilmenevää perheen asioiden salaamista, jossa vanhemmat ovat ohjeistaneet lasta olemaan kertomatta asioita.

” -- Ennenku mulle selviää, että mitä kotona on, nii siinä voi mennä vuosia. Ja monet perheet tietenki joilla on suuria ongelmia peittelevät sitä aika taitavasti --” H3

” -- Et vanhemmat on osannu ehkä ohjeistaa, et paljon on sellasii lapsii, jotka ei kerro mitään. Et sä näet, että on joku joka painaa mieltä, mut hei ei sanallisesti tuota mitään --” H1

Kolmas alaluokka muodostui ilmaisuista, jotka käsittävät vanhempien ihmissuhteisiin liittyviä ongelmia. Kaikki haastateltavat mainitsivat alueille ominaisen suuren eroperheiden määrän. Avioerot olivat yleisiä, ja osa huoltajista ei halua osallistua lapsensa arviointikeskusteluun entisen kumppaninsa kanssa. Opettajat joutuvat tällöin järjestämään molemmille vanhemmille erilliset keskustelut. Monet oppilaista elävät yksinhuoltajaperheissä, joissa toinen vanhempi ei välttämättä ole läsnä lainkaan.

” -- Ei voida tulla saman pöydän ääreen arviointikeskusteluu. Huoltajat toivoo, et ei tarvii kohdata toista vanhemmista ja semmosta --” H1

Alaluokista neljäs sisälsi ilmaisia vanhempien elämänhallintaan liittyvistä ongelmista ja riippuvuuksista. Useimmat haastateltavista kertoivat päihdeongelmien olevan yleinen ongelma perheissä. Näiden lisäksi oli vanhempien asiakkuuksia kriminaalihuoltoon ja osa oppilaista saattoi kertoa avoimesti, että toinen vanhemmista on vankilassa. Joissain perheissä rahankäytössä ja talouden hallinnassa esiintyy ongelmia, jotka ilmenevät rahan kulumisena muuhun kuin elintarvikkeisiin.

” -- Meil on päihdeongelmaisia, sitte on kriminaalihuollon tukiasiakkuuksia ja osa oppilaist kertoo ihan suoraan, et äiti tai isä on vankilassa ja et... ” H1

” -- Sitte se raha meni jonneki muualle ku ruokaan, nii käytii maanantaiaamuna ku ne tuli, kävi syömässä näkkileipää tai jotain et ne jakso. Et siinä tuettiin koulun puolelta sitte -- ” H6

Viides alaluokka muodostui ilmaisuista, jotka liittyvät perhettä kohdanneeseen epäonneen. Opettajat kertoivat toistuvasti perheiden köyhyydestä ja työttömyydestä. Yksi opettajista kertoi aloittaneensa työuran 90-luvun alussa, jolloin lama vei ihmisiltä työpaikkoja. Myös tietyn asuinalueen leimautumista selitetään aineistossa sillä, että työttömyysprosentti on alueella korkea. Aineistossa esiintyi maninta myös perhettä koskettaneesta läheisen menehtymisestä.

” -- Ja sitte 40 prosenttia aikuisista oli työttömiä. Se työttömyysluku saattaa olla luonu niinku vähän semmosen leiman. Et tää on niinku (sanoo alueen nimen) -- ” H2

” -- mä palaan 90-lukuun nii sillon oli ihan selkeesti nähtävissä että kun työt lähtivät alta, niin moni perhe hajosi -- ” H5

Haastateltavat kertoivat myös yleisesti esiintyvistä syrjäytyneisyydestä alueella ja huono-osaisuuden periytymisestä useamman sukupolven ajan. Lapselta saattaa puuttua kotoa motivaatioon ja ammatilliseen menestymiseen liittyvä malli.

” -- Et lapsella ei välttämättä oookkaan lähiympäristöstä sellasia kokemuksia siitä, et miten menee opiskelupolku mukavasti ja et... se on niinku kierre. Sitte saattaa olla, et monen sukupolven kierre on. Et se voi luoda sellasta näköalatomuutta lapsille, et ei oo mitää menetettävää, koska näin se aina menee -- ” H2

Kuudes alaluokka sisältää ilmaisia oppilaan oireilusta ja tukeutumisesta koulun aikuisiin. Haastateltavien mukaan yleisinä oireina oppilaalla ilmenee passivoi-

tumista, apaattisuutta ja oppimistulosten äkillistä heikentymistä. Oppilas saattaa muun muassa jättää kokeen teon kesken. Toistuvasti aineistossa ilmeni levottomuus ja oppilaan väkivaltainen käytös. Opettajat kertoivat käytöksen muutoksen olevan aina selkeä huolen merkki. Pahan olon kerrotaan kumpuavan usein jostakin perheoloihin liittyvästä seikasta.

” -- Mutta aika usein on taustalla myös jotai semmosta mikä on vaikeeta, kotona jotain ongelmii -- ” H3

Opettajat kertoivat paljon toisistaan poikkeavia tilanteita liittyen siihen, kertovatko oppilaat perheen asioita opettajalle. Nuorempien oppilaiden koettiin pitävän perheen asiat omana tietonaan vahvemmin kuin vanhempien oppilaiden. Yhden opettajan mukaan hänen auktoriteettiasemansa saattaa vaikuttaa siihen, että oppilas ei uskalla asioista hänelle puhua. Oppilaat saattoivat kertoa asioita kuitenkin luokan muille aikuisille, kuten koulunkäynninohjaajalle, jonka kautta tieto saavutti myös opettajan. Kouluissa oli resurssina perheohjaaja, jolle oppilaat avautuivat vaikeammistakin asioista. Aineistosta ilmeni myös opettajien kyky havaita perheeseen liittyviä ongelmia oppilaasta itsestään tai hänen huoltajistaan.

” -- Aa, pienemmät oppilaat ei, mut on mul sitte esimerkiks, mä oon opettanu jo-po-luokkaa. Nii näitte tyyppien kaa, ne kyl kerto iha avoimesti, et mitä siel on tapahtunu -- ” H4

” -- Osalla lapsista kokee tällaset ohjaajat tai harjottelijat läheisemmäksi. Ku mä olen se auktoriteetti ja heitä saattaa pelottaa, niinku kertoa tällasia asioita opettajalle -- ” H2

” -- Kaikista paras oli tällä koululla sillä tavalla niinku lasten kannalta se perheohjaaja, et he kävivät oikeesti sydänsurujaan tälle henkilölle sitte niinku kertomassa -- ” H2

Kuudes alaluokka käsittää perheen tai ulkopuolisen tahon esille tuomia huolenilmauksia. Perheiden ongelmat tulivat opettajan tietoon joissain tapauksissa oppilaan ystäviltä. Oppilaan ystävät saattoivat olla niin huolissaan, että kertoivat asiasta opettajalle. Joskus tieto tuli esille myös kolmannen tahon kautta, jolla tarkoitetaan esimerkiksi sosiaaliviranomaista. Myös poliisista oltiin yhteydessä opettajiin ja tiedusteltiin havaintoja vakavammista tapauksista, joissa on syytä

epäillä rikosta. Aineistosta ilmeni myös tilanteita, joissa perhe itse kertoi haasteistaan tai kertoi niistä avoimesti opettajan ilmaistessa oman huolensa.

6.2 Opettajan toteuttamat menetelmät ja toimenpiteet

Toinen tutkimusongelma kartoitti opettajien käyttämiä menetelmiä ja toimenpiteitä oppilaan koulunkäynnin tukemisessa. Alaluokat yhdistyivät abstrahoimalla yhdeksi yläluokaksi: ”Koulun ja opettajien oppilaaseen kohdentamat laajat tukimenetelmät”.

Ensimmäinen alaluokka sisälsi haastateltavien toimintatapoja viranomaisyhteyden puitteissa. Aineistossa toistui opettajien selkeä käsitys heidän ilmoitusvelvollisuudestaan lastensuojelun sosiaaliviranomaisille, kun oppilaasta herää huoli. Osa haastatelluista kertoi vakavista tilanteista, joissa ilmoitus on tehtävä viipymättä. Epävarmassa tilanteessa sovitetaan lastensuojeluun ja pyydetään konsultaatiota nimettömästi, jotta opettaja saa varmistuksen oikeanlaisista toimintatavoista

” -- Nii yleensä mä itse toimin niin, että mä olen yhteydessä lastensuojeluun niin että mä konsultoin -- ” H7

Toinen alaluokka käsittää ilmauksia liittyen yhteydenpitoon oppilaan vanhempien kanssa. Jokainen haastatelluista kertoi olevansa säännöllisesti yhteydessä vanhempiin. Huolen herätessä ensimmäisenä opettaja ottaa yhteyden kotiin ja ilmaisee huolensa vanhemmille. Aineistossa esiintyi vaihtelevia kokemuksia siitä, millä tavoin vanhemmat suhtautuvat opettajan yhteydenottoon. Osa kertoo suoraan perheessä olevista ongelmista ja ilmaisee avun tarpeen, kun taas osa on täysin eri mieltä opettajan kanssa. Useimmat haastateltavista kertoivat ilmoittavansa vanhemmille, jos heidän virkansa puolesta tulee tehdä lastensuojeluilmoitus. Tärkeänä pidettiin sitä, että vanhemmille ilmaistaan selkeästi tarkoituksena auttaa heitä. Aineistosta ilmeni myös kokemus siitä, kuinka nuorena opettajana on kova paikka soittaa kotiin ja ilmaista huoli oppilaasta.

” -- Yleensä jos mulla herää huoli jonkun lapsen osalta, nii ensimmäinen asia on, että mä juttelen vanhemman kanssa -- ” H7

” -- Et vanhemmat on kumminki ekana tietosia, et mun mielest se on parempi, kun et ne tulee niinku puun takaa sitte. Sillo muuten ne on vihasia -- ” H6

” -- Nii sehän on kova paikka soittaa kotii ja kysyy jostai arasta asiasta, nii sellasen mä oon ainaki itseltäni poistanu, Et kannattaa mennä puhelinkoppii ja soittaa, kysyy aika suoraanki se asia -- ” H5

Kolmannessa alaluokassa ilmaisut liittyvät opettajien kurinpidollisiin toimintatapoihin ja turvallisuudesta huolehtimiseen. Erinäiset kurinpitomenetelmät valitaan oppilaan tarpeen mukaan. Toisille oppilaille ei sovi käskyttäminen, jolloin opettajat turvautuvat rauhalliseen lähestymiseen. Oppilaan ollessa suuren tunteenpurkauksen vallassa ja käyttäytyessä väkivaltaisesti muita kohtaan, opettajat turvautuvat tilanteen vaatiessa kiinnipitoon. Useat haastateltavista kertoivat suurten tunnekuohujen ja kiinnipitotilanteiden olevan yleisempiä nuorempien oppilaiden parissa. Haasteellisissa tilanteissa itsensä pitäminen rauhallisena koettiin tärkeäksi menetelmäksi, jolloin tilanne saadaan rauhoitettua myös nopeammin. Koulussa tapahtuvissa oppilaasta lähtöisin olevista vaara- ja väkivaltatilanteista ilmoitetaan aina rehtorille. Useat haastateltavista kertoivat oppilaan koulupäivän päättyvän, jos hänen toimintansa on ollut väkivaltaista ja aiheuttanut muille oppilaille tai opettajalle vaaratilanteita.

” -- Et tämmösien tilanteiden jälkee se tunnekuuhu on valtava myös itsellä -- ” H3

” -- Mä en ehdi sitä ees mieltii, mä vaan tajuan millon pitää vaihtaa vaikka käskyttäminen hyvin rauhalliseen lähestymiseen. Tai vaan se et koskettaa ja rauhoittaa... -- ” H5

” -- Toises pääs on se et sä joudut oikeesti ottaa sen lukko-otteen ja pitää sen oppilaan paikallaan, puhutaan siis todella vaarallisesta väkivaltatilanteesta ja... -- ” H5

Neljäs alaluokka sisälsi opettajien käsityksiä toteutetusta moniammatillisesta yhteistyöstä. Kaikki haastateltavat kertoivat tekevänsä moniammatillista yhteistyötä ainakin koulun moniammatillisen henkilöstön kanssa. Vastauksissa toistui erityisesti psykologin, kuraattorin ja erityisopettajien kanssa tehtävä yhteistyö. Aineistosta ilmeni oppilaiden tuen tarpeen selvitykset ja arviot, joissa velvoite-

taan itsessään tekemään moniammatillista yhteistyötä verkostopalavereiden muodossa. Aineistossa esiintyi myös opettajan tapa hyödyntää moniammatillista yhteistyötä olemalla yhteydessä kuraattoriin väkivaltatapauksissa, joita esiintyy oppilaan perheessä.

” -- Just kaikki tämmöset pedagogiset selvitykset ja muut vaatii sen moniammatillisen yhteistyön. Et ilman sitä ei pysty tekemään -- ” H6

” -- Tämmösissä väkivaltatapauksissa mä oon ensiks, kysyn koulun ammattilaisilta, kuraattorilta ja psykologilta mitä mun kannattais tehdä -- ” H3

Kouluissa, joissa psykologi ja kuraattori ovat kokoaikaisesti, on järjestetty yhteistyötä osallistamalla heidät mukaan oppitunneille. Tällöin opettajan huoli oppilaan koulunkäynnistä välittyy myös konkreettisesti moniammatillisen tiimin jäsenille. Aineistossa korostui opettajan toimintamalli, jossa hän ohittaa psykologin ja kuraattorin. Huolen herätessä prosessi koetaan niin hitaaksi, että asian eteenpäin vieminen itsenäisesti on huomattavasti nopeampaa, kuin sen puiminen moniammatillisessa tiimissä. Yhteydenotto konsultaation merkeissä otetaan psykiatriselle osastolle tai joissain tapauksissa suoraan poliisille.

” -- Nii ja sit mä oon tehny kylmän viileen ratkasun, et mä hoidan nää asiat itse... Et saadaan joku tilanne selville nopeammin kun joku menee tällasta kierto-tietä esimiehelle ja kaikki junnaa junnaa mitään ei tapahdu -- ” H5

Viides alaluokka sisälsi ilmaisuja koulupäivän aikana toteutettavista rutiineista, jotka selkiyttävät päivän kulkua oppilaille. Opettaja aloittaa jokaisen koulupäivän luokkansa kanssa käymällä rutiininomaisesti läpi päivän rungon: mitä koulupäivän aikana tulee tapahtumaan, käydään läpi viikonpäivät ja kuukaudet. Monissa kodeissa on haastateltavien mukaan puutteita rutiineissa tai niitä ei ole lainkaan. Tällöin oppilaan turvallisuuden kokemuksen ja koulupäivän sujumisen kannalta rutiinit koettiin aineistossa erityisen tärkeäksi menetelmäksi.

” -- Rutiinit on yks osa. Me, et jos koton ei oo rutiineja, nii meil koulus on rutiini joka ikinen aamu sä tuut samaa luokkaa ja sä kuuntelet saman... mikä viikonpäivä oli eilen, mikä on tänään, mikä on huomenna -- ” H1

” -- kyllä mä uskon, ku he tietää et mitä tapahtuu. Ni heillä on semmonen turvallinen olo -- ” H2

Kuudennessa alaluokassa ilmaiset liittyivät yhteisopettajuuteen ja luokan muun henkilöstön antamaan tukeen oppilaille. Aineistossa ilmeni toistuvasti yhteisopettajuudessa toimiminen ja yhteisopettajuuden keinoin käytettävät menetelmät. Kaikki yhteisopettajuudessa toimineet kokivat sen hyväksi toimintatavaksi ja erityisesti kokivat sen mahdollistavan aidon oppilaiden huomioimisen ja kohtaamisen. Myös opetuksen monipuolistaminen koettiin mahdolliseksi muun muassa pistetyöskentelyn muodossa, kun luokassa toimii samaan aikaan toinen opettaja.

” -- Kasvot vaihtuu, aihepiiri vaihtuu, tulee siirtymä, uus asia he tykkää siitä palastelusta -- ” H2

Yhteisopettajuuden lisäksi useampi haastateltava kertoi luokassa olevan tukena muun muassa koulunkäynnin ohjaajia tai luokkaohjaajia. Yhden haastateltavan mukaan opetustilanteet pysyvät rauhallisena, kun joku luokan aikuisista pystyy huomioimaan oppilaan mahdollisen pahan olon. Samaan aikaan opettaja vastaa muusta luokasta ja jatkaa opetusta normaalisti.

” -- Ja me huomataan, et jollai on erityisen paha olo, ni hänet voi täst siirtää toisee tilaa ja joku toine aikuinen pystyy sit sielä käsittelee sitä asiaa -- ” H1

Seitsemäs alaluokka sisälsi ilmaisia menetelmien ja toimintatapojen tarkoituksenmukaisuudesta ja soveltamisesta. Kokeneemmatkin opettajat tarkastelivat yhteisesti työparinsa kanssa käyttämiään menetelmiään ja pohtivat usein päivän päätteeksi, miten päivä on sujunut. Tärkeänä pidettiin pohtimista siitä näkökulmasta, mikä on opetuksessa toiminut ja mikä ei. Myös ajoittainen itsereflektointi koettiin tärkeäksi pitkästäkin työkokemuksesta huolimatta. Opettajat saattoivat palata johonkin vanhaan tilanteeseen ja pohtia, toimisivatko nyt mahdollisesti eri tavoin. Aineistossa esiintyi näkemyksiä siitä, että oppilaantuntemuksen kautta opettaja tietää, mitkä menetelmät luokassa toimivat. Myös virheitä sattuu, mutta niiden kautta oikeanlaiset ja tarkoituksenmukaiset uudet menetelmät löytyvät.

” -- No kyl se on aina uuden lapsiryhmän kans vähän niinku, kokeillaanpa tätä, ei toiminut, kokeillaanpa tuota, ei toiminu -- ” H1

Aineistossa toistui kokeneiden opettajien tunne siitä, että pitkän työkokemuksen kautta menetelmiä löytyy, eikä niitä tarvitse pohtia niin usein kuin nuorena opettajana, jolloin työkokemusta ei oltu vielä ehditty omaksua niin paljon. Yksi haastateltavista kertoi vuosien aikana työhön muodostuneen hyvät rutiinit, joiden kautta hän kokee löytävänsä tarkoituksenmukaiset toimintatavat tukeakseen oppilaitaan. Kun omia toimintatapojaan ei tarvitse pohtia jatkuvasti, koettiin niiden syntyvät myös vaistomaisesti tilanteeseen sopivalla tavalla. Aineistosta ilmeni myös kokemus siitä, että aikaa kuluu paljonkin siihen, kun tulee pohdittua omia toimintatapojaan ja menetelmiään. Kyseisissä tilanteissa oppilaalle ei toimikaan opettajan käyttämät menetelmät esimerkiksi pyrkiessä rauhoittamaan oppilaan tunnekuohua. Tällaisessa tilanteessa opettaja käyttää paljon aikaa pohtiessaan uusia menetelmiä. Kokenutkin opettaja voi ajoittain joutua nostamaan kätensä pystyyn tilanteessa, kun ei tiedä miten tulisi toimia.

” -- Että se on niinku hioutunu sieltä, että tämä näyttää suurimmalle osalle oppilasta toimivan. Mutta ei aina kaikille, et kyllä siihen käyttää aktiivisesti aikaa. Ja sitte myös huomaamatta aika paljon -- ” H7

” -- Mut sit tulee sellasii tilanteit, et mä nostan iha kädet pystyyn. Et jos ne esimerkiks oppimisen vaikeudet on nii suuret. Ja sit siinä on vielä se haastava perhetausta -- ” H3

Kahdeksas alaluokka sisältää ilmaisia liittyy oppimisen tukeen. Oppilaille toteutetaan säännöllistä testaamista ja oppimista tuetaan resurssien mukaan jatkuvasti. Useampi haastateltavista kertoi koulun saavan positiivisen diskriminaation rahoitusta, jonka turvin monissa luokissa oli tarpeeksi aikuisia. Säännöllisten testien kautta opettajat huomaavat, minkälaista tukea kukin oppilas sillä hetkellä tarvitsee, ja pystyvät järjestämään tarkoituksenmukaiset tukitoimet oppilaalle. Kertaus ja toisto koettiin tärkeäksi menetelmäksi jokaisena koulupäivänä. Vaikka oppimista pidetään sosiaalisena tapahtumana, koettiin silti oppilaan yksilöllisen ohjauksen olevan tärkeää. Lapsilla koettiin olevan kova tarve tulla kuulluksi, nähdyksi ja kohdatuksi. Tämän takia korostettiin kiireettömyyttä, jolloin kohtaaminen oppilaiden kanssa onnistuisi aidosti ja rauhallisesti.

” -- Nii, niinku ylipäättään sen huolehtiminen, että ei ole niin kiire... että mennään vaan eteenpäin vaan oikeesti kohdataa ja kuunnellaa ja katsotaa. Et mieli hyväksi ja sen jälkee ruvetaa katsomaa sitä oppimista vasta -- ” H1

Yhdeksäs alaluokka käsittää ilmaisia toimivista ryhmänhallintamenetelmistä ja opettajan auktoriteettiasemasta. Aineistosta ilmeni opettajien erilaisia menetelmiä ryhmänhallintaan ja työrauhaan liittyen. Opettajan luoma auktoriteettiasema koettiin tärkeäksi. Osa haastateltavista korosti auktoriteettiaan ja kertoi sen luovan luokkaan rauhallisen ilmapiirin, jossa työrauha toteutuu. Tiukka puhuttelu riittää, eikä opettajan tällöin tarvitse korottaa ääntään luokassa. Monella oppilaista puuttuu kotona struktuuri, jolloin he kokevat helpotusta, kun edes opettaja vaatii heiltä tietynlaista toimintaa ja on heille ikään kuin pomo.

” -- Nille on niinku hirmu helpottavaa se, et joku sanoo, että minä olen pomo. Täällä tehdään niinku minä sanon -- ” H2

Aineistossa toistui johdonmukaisuus. Monet korostivat tiukkaa ja oikeudenmukaisen jämäkkää otetta, erityisesti uuden ryhmän kanssa lukuvuoden alussa. Tämän jälkeen on huomattavasti helpompi keskittyä perusarkeen ja oppimiseen. Myös kasvatuksellinen syy-seuraussuhteen käyttö koettiin merkitykselliseksi menetelmäksi. Kantapään kautta on opittu se, kuinka otteen voi menettää nuorena kokemattomana opettajan jo vuoden alussa, kun opettaja ei vaadi jämäkästi sääntöjen noudattamista ja muiden kunnioittamista alusta asti. Oikeudenmukaisuuteen liittyen korostettiin sitä, että kaikille oppilaille tulee olla samat säännöt, oli oppilas sitten kantaväestöön kuuluva tai maahanmuuttajataustainen.

” -- Nii suurin osa uusista opettajista tekee sen virheen, että ne lähtee ensimmäistä kertaa kohtaamaan niitä lapsia sillä tavalla, ne menettää sen otteen ensimmäisen viikon aikana -- ” H5

Aina työrauhan ylläpitämiseksi eivät riittäneet edellä mainitut menetelmät, jolloin opettajat joutuivat muun muassa ohjaamaan oppilaan toiseen tilaan tai siirtämään hetkeksi pois luokasta toisen aikuisen seurassa. Oppilaan kanssa oli myös sovittu valmiiksi luokasta paikka, johon oppilas siirtyy tuntiessaan kierroksien nousevan tai keskittymisen olevan koetuksella. Aineistosta ilmeni myös toimintatapa, jossa opettaja pyrkii havainnoimaan jatkuvasti luokan tunneilmas-
toa. Joissain tilanteissa luokassa on hyvä työrauha ja opettajan sanaa totellaan, mutta oppilaiden keskuudessa voi silti esiintyä monenlaista kuohuntaa, joka ei opettajalle selkeästi näy.

” -- Yrittää saada se oppilas pois siitä yleisestä tilasta, koska se vaikuttaa kaikkiin muihin oppilaisiin ihan valtavasti -- ” H3

” -- Et mikä tunneilmasto siellä luokassa on, et onks siel kaikilla rauhallista, rauha oppia tavallaan, keskittyy siihen asiaan mitä me nyt tehään -- ” H3

Opettajan iän koettiin vaikuttavan positiivisesti työrauhan säilymiseen luokassa ja myös auktoriteettiasemaa koettiin saavutettavan iän turvin. Opettajan omana itsenään oleminen ja oma persoona yleisestikin koettiin tärkeäksi välineeksi. Kun itseään kohtelee hyvin, koetaan sen siirtyvän oppilaisiin, millä on selkeästi vaikutusta luokan tunneilmapiiriin ja työrauhaan. Vaikka opettajan käsitettiin aineistossa olevan auktoriteetti, koettiin merkitykselliseksi osoittaa aitoa kiinnostusta oppilaita kohtaan kyselemällä heidän viikonloppukuulumisiaan ja jakamalla heille myös jotain omasta elämästä. Näin oppilaat saavat käsityksen, mitä opettaja mahdollisesti tekee esimerkiksi vapaa-ajallaan.

” -- Ja sitte tää tämmönen tietynlaine ku ikää tulee, nii on vanha akka siellä, nii ei... se jotenki rauhottaa sitä tilannetta, emmä tiedä, mut niin siinä vaan käy -- ” H3

” -- Et ne saa muhunki kosketuspintaa ja ne tietää, vähä et mitä mä teen viikonloppusi -- ” H4

Kymmenes alaluokka muodostui ilmauksista, jotka käsittelevät oppilaan yksilöllistä tukemista ja hyvän huomaamista oppilaassa. Aineistossa toistui opettajien käyttämät yksilölliset keskustelut oppilaan kanssa ja kuuntelu. Haastavista perheoloista tuleva oppilas voi koulussa passivoitua ja niin ikään olla opettajan huomaamattomissa. Näissä tilanteissa opettajat kokivatkin tärkeäksi kysellä oppilaan kuulumisia säännöllisesti, jolloin oppilas tuntee, että hänet huomioidaan.

” -- Sitte on tällanen, koulus on paljon lapsia jotka tavallaan niinku pikkuhiljaa häipyy sinne sivulle huomaamattomiin. Et sit vaatii ihan opettajan henkilökohtast taitoo kysyy oikeesti, et mite sul menee -- ” H5

Haastateltavien käsitysten mukaan opettajan tulisi ymmärtää lapsen itsetunto. Sen ymmärrettiin rakentuvan erityisesti lapsen vahvuuksien ja hyvin osaamien asioiden pohjalta. Koulun kerrottiin olevan raakakin laitos siinä mielessä, että se mittaa vain oppiaineiden sisältöjen osaamista. Itsetunnon vahvistaminen koettiin tärkeäksi jo itsessään senkin takia, että haasteita opettajalle tuovat oppilaat, joil-

la ei ole heikon itsetunnon takia motivaatiota koulua kohtaan. Tärkeää onkin huomata oppilaan onnistumiset aina, vaikka ne eivät liittyisi koulun konseptiin.

” -- Et joskus huomaa et saattaa saada yhteyden johonki lapsee, jonkun ihan toisen taidon kautta, mikä on tullu harrastuksesta tai vaikka pihaleikeistä ihan mistä vaan -- ” H5

” -- Kysellään, kerrotaa, sit niiku et hei, huomasiksa et sä oot jotai juttuu hoitanu hyvi. Sä oot ollu tääl nyt kaks viikkoo putkee tää on hyvä homma, koita pitää tää -- ” H4

Jotta oppilaan tarkoituksenmukainen yksilöllinen tukeminen toteutuu, korostui aineistossa oppilaan tuntemisen merkitys. Jos oppilaalla on haasteita omien tunneilmaisujen hallinnassa, on tärkeää, että opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus toimii. Usein tilanteet rauhoittuivat jo itsessään sillä, kun oppilas tuntee, että opettaja kuuntelee häntä.

” -- Sitte yleensä ku lapsi saa itse sen kokemuksen, että se opettaja kuulee mitä mä aoin sanoa. Nii se on niinku helpompi, se on semmosta yhteistä kommunikaatiota -- ” H7

Aineistosta ilmeni myös tilanteita, joissa opettaja tekee mahdollisesti virheitä, jos ei tiedä oppilaan taustoista tai vaatii oppilaalta liikaa. Näissäkin tilanteissa virheet ovat vältettävissä juuri oppilaan kanssa käytävän dialogin avulla, jolloin opettaja kysyy suoraankin oppilaan kotioloista ja niissä mahdollisesti tapahtuneista muutoksista. Oppilaiden kuulumisien kyselyn ja yksilöllisten keskustelujen kautta aineistossa ilmeni opettajien menetelmä tehdä asioista johtopäätöksiä, mitä kotona oikeasti tapahtuu.

” -- Nii siinä se on jos mä en tiedä, nii mä teen varmasti virheitä siinä tapauksessa, koska mä oon aika vaativa opettaja ja vaadin oppilailta asioita ja sitte mä voin vaatia jopa liikaa, että siinä on se pahin tilanne -- ” H3

” -- Ja sit siin tulee viikkojen ja vuosien aikana semmonen, niistä viikonlopun tarinoista tulee käsitys, pystyy tekemään aikuisena johtopäätöksiä, et mitä siel oikeesti tapahtuu -- ” H5

6.3 Opettajan resilienssi

Kolmas tutkimuskysymys pyrki kartoittamaan opettajien käsityksiä omasta resiliensistään suhteessa työssäjaksamiseen. Alaluokat yhdistyivät abstrahoimalla yhdeksi yläluokaksi: ”Opettajan resilienssiin vaikuttavat tekijät työssä sekä vapaa-ajalla”.

Ensimmäinen alaluokka käsitti ilmauksia opettajien vapaa-ajan harrastustoiminnasta, joka koettiin tärkeäksi tavaksi irtautua työstä ja työhön liittyvistä mieltä kuormittavista asioista. Harrastuksista aineistossa korostui ja toistui etenkin liikunta ja erilaiset liikuntamuodot. Liikunnan keinoin saatu fyysinen hyvinvointi koettiin tärkeäksi osaksi työssä jaksamista. Osa vastanneista kertoi myös omaksi irtaantumiskeinokseen kielten opiskelun, jossa täytyy keskittyä täysin opiskeluun, eikä mielessä voi pyöritellä muita asioita. Myös itselle mukavien asioiden tekeminen koettiin tärkeäksi ja palauttavaksi keinoksi viettää vapaa-aikaa.

” -- Menee pelaa jotain joukkuelajia, nii sitten ikään kun saa ajatuksia pois, täytyy keskittyä siihen -- ” H7

” -- Et mä teen mukavia asioita, elämässä mitkä tuottaa mulle iloa -- ” H3

Toinen alaluokka sisälsi ilmaisuja opettajien henkilökohtaisesta elämästä liittyen heidän ihmissuhteisiinsa. Useimmat haastatelluista kertoivat perheen merkityksen olevan suuri oman työssäjaksamisen kannalta. Omien lapsien kanssa vietetty aika koettiin voimavaroja palauttavaksi toiminnaksi ja perheen yhteinen aika vei ajatukset pois työasioista. Työasioiden käsittelemistä kotona vältti osa opettajista, kun taas toiset kertoivat saavansa kotoa tukea työhön liittyvissä haasteissa. Yksi haastatelluista kertoi seurustelewansa opettajan kanssa, jolloin tukea työasioihin sai myös lähipiiristä.

” -- ja niinku on ne omat lapset ja huollettavat ja perhe siellä, että se niinku auttaa siihen. Kyllä oma perhe auttaa -- ” H2

” -- Ja seurustelen opettajan kanssa, erityisopettajan kanssa. Hirveesti on hyötyä sitä on pystyny kotona aina käymää näitä asioita läpi. Se on ollu mulle iha hirveen hyvä juttu -- ” H3

Opettajien omia siiviielämän haasteellisia tilanteita ihmissuhteissa olivat muun muassa eroprosessit. Haasteellisella alueella työskennellessä voimavarat olivat ajoittain koetuksella ja oman elämän kuormittavat tekijät lisäsivät voimavarojen kulumista entisestään.

” -- Sitte jos tulee omassa elämässä vielä jotain, et mä oon eronnu. Ja se eroprosessi on ihan järkyttävän rankka. Sitte mä aattelin että siinä oli, olin opettajana nii se oli vähä semmone, että no... -- ” H3

Kolmas alaluokka muodostui ilmaisuiista, jotka liittyivät terveisiin elämäntapoihin ja yksilön hyvinvointiin. Aineistossa toistui usein riittävän unen merkitys ja säännöllinen liikunta, joiden koettiin olevan merkittävässä roolissa siinä, että työtä jaksoi tehdä mahdollisimman hyvinvoivana. Rasittavaa liikuntaa ja joukkueurheilua suosittiin, sillä siinä ajatusten oli pakko pysyä täysin hetkessä, eikä työasioita ehdi miettimään. Myös yleisesti oman elämän tasapaino koettiin tärkeäksi. Kun opettajalla on omassa elämässä asiat hyvin ja tietynlaisessa tasapainossa, työn kuormittavuutta siedetään.

” -- Et jos oma elämä on hyvin tasasta ja mukavaa, ei oo ongelmii ittellä, ja on helppoo. Nii sittehä on, tän kuormituksen jaksaa -- ” H3

Monet opettajista kokivat löytäneensä keinoja jaksamisen tukemiseen työkokemuksen kautta. Tietyn kellonajan jälkeen aivot siirtyvät omanlaiseen ”moodiin” ja työpaikan ovesta ulos astuttaessa työasiat jäävät työpaikalle. Työn rajaaminen olikin aineistossa toistuvassa roolissa. Rajaamiskeinona käytettiin työasioiden työpaikalle jättämisen lisäksi työsähköpostin poistamista omasta puhelimesta.

” -- Että mä olen, jotenki pystyny kääntämään aina suurinpiirtein kun mä lähen koulusta. Nii sitte joku toinen moodi päälle -- ” H6

” -- Nyt mä oon rajannu sen nii että mä en omasta puhelimesta hoida työasioita -- ” H1

Neljäs alaluokka sisältää ilmaisuja opettajien ammatilliseen osaamiseen liittyen. Ammattitaidon nähtiin olevan merkittävässä roolissa suhteessa opettajan resi-
lienssiin. Opettajakokemuksen kautta oli omaksuttu tietoja ja käytännön taitoja,

joiden kautta asioihin suhtautuminen ja asioiden hoitaminen suojasivat opettajan omaa jaksamista. Haastavilla alueilla oltiin työskennelty jopa vuosikymmeniä, jolloin haasteisiin oli ehtinyt tottua ja harjaantua. Työkokemuksen nähtiin auttavan myös asioihin suhtautumiseen, jolloin vaikeampiin asioihin ei suhtauduttu liian tunteellisesti, vaan ennemminkin ratkaisukeskeisesti ”työminän” kautta. Oma työrooli koettiin suojaavana tekijänä työaikana, jolloin omia mahdollisia siviilielämän ongelmia ei ehdi miettimään.

” -- Et ei enää suhtaudu sillä tavalla niin tunteella. Vaan pystyy enemmän käsittelemään niinku sitä asiantuntijuutta siihen rooliin, ammattirooliin. Että tää on mun työ, ja mä työminänä hoidan näitä työjuttuja. Auttaa jaksamaan -- ” H1

” -- Toisaalta, opettajan työ on semmosta, että mä en päivällä ajattele omia ongelmiani -- ” H3

Aineistossa todettiin jokaisella opettajalla olevan omat defenssikeinonsa liittyen vaikeisiin ja mieltä kuormittaviin tapauksiin. Joissain tapauksissa pyrittiin olemaan itseä kohtaan armollisia siinä suhteessa, että kaikkia ei pysty pelastamaan. Haasteellisen alueen koulujen koettiin jo itsessään opettavan sen, mitkä keinot toimivat mitä erilaisimmissa tilanteissa kouluarjessa. Aineistosta nousi esiin myös opettajien luottamus omaan osaamiseensa. He kokivat osaamisensa kehittyneen alueella sille tasolle, että kokemusten jälkeen pärjää missä tahansa.

” -- Emmä iha kaikkia pysty pelastaa täs hommas. Mä oon tavannu urani aikana ehkä joku tuhat lasta. Sit kyl siihe tuhantee rupee mahtuu jo kaikkee -- ” H4

” -- että sit on ehkä semmonen luotto, että jos mä meen johonki toiseen kouluu, nii mä pärjään missä vaan -- ” H7

Viides alaluokka sisälsi käsityksiä kollegiaalisesta tuesta. Aineistossa esiintyi toistuvasti opettajien kokemukset siitä, että ongelmien kanssa ei kannata jäädä yksin. Apua tulee uskaltaa pyytää kollegoilta rohkeasti. Useimmat haastateltavista kokivat saavansa tarvitsemansa kollegiaalisen tuen ja pyrkivät sitä myös antamaan muille tarvittaessa. Jatkuva itsenäinen työskentely koettiin ajoittain raskaaksi, jolloin esimerkiksi yhteisopettajuus oli monelle opettajalle mielekästä vaihtelua. Yhteisopettajuuden kautta voimavarojen koettiin säilyvän, kun oppilaat ovat yhteisiä ja heidän asioistaan pystyy keskustelemaan luottamuksellisesti. Opettajien keskuudessa koulun muu henkilöstö koettiin myös työyhteisöön

kuuluviksi, ja haastavissa tilanteissa apua haettiin muun muassa koulun omilta psykologeilta ja kuraattoreilta.

” -- Että samanaikaisopetus on yks hyvä konsti tossa et, mä koen tarvitsevani aina niinkun muitten ammattilaisten tukee. Kuraattori, psykologi on tosi hyviä työpareja -- ” H3

Haasteellisilla alueilla sijaitsevilla kouluissa koettiin työyhteisön ja kollegoiden tuen korostuvan entisestään. Kaikki ovat samassa tilanteessa ja kohtaavat samankaltaisia asioita päivittäin, jolloin myös yhteisten toimintalinjojen luomisen koettiin olevan tärkeää. Edellä mainittuun toimintamalliin miellettiin muun muassa kollektiivinen kasvatus, jossa jokainen opettajista puuttuu oppilaiden välisiin tilanteisiin, vaikka kyseessä ei olisi hänen omat oppilaansa. Aineistossa korostui luottamus työyhteisöön, jossa kollegat ovat ammattitaitoisia ja päteviä työssään. Alueiden kouluissa koettiin ”me-henkeä”, jolloin opettajat todella viihtyivät mukavien ja ammattitaitoisten kollegoiden seurassa.

” -- Että osataan ja tiedetään, mitä pitää tehdä. Ja kyetään sitte toisaalta, että on semmosta henkistä jaksamista, sinnikkyyttä löytyy ja sit sitä semmosta ammatilista ylpeyttä -- ” H2

Työyhteisöt olivat pääasiallisesti toimivia, ja opettajat tulivat keskenään hyvin toimeen. Yhteisössä tärkeäksi koettiin myös joustavuus ja mahdollisuus tehdä asioita omalla tavalla, kuten jääminen välitunniksi omaan luokkaan opettajanhuoneen sijaan valmistelemaan seuraavaa oppituntia. Aineistossa esiintyi myös opettajien väsyminen kevättä kohti, jolloin kollegaa tuettiin muun muassa siten, että toinen opettaja otti hänen oppilaitaan määrätyksi ajaksi omaan luokkaansa.

” -- Seki on myös hienoo, et työyhteisö sallii sen oman tavan. Eikä pidä sillee kummajaisena, vaikka jää luokkaan mököttämään, kun ei täällä mökötetä -- ” H1

” -- Niin ku mulla oli voimia siinä vaiheessa nii mä sit sanoin muille opettajille, et no. Mä voin ottaa sen vaikka kuukaudeks ton sun oppilaan, tai viikoks tai päiväks, tunniks. Kevään aikana seittemän eri oppilasta, pyöri siinä -- ” H5

Kuudes alaluokka muodostui opettajien kokemuksista suhteessa esimiehen läsnäoloon ja tukeen. Aineistossa ilmeni hyvin vaihtelevia vastauksia siihen, onko esimies arjessa läsnä ja saako opettaja häneltä tarvitsemansa tuen. Esimiehen, eli rehtorin koettiin olevan paljonkin poissa kouluarjesta. Näissä tapauksis-

sa rehtori ei ollut tukena, jolloin asioita selvitettiin ja hoidettiin itsenäisesti, eikä kokemuksen myötä rehtorin tukea koettu enää tarvittavan. Aineistossa esiintyi myös kokemuksia siitä, että rehtorit täyttävät kalenterinsa koulun ulkopuolisilla kokouksilla ja koulutuksilla, jolloin rehtorin koettiin välttelevän oman koulun asioiden hoitoa. Rehtorin saatettiin nähdä välttelevän epämiellyttäviä asioita. Esimiehen ollessa poissa koulun arjesta, kokeneemmat opettajat täyttivät tämän valtatyhjiön, saamatta siitä kuitenkaan minkäänlaista korvausta.

” -- Koulu laajenee ja tääl on tosi haastavia oppilaita paljon, nii ainoa tapa johtaa ois olla mahdollisimman paljon läsnä -- ” H5

” -- Rehtorit pystyy suunnittelee työnsä niin et ne on koulutuksissa ja vaikka missä koko ajan, tai ei näy koko päivänä missään -- ” H5

Aineistossa esiintyi myös toinen ääripää, jossa esimies oli arjessa läsnä, helposti lähestyttävä, ratkaisukeskeinen ja nähtiin aidosti työkaverina. Kun opettajat ilmaisivat rehtorille erinäisiä ongelmakohtia tai kehittämistarpeita, rehtori toimi ratkaisukeskeisesti ja asioiden todella koettiin kehittyvän myönteiseen suuntaan. Arjessa mukana oleva esimies piti opettajien kanssa kahdenkeskeisiä kehityskeskusteluja, joissa opettajat kokivat saavansa tarvittavaa tukea omaan työhönsä. Haastateltavien keskuudessa koettiin, että jos tukea ei esimieheltä saa, siirrytään mahdollisesti muualle töihin.

” -- Et esimies on niinku aidosti ratkaisukeskeinen. Eli ei oo semmosta katsellaan katsellaan meininkiä, vaan ihan oikeesti lähetään heti mieltii niitä, että onks semmonen tilanne, että tähän pitää puuttua per heti -- ” H1

Seitsemäs alaluokka muodostui ilmaisuiista, jotka liittyvät vaikeiden ja kuormittavien asioiden kohtaamiseen. Useimmat opettajista omasivat kymmenien vuosien kokemuksen opetusosalta. Vaikka kokemuksen myötä vaikeita ja kuormittavia asioita oli opittu kohtaamaan ja käsittelemään, silti ajoittain vaikeat asiat jäivät mieleen pyörimään. Koulupäivän aikana tapahtuvat vaara- ja väkivaltatilanteet aiheuttivat kokeneemmissakin opettajissa tunnereaktioita. Tilanteilla itsessään on suora vaikutus opettajan resilienssiin psyykkisen sietokyvyn suhteen. Opettajat kokivat tarvitsevansa apua ja tukea haasteellisissa tilanteissa, mutta heillä oli kokemuksia myös siitä, että apua ei ollut aina tarjolla, jolloin tilanteesta oli selvittävä itse. Aineistossa esiintyi myös käsitys siitä, miten työssä

voi tulla vastaan mitä moninaisimpia asioita ja tilanteita, jotka opettajan on kyettävä ratkaisemaan.

” -- Välillä puhkun semmosta aggressiota, et miksi kukaan ei auta minua tässä tilanteessa -- ” H3

” -- Ja edelleenkin jo on oikeen paha tilanne nii kyl mä jään niiku mieltii niitä. Emmä päästä niitä niinku. Ne tulee tähän näin -- ” H3

Kahdeksas alaluokka sisälsi käsityksiä siitä, millä tavoin opettajan työhyvinvointia tuetaan työpaikan, eli koulun puolesta. Kouluissa oli opettajia varten järjestetty tukihenkilö, tehtävään koulutettu opettaja, jonka kanssa yhteisesti puretaan haasteellinen ja kuormittava tilanne. Menetelmää kutsuttiin henkiseksi ensiavuksi, jossa purkumenetelmänä toimi esimerkiksi opettajan fyysisten ja psyykkisten reaktioiden analysointi ja tietynlainen normalisointi, jonka kautta ymmärretään reaktioiden olevan luonnollisia. Tukimenetelmän turvin opettajaa myös ohjeistettiin tekemään asiaankuuluvat ilmoitukset tilanteeseen liittyen, jotta johtohenkilöt saavat tietoonsa alueen koulun haasteet.

Myös koulun oppilashuoltoryhmän ammattilaisilta oltiin saatu tukea omaan jakamiseen ja myös tarvittaessa keskusteluapua. Esimiehen kautta oli järjestetty työnohjauksia sekä ryhmässä että yksilöllisesti. Jos työn kuormittavuus koettiin liian suureksi, työterveyden kautta mahdollistui hyvinkin joustavasti sairauslomien toteutuminen.

Yhdeksäs alaluokka sisälsi käsityksiä vanhempien ja huoltajien palautteen merkityksellisyydestä. Vanhempien kanssa tehty yhteistyö koettiin tärkeäksi, enimmäkseen toimivaksi ja avoimeksi. Opettajat kokivat tärkeäksi pitää hyvät välit vanhempiin. Vanhemmat olivat kiitollisia opettajia kohtaan ja arvostivat opettajan tekemää työtä. Vanhempien antama tuki omaan työhön nähtiin tulevan siis palautteen muodossa, joka oli pääosin positiivista ja kannustavaa. Alueiden sosioekonomisista ja sosiaalisista haasteista huolimatta vanhemmat miellettiin sydämellisiksi ja välittäviksi ihmisiksi. Kun yhteistyö vanhempien kanssa toimii, jaketaan mitä tilanteita tahansa. Ilmeni myös tilanteita, joissa yhteistyö vanhempien kanssa oli haasteellista ja vanhemmat käyttäytyivät opettajaa kohtaan epäkunnioittavasti.

” -- Jos mul on haastava lapsi ja sen äidin kanssa yhteistyö toimii upeasti, nii sit mä jaksan mitä vaan -- ” H3

” -- Kun ei jaksais aina näitä aikuisiakin kasvattaa, että -- ” H1

Kymmenes alaluokka muodostui ilmauksista, jotka käsittivät työmotivaatiota vahvistavia tekijöitä. Aineistossa toistui motivoivana tekijänä itsensä jatkuva kehittäminen ja myös työssä kehittyminen. Haasteista huolimatta opettajat kokivat työnsä mielekkääksi, ja haasteet koettiin kehittävänä asiana, joka ylläpitää mielenkiintoa työtä kohtaan. Opettajan työ haasteellisilla alueilla koettiin merkitykselliseksi. Nousevana teemana aineistosta oli havaittavissa auttamishalu ja merkityksellisen työn tekeminen haastavista perheoloista tulevien lasten parissa. Onnistumisen kokemuksia opettajat saivat työssään, kun onnistuivat auttamaan oppilasta löytämään omat vahvuutensa, joiden kautta myös oppimismotivaatio löytyi.

” -- Haasteita riittää ja samalla kehittyy ite, oppii ite koko ajan. Eihän sitä jos on liian helppossa ympäristössä nii mitä siinä ihmine oppii, ei mitään -- ” H3

” -- Jos mietitää, et mikäs se on se laskelma, et tota yks syrjäytynyt nuori, joka ei oo tuottava kansalainen, mitä se tulee maksaa: Miljoonan -- ” H4

Motivaatiota vahvistavana tekijänä ilmeni myös työskentely koulussa, joka on itse aikanaan käyty. Motivaation lähteenä oli halu kehittää koulusta yhtä hyvä kuin se oli aikoinaan ollut. Lisäksi motivaationa toimi opettajan lyhyet työpäivät ja rahapalkka, joka mahdollisti elinkustannukset. Työ pyrittiin hoitamaan mahdollisimman hyvin ja pitämään huoli siitä, että opetussuunnitelmaa noudatettiin. Toistuvana tekijänä aineistossa oli opettajien sijoittuminen alueille sattuman kautta. Alueen koulusta oli saatu ensimmäinen työpaikka valmistumisen jälkeen ja virkasuhde oli muodostunut kyseiseen kouluun, jonka jälkeen sinne oli tullut jäätyä.

” -- Ja jotta mä pystyn itseäni kattamaan peiliin, yritän noudattaa jollain lailla sitä opetussuunnitelmaa. Et ne oppilaat saisivat sen opetuksen joka heille kuuluu -- ” H6

” -- No mä oon ajautunu sattumalta. Ja tiesin, että tulen olemaan koulussa, joka on haastava, se ei ollu mikään uus juttu -- ” H7

Yhdestoista alaluokka sisälsi ilmaisia työmotivaatiota heikentäviä tekijöistä. Motivaatio työtä kohtaan vaihteli kokemusten mukaan useasti. Alkusyksystä kesälomilta palatessa töihin motivaatio oli korkealla ja monipuolisten opetusmenetelmien käyttö tuntui innostavalta. Lukuvuoden myötä rasitus kuitenkin lisääntyi, millä oli selkeä vaikutus omaan motivaatioon työtä kohtaan jaksamisen suhteen. Oppilaiden haasteiden koettiin vievän paljonkin aikaa opetuksen suunnittelutyötä, mikä aiheutti työmotivaation laskua. Alueen vaikutus omaan jaksamiseen oli ilmeistä ja työ saattoi muuttua ajoittaiseksi selviytymiseksi. Kun työnkuvaan sisältyi paljon opetuksen ulkopuolista työtä, opettajat kokivat riittämättömyyden tunnetta. Kasvatusalan ammattilaisen roolissa toimiminen aiheutti paineita, jos omat taidot eivät riittäneet tilanteiden ratkaisemiseen. Jatkuva negatiivisen palautteen saaminen vanhemmilta tai esimieheltä koettiin vaikuttavan merkittävästi omaan motivaatioon.

” -- Et varmaanki niinku syksyn alotukset on sellasii, että lähtee tosi hyvällä tsempillä, ku on kesäloma ja nollattu -- ” H1

” -- Nii se myös tavallaan kuormittaa se tieto siitä, että mä olen kasvatusalan ammattilainen. Mulla on jo käsitys näistä asioista. Ja sitte mä vaan näen sen, että mä en riitä -- ” H7

7 Pohdinta

7.1 Tutkimuksen tulosten yhteenveto

Tutkimuksessa selvitettiin haastavista perheoloista tulevien oppilaiden tukemisen vaikutusta opettajan resilienssiin. Tutkimustehtävän lähestymistapana oli kolmen tutkimusongelman muodostaminen. Tutkimusongelmat olivat seuraavat:

1. Millä tavoin haastavat perheolot ilmenevät oppilaan kouluarjessa?
2. Minkälaisia menetelmiä ja toimenpiteitä opettajat toteuttavat tukeakseen haastavista perheoloista tulevan oppilaan koulunkäyntiä?
3. Miten haastavista perheoloista tulevan oppilaan tukeminen vaikuttaa opettajan resilienssiin?

Ensimmäinen tutkimusongelma kartoitti opettajien käsityksiä ja kokemuksia siitä, millä tavoin haasteelliset perheolot ilmenevät oppilaan kouluarjessa. Oppilaat olivat usein koulussa väsyneitä, nälkäisiä ja heidän vaatteensa saattoivat olla likaisia. Perheen ongelmien koettiin näkyvän lapsessa erityisesti käyttäytymisen muutoksina ja käytöshäiriöinä, kuten aggressiivisuutena, väkivaltaisuuksena tai passiivisuutena. Tämä havainto saa tukea myös aikaisemmin tehdystä tutkimuksesta. Esimerkiksi Abenavoli kumppaneineen on vanhempien tuen merkitystä lapsen koulunkäyntiin tarkastelleessa tutkimuksessaan havainnut perheen köyhyyden ja väkivaltaisuuksien olevan yhteydessä oppilaan koulussa ilmeneviin haasteisiin ja ongelmiin. (Abenavoli et al. 2014, 9–17).

Vanhempien kasvatustaidoissa kerrottiin olevan puutteita, jotka näkyivät muun muassa arjen rutiinien puuttumisena oppilaan kotona. Perheen ongelmia pyrittiin sekä vanhempien, että oppilaiden toimesta kieltämään ja opettajat kokivat perheiden isoimpien ongelmien olevan kaikkein eniten piilossa. Ilmenneitä ongelmia perheissä olivat vaikeat avioerot, päihdeongelmat, kriminaalihuollon asiakkuudet, syrjäytyneisyys, köyhyys ja työttömyys. Näiden ongelmien kielteinen vaikutus lapsien hyvinvointiin on tunnistettu myös aikaisemmassa tutkimuksessa. Esimerkiksi vanhempien tai huoltajien haitallisella alkoholinkäytöllä on todettu olevan merkittäviä kielteisiä vaikutuksia lapsen hyvinvointiin. Alkoholien on-

gelmakäytön seurauksena vanhemmat eivät kykene vastaamaan lapsensa huolenpidosta ja mahdollisesti kaltoin kohtelevat lasta. (Lammi-Taskula et al. 2009. 11–112.)

Toinen tutkimusongelma pyrki vastaamaan siihen, minkälaisia menetelmiä ja toimenpiteitä opettajat toteuttavat tukeakseen oppilaan koulunkäyntiä. Opettajia koskevan ilmoitusvelvollisuuden myötä viranomaisyhteistyö etenkin lastensuojeluun oli yleistä. Vakavissa oppilaan hyvinvointiin liittyvissä tilanteissa ilmoitus tuli tehdä viipymättä. Opettaja on viranomainen, joka on ilmoitusvelvollinen lastensuojelulain säätelemänä tekemään lapsesta ilmoituksen, jos lapsesta herää huoli ja hänen perheensä tulee saattaa lastensuojeluviranomaisten tietoon (Hietamäki ym. 2017, 418–420). Vanhempien kanssa pidettiin säännöllisesti yhteyttä ja heihin pyrittiin olemaan aina yhteydessä etenkin silloin, kun oppilaasta heräsi huoli.

Kurinpidollisia menetelmiä opettajat toteuttivat oppilaan tarpeen mukaan. Jos oppilaalle ei sopinut käskyttäminen, turvaututtiin muun muassa rauhalliseen lähestymiseen. Vaarallisissa väkivaltatilanteissa käytettiin tarvittaessa kiinnipitomenetelmiä. Kaikista uhkaavista tilanteista ilmoitettiin aina esimiehelle ja oppilaan koulupäivä katkaistiin väkivaltaisen käytöksen myötä. Moniammatillista yhteistyötä toteutettiin etenkin oppilaiden moninaisten tuen tarpeiden johdosta. Moniammatillisista tiimeistä opettajat kokivat saavansa konsultaatiota, jos eivät tienneet, miten perheessä esiintyvien haasteiden parissa tulisi toimia. Tämä toimintatapa saa tukea myös tutkimustiedosta: oppilaan haasteiden ilmetessä ja jatkuessa on opettajan tärkeää tunnistaa, milloin koolle tulee kutsua moniammatilliset työryhmät, esimerkiksi oppilashuolto (Huhtanen 2017, 151–158).

Tärkeänä ryhmänhallintakeinona opettajat pitivät omaa auktoriteettiasemaansa. Tällöin tiukka puhuttelu riittää, ja auktoriteetin turvin luokassa säilyy työrauha. Opettajan johdonmukainen toiminta nähtiin jämäkkyutenä, mutta oikeudenmukaisuutena oppilaita kohtaan. Kaikille oppilaille tuli olla samat säännöt. Tarvittaessa työrauhan ylläpidosta huolehdittiin siirtämällä häiriköivä oppilas pois luokasta tai valmiiksi määritellylle paikalle. Yksilölliset kasvatukselliset keskustelut oppilaan kanssa korostuivat aineistossa. Myös oppilaan kuunteleminen koettiin

tärkeäksi toimintatavaksi. Oppilailta kyseltiin säännöllisesti kuulumisia, jolloin he tuntevat tulevansa kuulluksi. Opettaja voikin aktiivisella ohjauksellaan kasvattaa oppilaan sitoutumista koulunkäyntiin ja myös vähentää häiriökäyttäytymistä koulussa (Hirn et al. 2018. 38–39). Opettajan tulee haastateltavien mukaan ymmärtää lapsen itsetunnon rakentuvan lapsen vahvuuksien ja hyvin osaamien asioiden pohjalta. On tärkeää huomata oppilaan onnistumiset, vaikka ne eivät liittyisi koulun asiasisältöihin.

Koulupäivien aikana toistuvat rutiinit koettiin tärkeiksi oppilaiden koulussa suoriutumisen kannalta. Jokainen päivä aloitetaan tapahtumien rutiininomaisella läpikäynnillä. Yhteisopettajuutta pidettiin aineistossa merkittävänä oppilaiden aidon kohtaamisen ja tarpeiden huomioimisen mahdollistajana. Yhteisopettajuudessa opettajat pystyivät refleктоimaan käytettyjä menetelmien yhdessä, jolloin saatiin käsitys siitä, mikä toimi ja mikä ei. Ojalan tutkimuksessa psyykkisesti oireilevien oppilaiden kanssa työskentelevät opettajat pitivät tärkeinä strukturoitua ja rakenteita, joiden mukaan opetus on ennakoitua ja jäsenneltyä. Arkipäivän rutiinit toteutuvat vahvasti ja liiallisia muutoksia vältetään. (Ojala 2017, 77.) Tässä tutkimuksessa opettajat kokivat kokemuksensa kautta omaavan niitä taitoja ja menetelmiä, joilla psyykkistä oireilua kohdataan ja oppilasta osataan tukea. Tämä eroaa Ojalan saamasta tutkimustuloksesta, jonka mukaan osa opettajista kokee puutteita omassa osaamisessaan ja taidoissaan kohdata oppilaan psyykkistä oireilua (Ojala 2017, 67).

Kolmas tutkimusongelma kartoitti opettajien resilienssiä suhteessa heidän työsäjäksämiseensa. Vapaa-ajan harrastusten koettiin olevan merkityksellisiä suhteessa työstä irrottautumiseen ja mieltä kuormittavien asioiden purkamiseen. Harrastuksissa korostui etenkin liikunnalliset harrastukset, joiden kautta opettajat kokivat lisäävänsä fyysistä hyvinvointiaan, mikä puolestaan oli tärkeä osa työssä jaksamista. Itselle mieluisten asioiden tekeminen vapaa-ajalla oli opettajien mukaan tärkeää oman psyykkisen palautumisen kannalta. Korkean resilienssin omaavat opettajat kokevat tutkitusti vähemmän henkistä uupumusta, kykenevät positiiviseen kommunikointiin muiden kanssa ja kokevat tyytyväisyyttä opettaessaan. Korkea resilienssi auttaa myös opettajaa sietämään stressiä tai olemaan kokematta sitä lainkaan. (Ellison & Mays-Woods, 2018, 3–4.)

Ihmissuhteet, etenkin oma perhe, koettiin merkitykselliseksi voimavaraksi osana työssäjaksamista ja siitä palautumista. Perheen kanssa vietetty aika vei ajatukset pois työstä, ja kotoa saatiin myös tukea omiin työasioihin liittyen, jos esimerkiksi opettajan puoliso omasi myös opetusalan kokemusta tai oli itsekin opettajan ammatissa. Liikunnan lisäksi oman elämän yleinen tasapaino esimerkiksi ravinnon ja unen osalta koettiin merkitykselliseksi. Oman elämän ollessa järjestyksessä myös työn kuormittavuutta siedetään paremmin. Tutkimuksissa on löydetty resilienssiä suojaavia tekijöitä, joista yksi on opettajan tukiverkosto. Tähän tukiverkostoon kuuluvat ystävät, perhe, opettajakollegat ja muut lähipiirin yhteisöt. Nämä tukiverkostot auttavat opettajaa tuntemaan tyytyväisyyttä työtään kohtaan, nauttimaan opettamisesta ja kehittyvänsä työssään jatkuvasti. (Castro et al. 2018, 624–625.)

Opettajan oma ammatillinen osaaminen koettiin omaa jaksamista suojaavana tekijänä. Suojaavan vaikutuksen koettiin olevan vahva etenkin vuosien kokemuksen myötä. Käytännössä opittujen tietojen ja taitojen nähtiin tukevan suhtautumistapaa haastavissa asioissa ja näin oma jaksaminen pysyi hyvänä. Pitkän kokemuksen kautta koulun sijaintialueella ilmenevään problematiikkaan oli tottunut ja harjaantunut, jolloin asioihin ei tule suhtauduttua liian tunteellisesti, vaan ratkaisukeskeisesti työroolin turvin. Haastateltavat kertoivat, että ongelmien kanssa ei tule koskaan jäädä yksin, vaan apua tulee aina pyytää kollegoilta. Yksin työskentely koettiin ajoittain hyvin raskaaksi ja yhteisopettajuuden koettiin auttavan merkittävästi omaan jaksamiseen. Kannustavalla ja tukevalla työyhteisöllä (*collegial support*) on suuri vaikutus erityisesti nuoren opettajan resilienssin kehittymisessä (Ellison & Mays-Woods, 2018, 1–3).

Opettajien jaksamiseen työssään vaikutti myös esimiehen läsnäolo ja tuki. Aineistossa esiintyi kokemuksia rehtorin heikosta tukemisesta ja runsaista pois-saoloista koululta. Tällöin syntyneen valtatyhjien koettiin täyttyvän kokeneimpien opettajien toimilla. Toisaalta osa haastatelluista koki esimiehen olevan läsnä, helposti lähestyttävissä ja ratkaisukeskeinen. Opettajat kokivat saavansa tukea työhön esimiehen kanssa pidettävistä kehityskeskusteluista. Kouluissa opettajille järjestettiin monimuotoisia tukitoimia, kuten mahdollisuus keskustella tukihen-

kilön kanssa, jolta sai haasteellisten tilanteiden jälkipurkuun tukea sekä keskusteluapua. Oppilashuoltoryhmän ammattilaisilta ja työnohjauksesta saatiin myös tarvittaessa tukea.

Vaikeiksi ja kuormittaviksi asioiksi koettiin koulupäivän aikana erinäiset vaara- ja väkivaltatilanteet. Niillä oli vaikutusta myös kokeneempiin opettajiin: resilienssi saattoi olla koetuksella erityisesti psyykkisen sietokyvyn osalta, kun tilanteet jäivät mieleen pyörimään. Osana työnkuvaa tiedostettiin, että vastaan voi tulla päivän aikana hyvinkin erilaisia ja monimuotoisia tilanteita, jotka opettajan tulee kyetä ratkaisemaan. Traumaattisissa ja myös muissa haasteellisissa tilanteissa opettajan on tärkeää hallita omia tunteitaan ja reaktioitaan, mutta hänen tulee kyetä samanaikaisesti huolehtimaan oppilaista ja kohtaamaan heidän reaktioitaan, tunteitaan ja kärsimystä (Baum et al. 2018, 186–187).

Työmotivaation koettiin rakentuvan työn mielekkyydestä ja myös haasteista, jotka koettiin kehittävänä. Haasteiden merkitys on tunnistettu myös aikaisemmassa tutkimuksessa, jossa on havaittu opettajan työhön liittyvien haasteiden voittamisen lisäävän itseluottamusta ja vahvistavan opettajien kokemusta työtehtävistä selviytymisestä (Salovaara & Honkonen, 2013, 142–144). Työ haasteellisten alueiden kouluissa koettiin merkitykselliseksi, vaikka motivaation tason koettiin vaihtelevan useinkin lukuvuoden aikana. Rasitus lisääntyi ajoittain, ja erityisesti oppilaiden haasteiden koettiin vievän paljon aikaa suunnittelutyöltä, minkä koettiin laskevan motivaatiota. Alueen haasteellisuus saattoi ajoittain muuttaa työn tuntumaan selviytymiseltä. Myös opetuksen ulkopuolisen työn suuri määrä aiheutti opettajissa riittämättömyyden tunteita. Opettajan sisäisiä motivaatiotekijöitä olivat muun muassa innostus opettamista kohtaan ja työskentely lasten kanssa. Myös työssä oppiminen ja jatkuva kehittyminen olivat omiaan kasvattamaan opettajan sisäistä motivaatiota. Ulkoisia tekijöitä sen sijaan olivat työstä saatava rahapalkka, uralla eteneminen tai jatkokouluttautuminen ja sen mahdollistuminen.

Kolmesta tutkimusongelmakohtaisesta yläluokasta: ” Haastavien perheolojen moninaiset ongelmat ja niiden vaikutukset oppilaan hyvinvointiin ”, ”Koulun ja opettajien oppilaaseen kohdentamat laajat tukimenetelmät” ja ”Opettajan resi-

lienssiin vaikuttavat tekijät työssä sekä vapaa-ajalla”, muodostui yksi pääluokka. Sen nimeksi muotoutui ”moninaiset perheongelmat, laajat tukitoimet ja niiden yhteisvaikutukset opettajan resilienssiin”. Tutkimuksen päätuloksena voidaankin pitää sitä, että oppilaiden haasteelliset perhetaustat ja oppilaisiin kohdistetut laajat tukitoimet vaikuttavat opettajien resilienssiin tapauskohtaisesti joko sitä heikentävästi, tai vahvistavasti. Työn lisäksi opettajien resilienssiin vaikutti myös vapaa-ajan toiminta, sillä erityisesti haastavien tilanteiden kuormituksesta opettajat pyrkivät palautumaan vapaa-ajallaan tehden mielekkäitä asioita. Toisaalta henkilökohtaisen elämän haasteet saattoivat myös heikentää opettajan resilienssiä ja vaikuttaa näin jaksamiseen jo ennestään kuormittavassa työssä.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tässä tutkimuksessa aiheen löydyttyä on sitä lähdetty rajaamaan suunnitelmallisesti. Tutustuin laajasti aihetta käsittelevään kirjallisuuteen ja aikaisempiin tutkimuksiin, joiden pohjalta aiheen rajaus selkiytyi. Hirsjärvi ym. (2013, 85) mukaan tutkimuksessa ei voida valottaa tutkittavaa aihepiiriä kaikilta mahdollisilta näkökannoilta. Tutkimustehtävä ja tutkimusongelmat itsessään rajasivat aineistoa tarkoituksenmukaisella tavalla. Tutkimusongelmat muodostivat aineistosta riittävän laajan, ne ohjasivat työtäni oikeaan suuntaan ja niihin onnistuin löytämään vastaukset.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys on kattava, ja lähdekirjallisuutta on käytetty monipuolisesti sen käsitellessä koulumaailman lisäksi myös sosiologian tutkimuksen piirissä esiintyviä aiheita. Lähdekirjallisuuden valinnassa olen pyrkinyt kiinnittämään huomiota lähdekriittisyyteen ja julkaisujen tuoreeseen julkaisujankohaan. Lähteinä tässä tutkimuksessa on käytetty kotimaisten julkaisujen lisäksi myös kansainvälisiä tutkimuksia. Tutkimustehtävä tarkentuu tarkemmiksi tutkimuskysymyksiksi, kun tutkimuskirjallisuuden määrä karttuu ja sen sisältö tulee tutkijalle tutuksi (Hirsjärvi ym. 2013, 109).

Aineistonkeruumenetelmänä haastattelu antaa tutkittavalle mahdollisuuden tuoda esille häneen itseensä liittyviä asioita hyvin vapaasti. Ihminen tutkimuskoh-

teena luo haastattelutilanteessa merkityksiä ja on aktiivinen osapuoli (Hirsjärvi ym. 2013, 205). Haastattelut toteutettiin rauhallisessa ympäristössä, jossa suunnitelmallisesti karsittiin mahdolliset häiriötekijät pois (puhelimet, oppilaiden äänet, henkilökunnan toimesta aiheutetut keskeytykset). Jokainen haastatelluista vastasi esitettyihin kysymyksiin asiantuntevasti, kokemusperäisesti ja erittäin kattavasti. Minkään tutkimusteeman osalta ei jäänyt vajavaisuuksia vastausten osalta, jota voi pitää tutkimuksen luotettavuuden kannalta merkittävänä tekijänä.

Aineiston analyysimenetelmänä käytetyn aineistolähtöisen sisällönanalyysin menetelmin aineistosta sain karsittua epäolennaiset seikat pois. Myös analyysimenetelmä tiivisti ja selkeytti aineistoa siten, että sen tulkitseminen merkityksellisten tulosten kannalta helpottui. Tutkimuksessani korostui perustiedon saaminen määrittelemästäni ilmiöstä, jolloin aineistolähtöinen analyysi on tarkoituksenmukainen menetelmä (Eskola & Suoranta 1998, 19). Vahvistuvuus tarkoittaa tutkimuksessa tehtyjen tulkintojen saavuttavan tukea kyseistä ilmiötä tarkastelleista aiemmista tutkimuksista (Eskola & Suoranta 1998, 212). Tässä tutkimuksessa tekemäni tulkinnat aineistossa esiintyvistä ilmiöistä saavat tukea aiemmasta tutkimuksesta, jota olen esitellyt myös teoreettisessa viitekehyyksessä.

Tutkimuksen luotettavuuden kannalta heikentäviä tekijöitä ovat tutkijan kokemattomuus tutkimuksen teosta. Myös haastattelutilanteiden toteuttamisessa tutkijan osalta olisi voinut tehdä enemmän tarkentavia ja laajentavia kysymyskokonaisuuksia, jolloin haastateltavien vastaukset olisivat saattaneet olla entistä spesifimpiä. Aineiston analyysimenetelmänä aineistolähtöinen sisällönanalyysi perustuu vahvasti tutkijan tekemiin tulkintoihin, ja tämä voidaan nähdä tutkimuksen luotettavuutta heikentävänä tekijänä.

Tutkimusprosessi sisältää aina erilaisia päätöksiä, jolloin tutkijan etiikkaa koetellaan useaan otteeseen tutkimusprosessin eri vaiheissa (Eskola & Suoranta 1998, 52). Tässä tutkimuksessa olen noudattanut hyvän tutkimusetiikan periaatteita hankkimalla asianmukaiset tutkimusluvut. Kaikkien tutkittavien anonymiteetistä on pidetty monelta osin kiinni: tutkittavista ei voida identifioida mitään henkilötietoja, eikä tutkimusaineiston perusteella saada selville, missä kouluissa he

työskentelevät tai missä kaupungeissa koulut sijaitsevat. Tutkittaville on esitetty suostumuskaavake tutkimukseen osallistumiseen liittyen. Olen myös kertonut haastatelluille tarkasti, millä tavoin tutkimusaineistoa käsitellään ja säilytetään tietoturva-asiat huomioiden. Tutkittavilla oli mahdollisuus peruuttaa osallistumisensa tutkimukseen missä vaiheessa tahansa ilman, että siitä koituisi heille haitallisia seuraamuksia. Tutkimuksen valmistuttua kaikki äänitallennettu ja kirjoitettu aineisto hävitetään ja tuhotaan.

7.3 Jatkotutkimus

Tässä tutkimuksessa selvitin haastavien perheolojen vaikutusta oppilaan koulunkäyntiin sekä haastavista perheoloista tulevien oppilaiden tukemisen vaikutusta opettajan resilienssiin työssäjaksamisen näkökulmasta. Opettajankoulutuksessa oppilaan haasteellista käytöstä on tutkittu melko paljon, mutta haasteelliset perheolot ja etenkin sosioekonomiset ongelmat oppilaan käytöksen taustalla sekä näiden vaikutus opettajan resilienssiin ovat jääneet vähemmälle huomiolle. Tutkimuksen näkökulmaa voisi laajentaa koskemaan erityisesti sosioekonomisesti haasteellisten alueiden koulun toimintamalleja oppilaiden tukemisessa. Mielenkiintoinen tutkimusalue olisi myös luokanopettajien toteuttama yhteistyö sosiaalitoimen kanssa ja edelleen toteutettujen interventioiden sisältöalueet.

Lähteet

Abenavoli, R.M., Greenberg, M.T. & Bierman, K.L. 2015. Parent support for learning at school entry. *Early Childhood Research Quarterly* 31 (2015), 9–18

Aguilar, E. Emotional resilience: The missing ingredient. 2018. *Educational Leadership* (3), 24–30

Baum, N.L., Stokar, Y.N., Ginat-Frolich, R., Ziv, Y., Abu-Jufar, I., Cardozo, B.L., Pat-Horenczyk, R. & Brom, D. Building resilience intervention (BRI) with teachers in Bedouin communities: From evidence informed to evidence based. 2018. *Children and Youth Services Review* 87 (2018) 186–191

Castro, A.J., Kelly, J. & Shih, M. Resilience strategies for new teachers in high-needs areas. 2010. *Teaching and Teacher Education* 26 (2010), 622–629

Ellison, D.W. & Mays-Woods, A. 2018. In the face of adversity: Four Physical educator's experiences of resilience in high-poverty schools. <https://doi.org/10.1080/17408989.2018.1536201> (luettu 14.3.2020)

Elvén, B.H. 2016. Kenen ongelma? Haastavat tilanteet koulun arjessa. Kehitysvammaisliitto Ry

Enroos, E., Heino, T. & Pösö, T. 2016. Huostaanotto-Lastensuojelun vaativin tehtävä. Tampere: Juvenes Print Oy

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

Graham, A., MacDougall, L., Robson, D. & Mitka, P. 2018. Exploring practicum: student teachers' social capital relations in schools with high numbers of pupils living in poverty. <https://doi.org/10.1080/03054985.2018.1502079> (luettu 14.3.2020)

Hietämäki, J., Kuusinen, V., Pursi, K. & Rajala, R. Yhteiskuntapolitiikka 82 (2017):4 <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201709078513> (luettu 13.3.2020)

Hirn, R.G., Hollo, A. & Scott, T.M. Exploring instructional differences and school performance in high- poverty elementary schools.2018. *Alternative Education for Children and youth*, 62:1, 37–48

Hirsjärvi, S., Remes, R. & Sajavaara, P. 2013. *Tutki ja kirjoita*. Porvoo: Bookwell Oy

Huhtanen, K. 2007. *Kun huoli herää - varhainen puuttuminen koulussa*. PS-kustannus

Kangas, K & Ritakallio, V-M. 2005. *Köyhyyden teoria ja käytäntö*. Teoksessa Saari, J. *Köyhyyspolitiikka- johdatus sosiaalipolitiikan ytimeen*. Vantaa: Kirjapaino Dark Oy.

Kauppinen, T. & Bernelius, V. 2013. *Koulujen alueelliset haasteet ja rahoituksen kohdentuminen: selvitys peruskoulujen oppilasalueiden väestön sosioekonomisten resurssien yhteydestä oppilaskohtaiseen rahoitukseen pääkaupunkiseudulla ja Turussa*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja.

Lammi-Taskula, J., Karvonen, S. & Ahlström, S.2009. *Lapsiperheiden hyvinvointi 2009*. Helsinki: Yliopiston kirjapaino.

Mckinnon, R.D., Friedman-Krauss, A., Roy, A.L. & Raver, C.C. 2018. Teacher-child relationships in the context of poverty: the role of frequent school mobility. *Journal of Children and Poverty*, 24:1, 25–46

Oraluoma, E. & Väливаara, C. 2017. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti*, Vol. 27, No. 1. Niilo Mäki- säätiö

Ojala, T. 2017. *Kun perusopetuksen oppilaat oireilevat psyykkisesti: opettajien kokemuksia*. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-6952-3> (luettu 3.3.2020)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus

Salovaara, R. & Honkonen, T. 2013. Voi hyvin, opettaja! PS-kustannus

Sarajärvi, A. & Tuomi, J. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus

Soisalo, R. 2012. Särkyvä mieli- Lasten ja nuorten psyykinen oireilu. Viro: As Printon Trukikoda

Stenberg, K. 2011. Riittävän hyvä opettaja. PS-kustannus

Äärelä, T. 2012. ”Aika paljolla vaikuttaa minkälainen ilme opettajalla on naamalla”: nuoret vangit kertovat peruskouluajoistaan. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-484-586-1> (luettu 3.3.2020)

Suomen mielenterveys ry. 2020. Mitä on resilienssi?

<https://mieli.fi/fi/mielenterveys/vaikeat-elamantilanteet/sairastuminen-voi-olla-kriisi/mita-resilienssi>

(luettu 22.2.2019)

Liitteet

LIITE 1 Suostumusasiakirja

TUTKITTAVAN SUOSTUMUSASIAKIRJA

Minua on pyydetty osallistumaan tutkimukseen, jonka työnimenä on **Haastavista perheoloista tulevan oppilaan tukemisen vaikutus opettajan resilienssiin**. Tarkoituksena on tutkia opettajien työssäjaksamista niillä alueilla, joissa oppilaita tulee haasteellisista perheoloista. Olen lukenut tutkimusta koskevan tiedotteen ja saanut mahdollisuuden esittää tarkentavia kysymyksiä ja keskustella niistä. Tunnen saaneeni riittävästi tietoa oikeuksistani, tutkimuksen tarkoituksesta ja siihen osallistumisesta sekä tutkimukseen osallistumisen hyödyistä ja mahdollisista riskeistä.

Tiedän, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja että minulla on oikeus kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta ja myöhemmin halutessani myös syytä ilmoittamatta keskeyttää tutkimus tai peruuttaa suostumukseni. Kieltäytymiseni, osallistumisen keskeyttäminen tai suostumukseni peruuttaminen eivät vaikuta mitenkään mahdollisesti tarvitsemaani hoitoon nyt tai tulevaisuudessakaan. Jos päätän peruuttaa suostumukseni tai osallistumiseni tutkimukseen keskeytyy jostain muusta syystä, keskeyttämiin mennessä kerättyjä tietoja käytetään osana tutkimusaineistoa. Tiedän, että minusta kerättyjä tietoja käsitellään luottamuksellisesti eikä niitä luovuteta ulkopuolisille. Vain tutkimuksen tekijä Aukusti Peltoniemi käsittelee tietoja ja ne hävitetään tutkimuksen valmistuttua.

Suostun osallistumaan tutkimukseen Kyllä ___ Ei ___

Paikka _____

Aika _____

Tutkittavan nimi _____

Tutkittavan/huoltajan/edunvalvojan
allekirjoitus _____
ja nimenselvennys

Osoite ja puhelinnumero _____

Suostumuksen vastaanottajan
allekirjoitus _____
ja nimenselvennys

Tutkimuksesta vastaavana henkilönä toimii: Aukusti Peltoniemi
ajpelt@utu.fi
0400658729

Tätä suostumusasiakirjaa on tehty kaksi (2 kpl), joista toinen annetaan tutkittavalle ja toinen suostumuksen vastaanottajalle.

LIITE 2 Opettajille lähetetty tutkimuskutsu

Hei,

Olen Aukusti Peltoniemi, viidennen vuoden luokanopettajaopiskelija Turun yliopistosta. Teen Pro Gradu tutkielmaani aiheena **Haastavista perheoloista tulevan oppilaan tukemisen vaikutus opettajan työssäjaksamiseen**. Tutkimuksen tarkoituksena on siis selvittää opettajien jaksamista työssään sellaisissa kouluissa, jotka sijaitsevat sosioekonomisesti haasteellisilla alueilla.

Tulen mielelläni koululenne tekemään haastatteluja. Tutkimuseettisesti haastattavien anonymiteetistä pidän tiukasti kiinni ja myös minua koskee vaitiolovelvollisuus.

Terveisin

Aukusti Peltoniemi

Aukusti.j.peltoniemi@utu.fi

LIITE 3 Haastattelulomake

1. Miten huonot perheolot ilmenevät oppilaan kouluarjessa

- Millä tavoin haasteelliset perheolot näkyvät oppilaan koulunkäynnissä?
- Minkälaisia ongelmia oppilaan perheessä esiintyy?
- Ovatko ongelmat monimuotoisia vai noudattavatko ne yleensä tietynlaista kaavaa?
- Kertooko oppilas koskaan itse perheensä asioista esimerkiksi viikonlopun jälkeen?
- Millä tavoin ongelmat perheessä yleensä ilmenevät sinulle opettajana?
- Ongelmien ilmetessä, oletko itse yhteydessä suoraan oppilaan vanhempiin/hooltajiin?

2. Minkälaisia menetelmiä tai toimenpiteitä opettajat toteuttavat tukeakseen oppilaan koulunkäyntiä

- Mitä menetelmiä käytät opetuksessasi, jotta oppilaat saavat tarvitsemansa tuen koulunkäyntiin ja koulussa suoriutumiseen?
- Meneekö työajastasi paljon aikaa pohtiessasi käyttämiäsi toimintatapoja? Vai tulevatko ne kokemuksen myötä ikään kuin luonnostaan kaikissa tilanteissa?
- Minkälaisia toimenpiteitä toteutat luokkasi oppilaiden kohdalla haasteellisissa tilanteissa tai tapahtumissa?
- Kuinka usein joudut turvautumaan erinäisiin toimenpiteisiin viikkotasolla?
- Koetko, että käyttämäsi menetelmät ja toimenpiteet toimivat tarkoituksenmukaisella tavalla?
- Teetkö paljon moniammatillista yhteistyötä muiden ammattitahojen kanssa? Jos teet, niin millä tavoin?

3. Opettajan resilienssi (joustavuus, motivaatio, jaksaminen)

- Miten haastavista perheoloista tulevan oppilaan kohtaaminen vaikuttaa omaan jaksamiseesi ja voimavaroihisi?
- Minkälaisia tunteita koet arjessa?
- Millä tavoin huolehdit omasta jaksamisestasi ja erityisesti psyykkisestä hyvinvoinnistasi?
- Tukeeko työpaikka tai esimies jaksamistasi omassa työssäsi? Millä tavoin?
- Millainen on kollegoidesi merkitys työssä jaksamisesi kannalta?
- Korostuuko mielestäsi työyhteisön merkitys kouluissa, jotka sijaitsevat alueilla, joissa oppilaita tulee haasteellisista perheoloista?
- Miten motivaatiosi on syntynyt tehdä töitä juuri tämänkaltaisista taustoista tulevien oppilaiden parissa?
- Koetko aina motivaatiota työtäsi kohtaan, vai vaihtelee se useinkin?
- Mitkä asiat vaikuttavat erityisesti oman motivoituneisuutesi tasoon?
- Minkälaisia keinoja sinulla on hallita omia vaikeita tunteitasi, joita mahdollisesti työssäsi syntyy?

LIITE 4 Alaluokkien yhdistyminen yläluokiksi ja sitä kautta koko aineistoa kuvaavaksi pääluokaksi

Alaluokat tutkimusongelmittain	Yläluokat tutkimusongelmittain	Pääluokka
<p>1.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Puutteelliset aineelliset edellytykset/perustarpeet eivät täyty - Vanhempien kasvatustaitoihin liittyvät puutteet, ongelmien piilottelu ja lasten kaltoinkohtelu - Vanhempien ihmissuhteisiin liittyvät ongelmat - Vanhempien elämänhallintaan liittyvät ongelmat ja riippuvuudet - Perhettä kohdannut epäonni - Oppilaan oireilu ja tukeutuminen koulun aikuisiin - Perheeltä tai ulkopuoliselta taholta esille tuotu huoli 	<p>Haastavien perheolojen moninaiset ongelmat ja niiden vaikutukset oppilaan hyvinvointiin</p>	
<p>2.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Viranomaisyhteistyö - Yhteydenpito vanhempiin - Kurinpidolliset toimintatavat ja turvallisuudesta huolehtiminen - Moniammatillinen yhteistyö - Koulupäivän selkeät rutiinit - yhteisopettajuus ja luokan muu henkilöstö oppilaiden tukena - Menetelmien ja toimintatapojen tarkoituksenmukainen soveltaminen - Oppimisen tuki - Toimivat ryhmänhallintamenetelmät ja opettajan auktoriteettiasema - Oppilaan yksilöllinen tukeminen ja hyvän huomaaminen oppilaassa 	<p>Koulun ja opettajien oppilaaseen kohdentamat laajat tukimenetelmät</p>	<p>Moninaiset perheongelmat, laajat tukitoimet ja niiden yhteisvaikutukset opettajan resilienssiin</p>
<p>3.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Harrastustoiminta - Ihmissuhteet - Terveet elämäntavat ja yksilön hyvinvointi - Ammatillinen osaaminen - Kollegiaalinen tuki - Esimiehen läsnäolo ja tuki - Vaikeiden ja kuormittavien asioiden kohtaaminen - Opettajien työhyvinvoinnin tukeminen - Vanhempien ja huoltajien palautteen merkityksellisyys - Työmotivaatiota vahvistavia tekijöitä - Työmotivaatiota heikentäviä tekijöitä 	<p>Opettajan resilienssiin vaikuttavat tekijät työssä sekä vapaa-ajalla</p>	