

Koulunkäynninohjaajien kokemuksia ja näkemyksiä työnkuvasta sekä yhteistyöstä opettajien kanssa

Kasvatustieteen
kandidaatintutkielma

Laatija:
Taika Teulahti

3.4.2024
Turku

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

Kandidaatintutkielma

Oppiaine: Kandidaatintutkielma

Tekijä: Taika Teulahti

Otsikko: Koulunkäynninohjaajien kokemuksia ja näkemyksiä työnkuvasta sekä yhteistyöstä opettajien kanssa

Ohjaaja: Yliopistotutkija Ville Mankki

Sivumäärä: 40 sivua

Päivämäärä: 3.4.2024

TIIVISTELMÄ

Tutkimukseni tarkastelee koulunkäynninohjaajien kokemuksia ja näkemyksiä heidän työnkuvastaan sekä opettajien kanssa tehdystä yhteistyöstä. Tutkimuksen tavoitteena on lisätä opettajien tietämystä siitä, mitä koulukäynninohjaajat ajattelevat työnsä toteutumisesta ja millaisia odotuksia ja toiveita heillä on sen suhteen. Lisäksi tutkimuksen tarkoituksena on tuoda esille, millaista yhteistyötä koulunkäynninohjaajat toivovat ja mitä heidän mielestensä toimivaan yhteistyöhön tarvitaan.

Tutkimus toteutettiin laadullisena haastattelututkimuksena. Haastateltavina oli kolme työelämässä olevaa koulunkäynninohjaajaa, joilla kaikilla oli monipuolisesti työkokemusta ala- ja yläkoulun yleisopetuksesta ja erityisopetuksesta. Haastattelumenetelmänä käytettiin puolistrukturoitua haastattelua. Haastatteluista kerätty aineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla.

Tutkimuksen tuloksissa todettiin koulunkäynninohjaajan roolin olevan monipuolinen. Keskeisintä työnkuvassa on tukea ja kannustaa oppilaita korostaen samalla oppilaiden omatoimisuutta ja vahvuuksia. Toisinaan ohjaajat tekevät työtehtäviä, jotka eivät kuulu heidän työkuvaansa. Tämä johtuu osittain siitä, etteivät opettajat ole tietoisia ohjaajan työnkuvasta. Tulosten mukaan koulussa ei korosteta ohjaajan ja opettajan eroa, mutta käytännössä erilaiset ja luonnolliset roolit kuitenkin syntyvät. Yhteistyötä opettajien ja ohjaajien välillä tapahtuu muun muassa arvioinnissa, tuen tarpeen määrittelyssä ja oppituntien suunnittelussa. Yhteistyö saattaa kärsiä epäselvien ohjeiden tai riittämättömän suunnitteluajan takia. Toimiva yhteistyö edellyttää avointa kommunikaatiota ja tasavertaisuutta sekä arvostusta molempien osapuolten työtä kohtaan.

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että koulunkäynninohjaajan rooli ja opettajien kanssa tehtävä yhteistyö ovat tiiviissä yhteydessä toisiinsa. Tämä edellyttää yhteisten pelisääntöjen luomista, jotta yhteistyö toimii. Tulosten perusteella korostuu se, että toimivaan yhteistyöhön tarvitaan myönteistä suhtautumista, luottamusta ja sitoutumista työtehtäviin sekä hyvää tiedonkulkua. Lisäksi yhteistyöhön tarvitaan riittävästi yhteistä suunnittelu-aikaa, mikä pitäisi huomioida lukujärjestyksessä. On tärkeää, että opettajat ovat tietoisia ohjaajan roolista, jotta he osaavat hyödyntää ohjaajia parhaalla mahdollisella tavalla. Tämä pitäisi huomioida koulunkäynninohjaajien sekä opettajien koulutuksissa.

Avainsanat: Koulunkäynninohjaaja, työnkuva, yhteistyö

Sisällys

1	Johdanto	4
2	Koulunkäynninohjaaja perusopetuksessa	6
2.1	Koulunkäynninohjaaja	6
2.2	Koulunkäynninohjaajan työnkuva	7
2.3	Moniammatillinen yhteistyö	9
3	Tutkimuksen toteutus	13
3.1	Tutkimuskysymykset	13
3.2	Tutkimusmenetelmä ja aineiston keruu.....	13
3.3	Aineiston analyysi.....	14
3.4	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	17
4	Tulokset	19
4.1	Koulunkäynninohjaajan työnkuva	19
4.2	Koulunkäynninohjaajan ja opettajan erilaiset roolit	22
4.3	Yhteistyön sujuvuus	25
5	Pohdinta	29
5.1	Yhteenveto tuloksista	29
5.2	Johtopäätökset.....	30
5.3	Rajoitukset ja jatkotutkimusehdotukset	32
	Lähteet	33
	Liitteet	37
	Liite 1. Haastattelurunko	37
	Liite 2. Tietosuojaseloste	39

1 Johdanto

Koulunkäynninohjaajien ammattikunta on syntynyt vähitellen eri vaiheiden kautta. Ohjaajien palkkaaminen kouluihin alkoi 1960-luvulla, kun havaittiin joidenkin oppilaiden tarvitsevan erityistä tukea, jota opettajien perustyö ei voinut tarjota riittävästi. Aluksi ohjaajien panosta suunnattiin erityistä tukea tarvitseville oppilaille erityiskouluihin. (Eskelinen & Lundbom, 2016.) Lähikouluperiaate on muuttanut tilannetta, sillä YK:n (2015) agendan mukaan jokaisella lapsella on oikeus opiskella omassa lähikoulussaan. Kun lapset, joilla on erityisiä tarpeita, opiskelevat inklusion myötä yleisopetuksen luokissa, tarvitaan heidän tuekseen koulunkäynninohjaajia. Useiden maiden koulutusjärjestelmät antavatkin ohjaajille merkittävän roolin inklusiivisen opetuksen edistämisessä. He tekevät yhteistyötä tiiviisti opettajien kanssa yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. (Jardi, Webster, Petrenas & Puigdellivol, 2022, 9.)

1990-luvulta lähtien koulunkäynninohjaajien rooli on nähty yleisemmin kaikkia oppilaita hyödyttävänä. Opettajilla on enemmän aikaa keskittyä ”varsinaiseen” opetustyöhön, kun enemmän tukea tarvitsevat oppilaat saavat tarvitsemaansa ohjausta. Tämän myötä koulunkäynninohjaajat alettiin nähdä erityistarpeisiin vastaamisen lisäksi koko luokan resurssina. Ammattikunnasta on tullut yleinen resurssi kouluissa, mikä on ollut tarpeellista paitsi luokkatilanteissa myös luokan ulkopuolisissa tilanteissa, kuten ruokailuissa ja valvonnoissa. (Eskelinen & Lundbom, 2016.)

Tässä tutkimuksessa tarkastelen koulunkäynninohjaajien kokemuksia ja näkemyksiä työkuvasta, ja sitä miten se toteutuu käytännön työssä. Samalla tutkin myös koulunkäynninohjaajien ja opettajien välistä yhteistyötä ohjaajien näkökulmasta. Sisällytin tutkimukseeni koulunkäynninohjaajan ja opettajan välisen yhteistyön lisäksi ohjaajien työtehtävien tarkastelun. Tämä siksi, koska perehtyessäni aiheeseen kirjallisuuden avulla, huomasin, että ne liittyvät läheisesti toisiinsa. Aihetta on mielestäni tärkeä tutkia, sillä koulunkäynninohjaajat ovat vakiintunut ammattikunta ja tärkeä resurssi kouluissa. Tästä huolimatta monesti heidän työpanostansa ei osata hyödyntää riittävän hyvin (Blatchford, Russell & Webster, 2012, 333).

Kuten Eskelinen ja Lundbom (2016, 56–57) toteavat, koulunkäynninohjaajat nähdään tärkeänä osana koulujärjestelmää, mutta he harvoin osallistuvat suunnitteluun, minkä vuoksi he kokevat usein olevansa ulkopuolisia. Koulunkäynninohjaajat kokevat Eskelisen ja

Lundbomin (2016, 51) tekemässä tutkimuksessa, että heidän työtänsä arvostetaan vain tietyin varauksin ja 20 % vastanneista kokivat, ettei työtä arvosteta lainkaan. Arvostuksen koettiin kuitenkin lisääntyneen.

Tutkimukseni tarkoituksena on lisätä opettajien tietoisuutta siitä, mitä koulunkäynninohjaajat ajattelevat työkuvansa toteutumisesta ja millaisia odotuksia ja toiveita heillä on toteutumisen suhteen. Toisena tutkimuksen tavoitteena on lisätä opettajien ymmärrystä siitä, millaista yhteistyön toivotaan olevan ja mitä toimiva yhteistyö edellyttää ohjaajien mielestä.

2 Koulunkäynninohjaaja perusopetuksessa

2.1 Koulunkäynninohjaaja

Tutkimuksen aluksi on keskeistä määrittää koulunkäynninohjaajan käsite. Julkisten ja hyvinvointialojen liiton (JHL, 2022, 6) mukaan koulunkäynninohjaajia tunnetaan eri ammattinimikkeillä, kuten koulunkäynninohjaaja, koulunkäyntiavustaja, kouluohjaaja ja koulunkäynnin sekä aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjaaja. Käsitteet tarkoittavat samaa asiaa, mutta koulunkäynninohjaaja on nykyinen virallinen ammattinimike ja koulunkäyntiavustaja on aikaisempi virallinen ammattinimike. Tutkimuksessani käytän koulunkäynninohjaajan tai ohjaajan käsitettä, vaikka taustakirjallisuudessa esiintyvät nämä kaikki ylläluetellut käsitteet sekä englanninkielisessä kirjallisuudessa muun muassa käsitteet teaching assistant, school assistant ja paraprofessional. Tarkastelen koulunkäynninohjaajan työtehtäviä ja erityisesti yhteistyötä opettajien kanssa, joten aamu- ja iltapäivätoiminta rajautuu tutkimuksesta pois.

Viime vuosina koulunkäynninohjaajan rooli kouluympäristössä on kokenut merkittävän muutoksen, ja useimmissa kouluissa he osallistuvat nykyään opetustehtäviin opettajien kumppaneina. Laajamittaisissa DISS- (Deployment of Teaching Assistants) ja EDTA- hankkeissa (Effective Deployment of Teaching Assistants) havaittiin, että koulunkäynninohjaajien asianmukaisella valmistautumisella tähän rooliin on merkittävä vaikutus opetuksen ja oppimisen laatuun. Näissä hankkeissa annettiin erityissuosituksia koulunkäynninohjaajien integroimisesta, valmistautumisesta ja käytännöistä kouluissa. (Neaum & Noble, 2023, 68.)

Koulunkäynninohjaajilla on merkittävä tehtävä auttaa oppilaita sopeutumaan kouluympäristöihin. He pyrkivät luomaan olosuhteita, joissa oppilaat kykenevät osallistumaan koulupäivään, pysymään rauhallisina ja selviytymään päivittäisen kouluelämän vauhdista ja käytännön haasteista. (Cozens, 2014, 158.) Koulunkäynninohjaajien ohjausta ja tukea pyritään hyödyntämään kaikkien oppilaiden kanssa, ei pelkästään erityisoppilaiden kanssa. Ohjaajien työskentelyn kohderyhmä on kuitenkin muuttunut yhä enemmän oppilaisiin, joilla on sosiaalisia, emotionaalisia ja käyttäytymiseen liittyviä ongelmia. Tämä kehityssuunta herättää huolta siitä, vastaako ohjaajien koulutus ja siitä saatu pätevyys kasvavaa vastuuta (Groom & Rose, 2005, 20; Patterson, 2006, 4). Skipp ja Hopwood (2019, 8) toteavat artikkelinsa päätelmissä, että kouluissa on noussut huoli siitä, että heikoimmassa asemassa olevien oppilaiden asianmukainen tuki ja edistymisen vastuu jätetään usein enemmän koulutettujen

opettajien sijasta vähemmän koulutetuille koulunkäynninohjaajille. Samoin Blatchford, Russell ja Webster (2012, 333) ovat tutkimuksessaan todenneet, että erityisiä haasteita omaavat oppilaat saavat enemmän tukea koulunkäynninohjaajilta ja vähemmän opettajilta, ja toisaalta ohjaajilta saadun tuen laatu on heikompi. Heidän mukaansa syynä on se, etteivät opettajat osaa hyödyntää työssään ohjaajia oikein.

See, Morris, Gorard ja Siddiqui (2019, 203) ovat tehneet tutkimuksen siitä, miten koulunkäynninohjaajien tuki vaikuttaa oppilaiden matemaattiseen osaamiseen. Tulosten mukaan asianmukaisesti käytettynä ohjaajilla voi olla positiivinen vaikutus oppimistuloksiin. Toisaalta kirjallisuudessa tuodaan esiin myös ajatus siitä, että aina ohjaajia ei käytetä asianmukaisesti. Esimerkiksi Sharples, Blatchford ja Webster (2018, 10) toteavat, ettei koulunkäynninohjaajia tulisi käyttää epävirallisena opetusresurssina ja opettajien korvaajina heikosti suoriutuville oppilaille vaan heitä tulisi hyödyntää opettajien tukena. Hän korostaa, että ohjaajan tehtävänä on auttaa oppilaita kehittämään itsenäisiä oppimistaitojaan ja hallitsemaan omaa oppimistaan. Samoin Vitka (2021, 87) toteaa, ettei ohjaaja ole ensisijainen tuki luokkahuoneissa, vaan olisi syytä pohtia, voisiko ohjaajan tarve vähentyä tai muuttua muokkaamalla ensisijaisesti oppimisympäristöä. Hänen mukaansa on turhaa sijoittaa koulunkäynninohjaaja levottomaan luokkaan ainoaksi tueksi ilman oppimisympäristön muutoksia. Myös muita pedagogisia keinoja, kuten eriyttämistä, tulisi harkita. (Vitka, 2021, 87.)

Sen lisäksi, että opettaja osaa hyödyntää koulunkäynninohjaajaa asianmukaisesti, tärkeäksi työssä toimimisen kannalta nousee myös ohjaajan soveltuvuus työtehtävään. Jotta koulunkäynninohjaaja pystyisi tukemaan oppilaita mahdollisimman hyvin, tulee hänen luoda myönteinen, läheinen ja henkilökohtainen suhde oppilaaseen ja omata hyvä kuuntelutaito. Lisäksi tärkeitä ominaisuuksia ovat oikeudenmukaisuus, kärsivällisyys, suvaitsevaisuus ja kyky ymmärtää oppilaiden kohtaamia vaikeuksia (Groom & Rose, 2005, 29). Cozens (2014, 159–160) näkee koulunkäynninohjaajan ammatissa käytännön haasteina puutteellisen valmistautumisen oppitunteihin, ajanpuutteen sekä sen, että ohjaaja työskentelee usein yksittäisen oppilaan, ei ryhmän kanssa.

2.2 Koulunkäynninohjaajan työnkuva

Tarkastelen seuraavaksi koulunkäynninohjaajan työnkuvaa Opetushallituksen sekä Julkisten ja hyvinvointialojen liiton määritelmien pohjalta. Opetushallitus (2023) on määritellyt kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinnon suorittaneille tiettyjä kriteereitä työnkuvasta.

Ensinnäkin koulunkäynninohjaajien tulee osata toimia erilaisissa kasvatus- ja opetusalan toimintaympäristöissä. Hän toimii kasvattajana, joka edistää yhteisöllisyyttä ja ammatillista vuorovaikutusta moniammatillisessa työympäristössä. Koulunkäynninohjaajat toimivat yhdessä muun opetushenkilöstön kanssa. Tärkeä osa koulunkäynninohjaajan työtä on tunnistaa erityistä tukea tarvitsevat oppijat sekä ohjata heitä osana ryhmää. Ohjaajan tarkoituksena on tukea oppilaiden kasvua ja kehitystä sekä auttaa oppilaan myönteisen minäkuvan ja itsetunnon rakentumista. Hän havaitsee, ennaltaehkäisee ja puuttuu tilanteisiin, joissa esiintyy kiusaamista, syrjintää ja häirintää. Lisäksi hän varmistaa toimintaympäristön turvallisuuden. (Opetushallitus, 2023.)

Opetushallituksen lisäksi myös julkisten ja hyvinvointialojen liitto (JHL, 2022) on määritellyt koulunkäynninohjaajien työnkuvan. Kuvauksessa nostetaan hyvin paljon samoja asioita esille, kuin Opetushallituksen kriteereissä. Sen mukaan koulunkäynninohjaajat työskentelevät moniammatillisissa työyhteisöissä, joiden tavoitteena on luoda turvallinen ja kannustava oppimisympäristö tukea tarvitseville oppilaille. Ohjaajan tehtävänä on ohjata, avustaa ja tukea oppilasta korostaen oppilaan itsenäisyyttä ja omatoimisuutta. Tehtävät määräytyvät oppilaiden yksilöllisten tarpeiden mukaan. Ohjaajilta edellytetään mm. vastuullisuutta, vuorovaikutustaitoja ja kykyä kohdata erilaisuutta. Ohjaajan monipuolinen työ sisältää osa-alueita lääkkehoidosta pedagogiseen osaamiseen. Tehtäviin kuuluu lasten ja nuorten kasvun, kehityksen ja oppimisen tukeminen, tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistäminen sekä koulun kasvatustavoitteiden tukeminen. Työnkuvaan sisältyy myös oman työn suunnittelua, ammattitaidon ylläpitämistä ja kehittämistä sekä perehtymistä opetussuunnitelmaan. (JHL, 2022, 5–7.)

Takalan (2007, 50) mukaan ohjaajien tehtävät vaihtelevat eri koulujen ja eri ryhmien välillä sekä muuttuvat myös lasten iän myötä. Ohjaajat käyttävät enemmän aikaa suoraan lasten kanssa työskentelyyn tavallisissa kouluissa, kun taas erityiskouluissa aika suuntautuu enemmän opettajan tukemiseen. Suomessa ohjaajia palkataan usein tukemaan erityistarpeita omaavia lapsia heidän koulunkäynnissään ja erilaisissa tilanteissa koulussa. Erityisesti ohjaajien tarve korostuu ensimmäisten kouluvuosien aikana, jolloin he keskittyvät pääasiassa yksittäisten oppilaiden tukemiseen. Ajankäyttö opettajan avustamiseen kasvaa lasten iän myötä. (Takala, 2007, 50, 55.) Myös Cowdray (2012, 2) sekä Woolfson ja Truswell (2005, 63) korostavat, että eri kouluilla on hieman vaihtelevia odotuksia koulunkäynninohjaajien suhteen. Jotkut ohjaajat tarjoavat yleistä apua luokassa, kun taas toiset keskittyvät tietyn oppilaan tai oppilasryhmän tukemiseen, joilla on erityisiä tarpeita. Ohjaajat voivat Cowdrayn

(2012, 2) mukaan toimia sijaisina poissaoleville kollegoille tai jopa johtaa oppitunteja. Yhteinen tekijä kaikissa näissä rooleissa on se, että koulunkäynninohjaajan rooli on tukea lasten oppimista sekä heidän henkilökohtaista ja sosiaalista kehitystään ja hyvinvointia. Paju, Rätty, Pirttimaa ja Kontu (2016, 810) toteavatkin, että koulunkäynninohjaajat luottavat usein kykyihinsä kommunikoida, käsitellä sosiaalisia tilanteita ja mahdollisia oppilaiden vammoihin ja sairauksiin liittyviä tarpeita sekä puuttua oppilaiden alisuoriutumiseen kannustamalla heitä.

Skipp ja Hopwood (2019, 7–8) tuovat esille Department for Educationin (DFE) julkaiseman tutkimuksen, jonka perusteella peruskouluissa käytetään ohjaajia kolmella eri tavalla. Ensinnäkin ohjaajat toimivat koko luokan tukena auttaen opettajaa vastaamaan luokan erilaisiin tarpeisiin ja kykyihin tukemalla oppimista, jakamalla tehtäviä ja mukauttamalla niitä lasten tarpeisiin. Toiseksi ohjaajat tarjoavat kohdennettua tukea tietyille lapsille tai lapsiryhmille, joilla on oppimisen esteitä. Tutkimus osoitti, että ohjaajat pyrkivät tarjoamaan tukea oppilaiden käyttäytymis- ja ahdistushaasteisiin kehittämällä heille selviytymisstrategioita. Lisäksi ohjaajien vastuulla on interventioiden toteuttaminen luokassa. Kun ohjaajat hoitavat näitä tehtäviä tehokkaasti, on näyttöä siitä, että he voivat vaikuttaa myönteisesti oppilaiden oppimistuloksiin ja sitoutumiseen. (Skipp & Hopwood, 2019, 7–8.)

2.3 Moniammatillinen yhteistyö

Toisena tavoitteena tutkimuksessani on selvittää koulunkäynninohjaajien kokemuksia ja näkemyksiä yhteistyöstä opettajien kanssa. Tarkastelen ensiksi moniammatillisen yhteistyön käsitettä, jonka jälkeen käsittelen opettajan ja ohjaajan välisen yhteistyön edellytyksiä ja yhteistyön esteitä.

Pärnän (2012, 49) mukaan moniammatillinen yhteistyö tarkoittaa eri ammattiryhmien välistä yhteistyötä, joka tapahtuu joko saman organisaation sisällä tai eri organisaatioiden välillä. Määtän (2007, 15) mukaan moniammatillisessa yhteistyössä tavoitellaan yhteistä päämäärää jakamalla tietoa, osaamista, vastuuta, kokemuksia ja päätösvaltaa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) korostetaan, että koulutyö on tarkoituksenmukaista järjestää joustavasti yhdessä toimien ja työtä jakaen, sillä tämä edistää kasvatustavoitteiden saavuttamista. Lisäksi aikuisten yhteistyö toimii esimerkkinä oppilaille oppivasta yhteisöstä. (Opetushallitus, 2014.)

Yhteistyö synnyttää osapuolten välille yhteistyösuhteen, jota voi tarkastella vuorovaikutussuhteena ihmisten keskinäisessä kanssakäymisessä. Luottamus liittyy olennaisesti yhteistyöhön: kun teemme yhteistyötä toisen kanssa, jaamme yhteisen vastuun tuloksista ja otamme riskin siitä, että toinen ei täytä osuuttaan. Luottamus on keskeistä, jotta voimme välttää jatkuvaa riskipelkoa. Vuorovaikutussuhteen ylläpitäminen tarkoittaa sen jatkuvuuden ja pysyvyyden säilyttämistä sekä suhteen ylläpitämistä molemmille osapuolille tyydyttävällä tasolla. Tämä edellyttää neuvottelua yhteistyön toimintatavoista, vastuista ja tulosten jakamisesta. (Aira, 2012, 52, 57, 61, 139.)

JHL (2022, 9) korostaa koulunkäynninohjaajan oppaassa koulunkäynninohjaajan ja opettajan yhteistyötä, joka perustuu ammatilliseen vuorovaikutukseen ja yhteisesti sovittuihin käytäntöihin. Opettajalla on vastuu opetuksen suunnittelusta, toteutuksesta, arvioinnista ja yhteistyöstä huoltajien kanssa. Hän kantaa myös päävastuu oppilaista koulupäivän aikana. Koulunkäynninohjaaja toimii opettajan tukena kasvatustehtävässä. Toimiva yhteistyö edellyttää molemminpuolista luottamusta ja sitoutumista työtehtäviin. Koulunkäynninohjaajat ja heistä tulevat resurssit ovat arvokas tuki oppilaille, kun heitä käytetään oikealla tavalla ja kohdistetaan tarpeiden mukaisesti. Jotta ohjaajien tuki voidaan suunnata oikein, on tärkeää, että heillä on kattava käsitys siitä, millaista tukea kukin oppilas tai oppilasryhmä tarvitsee. Opettajien on olennaista jakaa tuntien tavoitteet, tehtävät ja suunnitelmat ohjaajille. Parhaimmillaan nämä tiedot annetaan hyvissä ajoin, mutta valitettavasti ajanpuutteen vuoksi ohjaajien perehdytys jää usein pintapuoliseksi ovensuokeskusteluksi. (JHL, 2022, 9.)

Koulunkäynninohjaajan työn onnistuminen riippuu paljolti yhteistyön onnistumisesta opettajan kanssa. Ensisijainen tekijä on se, että opettaja suunnittelee oppitunnit niin, että ohjaaja on tietoinen suunnitellusta oppitunnin kulusta. Lisäksi opettajan tulisi määritellä selkeä tehtävä ohjaajalle. Myös tiedot oppilaiden tuen tarpeista auttavat ohjaajaa. Tämä vaatii opettajan ja ohjaajan yhteistä suunnittelu-aikaa, jolloin on mahdollista keskustella luokan oppilaiden ja oppitunnin asioista. Ohjaajat kokevat tärkeänä myös sen, että heillä on käytössään eriyttämiseen sopivat tilat. Samoin hyvä viestintä, tiedottaminen mahdollisista muutoksista hyvissä ajoin sekä osallistuminen yhteisiin tiimipalavereihin koettiin tärkeiksi. (Neaum & Noble, 2023, 74.)

Jardin ym. (2022, 7–9) tutkimustulosten mukaan yksi tärkeimpiä yhteistyön avaintekijöitä on hyvän ja läheisen kiintymyssuhteen syntyminen työparin välillä, mikä edellyttää luottamuksen syntymistä. Tulokset osoittivat, että hyvän yhteistyösuhteen syntymiseen tarvitaan riittävästi

yhteistä aikaa, mikä koulun hallinnon tulisi taata maksimaalisesti. Lisäksi he painottavat avointa kommunikaatiota, jota tulisi aktiivisesti harjoitella esimerkiksi koulutuksissa. Tämä on erityisen tärkeää opettajan ja ohjaajan välisessä yhteistyössä, koska heillä on erilainen koulutustausta ja erilaiset vastuut. Tärkeäksi koulunkäynninohjaajien kannalta nähdään myös se, että he kokevat kuuluvansa yhteisöön ja tuntevat olonsa tervetulleiksi luokkaan. Tämä tarkoittaa sitä, että heidät otetaan mukaan päätöksentekoon, yhteissuunnitteluun ja toiminnan reflektointiin sekä rehellisen ja avoimen palautteen antamiseen. Edellä mainitut tekijät auttavat opettajia ja ohjaajia kehittämään yhdessä ammatillista pätevyyttä. Yhteistyön onnistuminen edellyttää myös, että opettajien ja ohjaajien välinen suhde on mahdollisimman tasavertainen. Koulutuksen ja vastuun eroista huolimatta molemmat ovat kasvatusalan ammattilaisia, joilla on samat tavoitteet erilaisista lähestymistavoista huolimatta. Tutkimuksessa todetaan, että yhteistyötaitoja tulisi harjoitella sekä koulunkäynninohjaajien että opettajien koulutuksissa. Menestyksellä yhteistyösuhde ei synny itsestään, vaan sitä on aktiivisesti ja jatkuvasti työstettävä. (Jardi ym., 2022, 7–9, 10.)

Pratt (2014, 7–9) on kehittänyt mallin, jonka avulla voidaan kehittää opetushenkilöstön yhteistyötä. Mallissa on kolme vaihetta. Ensimmäisessä vaiheessa työpari miettii yhdessä asenteitaan mahdollista yhteistyötä kohtaan. Yhteistyön taustalla on koulun johdon ohjaus sekä oppilaiden tarpeet. Toisessa vaiheessa työpari tutustuu toisiinsa ja toistensa työtapoihin ja rakentavat samalla keskinäistä luottamusta. Kommunikointi on avointa ja sitä värittää huumori sekä molemmilla on pyyteettömästi halu auttaa toista. Tämä vaatii työparilta itsereflektiota sekä johdon tukea ja yhteissuunnittelu-aikaa. Kolmannessa vaiheessa toimintatavat ovat hioutuneet yhteen, jolloin yhteistyö on tehokasta sekä henkilökohtaisella että ammatillisella tasolla. Yhteistyön toimivuuteen vaikuttavat lisäksi erilaiset ihmissuhdetekijät, kuten avoimuus, keskinäinen kunnioitus, luottamus, tasavertaisuus, vastavuoroisuus sekä henkilökohtainen ja ammatillinen yhteensopivuus. (Pratt, 2014, 7–9, 11.)

Toimivan yhteistyön esteenä on usein valtaan perustuvan dynamiikan tuomat ongelmat. Ohjaajat kokevat, että opettajan auktoriteetti estää heitä esittämästä omia ajatuksiaan, vaikka kokisivatkin, että heillä olisi oppituntien yhteissuunnitteluun ja valmisteluun annettavaa. Yhteisen suunnitteluajan puutteen seurauksena ohjaajat eivät olleet aina tietoisia oppituntien kulusta ja kokivat täten olevansa valmistautumattomia oppitunteihin, mikä puolestaan vaikeutti oppituntien sujuvuutta. (Neaum & Noble, 2023, 75–76.) Webster ja Blatchford (2014, 197) toteavat, että toisinaan, kun ohjaaja työskentelee yksittäisen oppilaan kanssa, tätä

koskevan opetussuunnitelman ja oppitunnin suunnittelu jää ohjaajan vastuulle opettajan keskittyessä muuhun ryhmään. Ongelmaksi koettiin lisäksi sopivien tilojen puute oppituntien pitämiseen, sillä toisinaan ohjaajien oli etsittävä opetustila, mikä vie aikaa itse oppitunnista. Ohjaajat pitivät myös epäsovivissa tiloissa tapahtuvaa opettamista opetuksen ja oppimisen tehokkuutta heikentävänä tekijänä, koska se aiheutti melua, häiriöitä ja toisinaan myös haittasi tarvittavien resurssien saatavuutta. (Neaum & Noble, 2023, 79.)

Grönroos, Hirvonen & Feldt (2012) ovat tutkineet, millaisia eettisesti haastavia tilanteita koulunkäynninohjaajat kohtaavat työssään. Erityisesti väkivallan ja kiusaamisen kohtaaminen voi olla koulunkäynninohjaajalle eettisesti haastavaa, sillä heillä ei ole samanlaista kurinpito-oikeutta kuin opettajalla. Tutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että ohjaajat kokevat vaikeutensa erityisesti silloin, kun he eivät saa riittävästi tukea opettajiltaan ja ohjeet ovat epäselviä ja ristiriitaisia. Ohjaajien ja opettajien yhteistyön toimivuus on erittäin tärkeää koulumaailman suuntautuessa kohti inklusiota. Tutkimus ehdottaa, että selkeämmillä ohjeilla voitaisiin vähentää ohjaajien kokemaa stressiä ja työtehtävät tulisi määritellä tarkemmin, jotta yhteistyö opettajien kanssa olisi selkeää. Tämä voisi vaikuttaa myönteisesti opetuksen laatuun ja edistää tasavertaista työskentelyä opettajien ja koulunkäynninohjaajien välillä. (Grönroos ym., 2012, 34–35, 49.)

3 Tutkimuksen toteutus

3.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimukseni selvittää koulunkäynninohjaajien kokemuksia ja näkemyksiä heidän työnkuvastaan. Lisäksi tutkin ohjaajien ja opettajien välistä yhteistyötä ohjaajien näkökulmasta. Tutkimusaiheeni on tarpeellista käsitellä, sillä aikaisempien tutkimusten mukaan opettajilla on haasteita ohjaajien asianmukaisessa hyödyntämisessä, vaikka ammattikunta on jo vakiintunut koulumaailmassa (Sharples ym., 2018, 10; Eskelinen & Lundbom 2016, 56–57).

Tämän tutkimuksen tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia kokemuksia ja näkemyksiä koulunkäynninohjaajilla on työnkuvastaan: mitä työtehtäviin kuuluu?
2. Millaisia kokemuksia ja näkemyksiä koulunkäynninohjaajilla on yhteistyöstä opettajien kanssa?
 - a. Millaisiksi muodostuvat opettajan ja ohjaajan roolit?
 - b. Millaista on toimiva yhteistyö?

3.2 Tutkimusmenetelmä ja aineiston keruu

Tutkimukseni on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, sillä Hirsjärven ja Hurmeen (2022) mukaan laadullisessa tutkimuksessa on mahdollista saada yksilön ääni kuuluviin.

Tutkimuksen tarkoituksena ei ole tehdä yleistettävää ja kattavaa katsausta koulunkäynninohjaajien työstä, vaan tavoitteeni on syventyä koulunkäynninohjaajien kokemuksiin ja näkemyksiin aiheesta. Tämän vuoksi käytän aineistonkeruumenetelmänä haastattelua. Kuten Hirsjärvi ja Hurme (2022) toteavat, haastattelua kannattaa käyttää silloin, kun halutaan syventää kerättävää tietoa aineistonkeruutilanteessa. Heidän mukaansa haastateltavaa kohdellaan tällöin subjektina, joka voi nostaa esille itseään koskevia asioita mahdollisimman vapaasti.

Haastattelumuodoksi valikoitui puolistrukturoitu haastattelu, sillä Hirsjärven ja Hurmeen (2022) mukaan se sopii erityisesti kokemusten tutkimiseen. Eskolan ja Suorannan (1998)

mukaan puolistrukturoidussa haastattelussa kysymykset ovat valmiiksi muotoiltuja, mutta haastattelija voi vaihtaa niiden järjestystä. Tällöin kysymysten muotoilu on kaikille sama, mutta haastateltavalla on mahdollisuus vastata samoihin kysymyksiin omin sanoin.

Haastattelun aikana oli myös mahdollisuus tehdä tarkentavia lisäkysymyksiä. Haastatteluja varten loin haastattelurungon (Liite 1.), johon muotoilin kysymykset valmiiksi. Tuomen ja Sarajärven (2018, 86) mukaan haastattelun tarkoituksena on hankkia laajasti tietoa halutusta aiheesta ja hyötynä on, että siihen voidaan kutsua valittuja henkilöitä, joilla oletetaan olevan tarvittavaa tietoa, kokemusta tai näkemystä kyseiseen aiheeseen liittyen. Lähetin haastattelurungon (Liite 1.) etukäteen haastateltaville. Sarajärvi ja Tuomi (2018, 85) suosittelevat haastattelukysymysten antamista etukäteen haastateltavalle, näin mahdollistaen onnistuneen haastattelun. Toisaalta Hyvärisen (2017, 31) mukaan pahimmassa tilanteessa haastattelija lukee kysymykset suoraan paperista ja haastateltava vastaa lukemalla aiemmin laatimiaan valmiiksi muotoiltuja vastauksia.

Tutkimuksen kohderyhmänä oli eteläsuomalaisen yhtenäiskoulun kolme työelämässä olevaa koulunkäynninohjaajaa. Yhdellä heistä oli pitkä työkokemus ja kahdella muulla oli jonkin verran työkokemusta. He kaikki ovat työskennelleet sekä ala- että yläkoulussa ja yleis- sekä erityisopetuksen ryhmissä. He valikoituivat omien kontaktieni kautta.

Soitin mahdollisille haastateltaville kysellen halukkuudesta osallistua tutkimukseeni joulukuussa 2023. Tämän jälkeen lähetin sähköpostiviestinä tietosuojaselosteen (Liite 2). Aineiston keruu tapahtui kasvokkain tehtynä yksilöhaastatteluina tammikuussa 2024 heidän työpaikallaan. Haastattelut nauhoitin puhelimitse. Vielä haastattelun alussa muistutin haastateltavia siitä, että äänitallenteet tuhoetaan heti litteroinnin jälkeen eikä heidän nimiänsä käytetä tutkimusentekoprosessin aikana lainkaan. Mielestäni haastattelut sujuivat hyvin ja kysymykset olivat haastateltaville selkeitä. Mahdollisten lisäkysymysten esittäminen auttoi minua tutkijana selventämään haastateltavien vastauksia. Haastatteluaineisto litteroitiin puhtaaksi tammikuussa 2024.

3.3 Aineiston analyysi

Tutkimusaineistoa käsiteltiin laadullisen aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla.

Tavoitteena on luoda tiivistetty ja yleisluontoinen kuvaus tutkittavasta ilmiöstä.

Sisällönanalyysi järjestää kerätyn aineiston, joka toimii pohjana johtopäätösten tekemiselle.

Usein näitä analyysyjä kritisoidaan keskeneräisyydestä, sillä tutkija saattaa kuvata analyysia

tarkasti, mutta ei kykene tuottamaan merkityksellisiä johtopäätöksiä vaan esittää järjestetyn aineiston ikään kuin tuloksina. (Sarajärvi & Tuomi, 2018.)

Sisällönanalyysiä tehdessä mukailin Sarajärven ja Tuomen (2018) aineistolähtöisen sisällönanalyysin etenemisen vaiheita (kuvio 1). Saadakseni aineiston käsiteltävään muotoon, aloitin litteroimalla sen Word-sanelu-toiminnon avulla. Muokkasin litteroitua aineistoa poistamalla turhia sanoja, kuten ”niinku” ja ”tota” sekä vähensin asioiden toistoa. Litteroinnin ja aineiston perehtymisen jälkeen suoritin aineiston pelkistämisen eli redusoinnin, jossa alkuperäiset ilmaukset muutettiin yksinkertaisempaan ja jäsenytyneempään muotoon (taulukko 1). Tämän jälkeen redusoidusta aineistosta tehtiin klusterointi eli ryhmittely. Ryhmittelyssä pyritään muodostamaan alaluokkia aikaisemmin redusoidusta aineistosta (taulukko 2). Seuraavana vaiheena laadin teoreettiset käsitteet eli yläluokat muodostetuista alaluokista. Näitä yläluokkia jaetaan edelleen yhteisten käsitteiden eli pääluokkien alle (taulukko 3). Kuviossa 1 on avattu mukailemani aineistolähtöisen sisällönanalyysin vaiheet:

Kuvio 1. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin vaiheet

Haastattelujen kuunteleminen ja aukikirjoitus eli litterointi
Haastattelujen lukeminen ja sisältöön perehtyminen
Pelkistettyjen ilmausten etsiminen eli redusointi
Pelkistettyjen ilmausten listaaminen
Pelkistettyjen ilmausten ryhmittely ja alaluokkien muodostaminen
Alaluokkien yhdistäminen ja niistä yläluokkien muodostaminen
Yläluokkien yhdistäminen pääluokiksi ja kokoavan käsitteen muodostaminen

Analyysin edistymistä kuvataan seuraavissa taulukoissa esiintyvien esimerkkien avulla (taulukot 1–3). Taulukossa 1 alkuperäiset ilmaukset tiivistettiin seuraaviin pelkistettyihin muotoihin:

Taulukko 1. Esimerkki pelkistetyistä ilmauksista

Alkuperäiset ilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset
Parhaillaan se on sitä, että me mietitään yhdessä opettajan kanssa sitä, että tällä on nyt tämmöinen haaste ja mitä me voidaan yhdessä tehdä haasteen kanssa. Se on ihan parasta, mitä mä voin tehdä sen opettajan kanssa yhdessä.	Haasteiden ratkaiseminen yhdessä opettajan kanssa on parasta.
Itse huomaan monesti, että jos ei joku vaikea tilanne onnistu niin yritetään pohtia yhdessä.	Pohdimme yhdessä opettajien kanssa vaikeita tilanteita.
Me saadaan melkein tilanne kun tilanne aina jollain tavalla kuntoon.	Yhdessä tilanteet saadaan kuntoon.

Pelkistettyjen ilmausten muodostamisen jälkeen siirryin ilmausten ryhmittelyyn alaluokiksi (taulukko 2). Ryhmittelin löytämäni pelkistetyt ilmaukset löytääkseni niistä samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Tämä tarkoitti pelkistettyjen ilmausten uudelleenjärjestämistä suhteessa toisiinsa. Alaluokkien muodostamisen tarkoituksena on jäsentää ja yksinkertaistaa tutkittavaa ilmiötä sen olennaisten piirteiden löytämiseksi (Hirsjärvi & Hurme, 2022). Tämä vaihe näkyy taulukossa 2.

Taulukko 2. Esimerkki alaluokista

Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokat
Haasteiden ratkaiseminen yhdessä opettajan kanssa on parasta.	Yhteistyö haasteiden ratkaisemiseksi
Pohdimme yhdessä opettajien kanssa vaikeita tilanteita.	Yhteistyö vaikeissa tilanteissa
Yhdessä tilanteet saadaan kuntoon.	Yhteistyö vaikeissa tilanteissa

Alaluokkien muodostamisen jälkeen aloin käsitteellistämään aineistoa yläluokkiin luoden näin aineistolähtöisiä teoreettisia käsitteitä. Tässä vaiheessa sisällönanalyysia tein tulkintoja keräämästäni aineistosta sekä yhdistin teoriataustaani omiin havaintoihini tavoitellen pääteeman ja alateemojen muodostamista. Tätä vaihetta kutsutaan abstrahoinniksi, missä oleellinen tieto tutkimuksen kannalta erottuu ja toimii perustana teoreettisten käsitteiden muodostamiselle (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Muodostetut yläluokat käsitteellistyvät edelleen pääluokkiin: tämä näkyy taulukossa 3.

Taulukko 3. Esimerkki yläluokista ja pääluokista

Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokat	Yläluokat	Pääluokat
Haasteiden ratkaiseminen yhdessä opettajan kanssa on parasta.	Yhteistyö haasteiden ratkaisemiseksi	Toimiva yhteistyö	Yhteistyön sujuvuus
Pohdimme yhdessä opettajien kanssa vaikeita tilanteita.	Yhteistyö vaikeissa tilanteissa		
Yhdessä tilanteet saadaan kuntoon.	Yhteistyö vaikeissa tilanteissa		
Yhteistyön esteinä arvostuksen puute, haluttomuus saada apua ja kuunnella toista.	Arvostuksen puute	Toimimaton yhteistyö	
Meillä on suunnittelu-aika, mutta siellä itse suunnittelua tapahtuu vähän.	Huonosti hyödynnetty suunnittelu-aika		

3.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen tekemiseen kuuluu olennaisesti tutkimusmenetelmien luotettavuuden ja eettisyyden arviointi. Sen päämääränä on selvittää tehdyn tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä sekä samalla perustella käytettyjä tutkimusmenetelmiä ja tutkijoiden toimintatapoja. Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin ei ole yhtä oikeaa tapaa. (Sarajärvi & Tuomi, 2018, 158.)

Hirsjärven ja Hurmeen (2022) mukaan aineiston luotettavuutta lisää se, että haastattelurunko on suunniteltu huolellisesti ja niin, että se kattaa kaikki tutkimuksen sisältöalueet. Lisäksi tutkijan valmistautuminen haastattelutilanteeseen etukäteen sekä aineiston huolellinen litterointi lisäävät tutkimuksen luotettavuutta. Yritin ottaa kyseiset seikat huomioon toteuttaessani tutkimusta. Käytin puolistrukturoitua haastattelua, jonka kysymykset suunnittelin niin, että ne vastaisivat mahdollisimman hyvin kaikkiin tutkimukseni sisältöalueisiin. Valmiiden haastattelukysymysten lisäksi tein haastateltaville lisäkysymyksiä tarkentaen ja selvittäen annettuja vastauksia. Haastattelut litteroin heti pidettyjen haastattelujen jälkeen, jolloin haastattelut olivat tuoreena mielessä.

Laadullisessa tutkimuksessa tarkka kuvaus tutkimuksen eri vaiheista lisää luotettavuutta (Hirsjärvi & Hurme, 2022). Tässä tutkimuksessa pyrin lisäämään luotettavuutta sillä, että menetelmäluvussa olen kuvaillut analyysimenetelmän tarkkaan ja antanut esimerkkejä eri

analyysin vaiheista, jotta syntyy käsitys siitä, miten aineiston kerääminen ja analyysi on toteutettu.

Hirsjärven ja Hurmeen (2022) mukaan tutkimusprosessin aikana tulee huomioida eettisyys kaikissa tutkimuksen vaiheissa. Heidän mukaansa on tärkeää luoda haastatteluissa luottamus tutkijan ja haastateltavien välille. Tämä tarkoittaa, että haastateltavat ovat tietoisia tutkimuksen tarkoituksesta ja aineiston käsittelystä. Tämän vuoksi lähetin kaikille haastateltaville tietosuojaselosteen sähköpostitse. Haastattelujen alussa muistutin vielä siitä, että haastattelut nauhoitetaan, mutta nauhoitukset tuhotaan heti litteroinnin jälkeen. Kerroin vielä suullisesti, että heidän henkilöllisyyteensä liittyvät seikat eivät tule näkymään tutkimusraportissa anonymiteetin turvaamiseksi.

4 Tulokset

4.1 Koulunkäynninohjaajan työnkuva

Tutkimuksen aineistossa koulunkäynninohjaajat kuvailevat rooliensa esimerkiksi äitihahmona, tsempparina, tukijana, järjestyksen ylläpitäjänä, kaverillisena täti-ihmisenä, tukena ja turvana sekä rauhoittavana tekijänä. Julkisten ja hyvinvointialojen liiton (2022) mukaan ohjaajan tavoitteena onkin luoda turvallinen ja kannustava oppimisympäristö tukea tarvitseville oppilaille. Aineiston mukaan ohjaajan rooleihin kuuluu myös halu huolehtia oppilaiden hyvinvoinnista, mikä näkyy kannustamisena ja kehumisena, arjesta selviytymisen tukemisena sekä riitojen selvittelyinä, joissa pohditaan yhdessä mitä saa tehdä ja mitä ei. Työnkuvaa kuvaillaan seuraavilla tavoilla:

”Teen töitä, jotta oppilaiden olisi mahdollisimman hyvä olla.” (Ohjaaja 1)

”Et se voi olla ihan mitä vaan. Lähinnä ohjata ja tukea opiskelua. Paljon myös käytöksessä ohjaamista ja arjen selviytymistä. Oikean ja väärän valitsemista eli perusasioissa ohjaan, mitä voi tehdä ja mitä ei.” (Ohjaaja 2)

Aineistosta nousi esille työnkuvaan kuuluvan usein oppilaiden huolien kuunteleminen ja niissä tukeminen. Ohjaajat kokivat, että oppilailla on matalampi kynnyks kerton omista asioistaan heille kuin opettajalle, sillä he ovat enemmän läsnä oppilaille koulupäivän aikana. Myös Groom ja Rose (2005, 29) sanovat oppilaiden mahdollisimman hyvän tukemisen edellyttävän ohjaajan myönteisen, läheisen ja henkilökohtaisen suhteen luomista oppilaaseen ja tässä tutkimuksessa esiin tulleita hyvää kuuntelutaitoa ja kykyä ymmärtää oppilaiden kohtaamia vaikeuksia. Aineistosta saadut tulokset ohjaajasta hyvinvoinnin välittäjänä ja arjesta selviytymisen tukijana myötäilevät vahvasti myös Cozensin (2014, 158) näkemyksiä. Niiden mukaan ohjaajan tehtävänä on auttaa oppilaita sopeutumaan kouluympäristöihin luomalla olosuhteita, joissa oppilaat kykenevät selviytymään päivittäisen kouluelämän käytänteistä ja haasteista. Haastateltavien mukaan on kuitenkin myös aina oppilaita, jotka eivät välitä ohjaajan avusta.

Aineiston mukaan koulunkäynninohjaajan työtehtäväksi opetustilanteissa nousi mm. oppilaiden ohjaaminen seuraamaan opetusta ja auttaminen koulutehtävissä esimerkiksi katsomalla ja miettimällä tehtävien vastauksia yhdessä. Ohjaaja saattaa sisällyttää ohjaamiseensa opettamista ilon ja vitsinheiton kautta, koska hän kokee itsellään olevan siihen aikaa enemmän kuin opettajilla. Lisäksi ohjaajat auttavat oppilasta toiminnanohjauksessa ja joskus konkreettisissa asioissakin.

”Joskus joutuu ihan pelkästään antamaan apua oppilaalle et kirjan nostaa pöydälle hänen puolestaan, koska hän ei kykene, kun on huono päivä. Pieni tai iso asia niin heitä varten täällä ollaan.” (Ohjaaja 2)

Groom ja Rose (2005, 20) sekä Patterson (2006, 4) korostavat, että ohjaajan ohjausta ja tukea tulisi pyrkiä hyödyntämään kaikkien oppilaiden kanssa, ei pelkästään erityisoppilaiden kanssa. Tämä näkyi myös aineistossa kokemuksina, että toisinaan ohjaajalla voi olla tietyt oppilaat, joita seuraa ja auttaa enemmän. Kuitenkin ohjaajat pyrkivät löytämään kaikkien oppilaiden kanssa heidän vahvuuksiaan ja opiskelutyylejään sekä kehua onnistumisissa. Tämä myötäilee puolestaan Sharplesin ym. (2018, 10) näkemystä siitä, että ohjaajan tehtävänä on auttaa oppilaita kehittämään itsenäisiä oppimistaitojaan ja hallitsemaan omaa oppimistaan. Myös Opetushallitus (2023) painottaa, että ohjaajan tarkoituksena on tukea oppilaiden kasvua ja kehitystä sekä auttaa oppilaan myönteisen minäkuvan ja itsetunnon rakentumista. Kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että ohjaaja on oppilaita varten, olipa kyseessä pieni tai iso asia.

Takalan (2007, 50) mukaan koulunkäynninohjaajien työtehtävät vaihtelevat eri koulujen ja eri ryhmien välillä sekä muuttuvat lasten iän myötä. JHL (2022) kuvailee ohjaajan työtä monipuoliseksi, joka sisältää osa-alueita lääkehoidosta pedagogiseen osaamiseen. Myös aineistossa kävi ilmi, että koulunkäynninohjaajien työtehtävät vaihtelevat suuresti. Haastateltavat kertovat, että työtehtäviä on laidasta laitaan. Myös Cowdray (2012, 2) sekä Woolfson ja Truswell (2005, 63) korostavat, että eri kouluilla on hieman vaihtelevia odotuksia koulunkäynninohjaajien suhteen. Jotkut ohjaajat tarjoavat yleistä apua luokassa, kun taas toiset keskittyvät tietyn oppilaan tai oppilasryhmän tukemiseen, joilla on erityisiä tarpeita. Kaikki nämä roolit toteutuvat keräämäni aineiston mukaan ja kaiken kaikkiaan ohjaaja tekee paljon tehtäviä, jotka eivät kuulu hänen työnkuvaansa, kuten ohjaaja 1 ilmaisee:

”Hyötyykö oppilas mun pitämästä tukitunnista, jos tukitunteihin ei ole ohjeistettu mitenkään eikä mulla ole aineen pätevyyttä. Ja on mahdollista, etten mä edes tunne oppilasta, jota minun pitäisi yllättäen ohjata.” (Ohjaaja 1)

Aineiston mukaan koulunkäynninohjaajien työnkuva on suurimmaksi osaksi opettajien tiedossa. Ohjaajien työtaakasta puhutaan koulussa ja siitä, mitä ohjaajat tekevät ja miksi. Toisaalta nousi myös mainintoja siitä, ettei opettajalle aina ole ollut selvää, mitä ohjaajan työnkuvaan kuuluu ja mitä ohjaaja saa tehdä, vaan opettajilla on erilaisia käsityksiä koulunkäynninohjaajan työstä. Tämä näkyy osaamattomuutena käyttäen ohjaajaa oikeisiin tarkoituksiin ja täten heikentää yhteistyötä opettajan ja ohjaajan välillä. Opettajilla saattaa olla

käsityksenä, että ohjaajan tehtävänä olisi helpottaa opettajan työtä: ohjaajat muun muassa kopioivat ja valmistelevat materiaaleja yhteisellä suunnitteluajalla, kuten ohjaaja 2 toteaa:

”Joskus opettajat ajattelevat ohjaajan olevan luokassa opettajan helpotukseksi, vaikka ollaan luokassa oppilaita varten. Ei ole ohjaajien työtä ottaa kopioita ja valmistella oppitunteja. - - Mielelläni kuitenkin autan opettajaa, jos tilanne sitä vaatii.” (Ohjaaja 2)

Käsiteltäessä ominaisuuksia, joita koulunkäynninohjaajilla on hyvä olla, nostettiin aineistossa esille, että kokemuksen karttuessa ammattitaito kehittyy ja koko ajan oppii luottamaan omaan kokemukseen enemmän. Kuten ohjaaja 3 ilmaisee:

”Mun mielestä vasta vuosien myötä oon oppinut tätä työtä sillä lailla tekemään, mikä mun mielestä on oikea tapa. - - Ehkä enemmän mä luotan nyt tällöisen kokemukseen ja siihen, että mä kommunikoin työkavereitten kanssa, että mitä ja mihin pyritään.” (Ohjaaja 3)

Tulos on samankaltainen kuin mitä Paju ym. (2016, 810) toteavat. Heidän mukaansa koulunkäynninohjaajat luottavat usein kykyihinsä kommunikoida, käsitellä sosiaalisia tilanteita sekä puuttua oppilaiden alisuoriutumiseen kannustamalla heitä. Aineiston mukaan persoonallisuus vaikuttaa osin työssä pärjäämiseen. Myös aineosaamista tarvitaan jonkun verran, jotta ohjaaminen tunneilla onnistuu.

”Ei siitä tulisi mitään, jos ei itse osaisi tunnilla opeteltavia asioita.” (Ohjaaja 2)

Aineiston mukaan kaikilla haastateltavilla oli kokemuksia työnsä arvostuksesta. Opettajat arvostavat koulunkäynninohjaajissa erityisesti aktiivisuutta ja joustavuutta. Myös oppilaat tuntuvat arvostavan ohjaajia. Ohjaaja kokee, että hänellä on tärkeä paikka koulussa, kun oppilaat tykkäävät hänestä ja haluavat hänet tunneilleen. Vaikka oppilaat eivät konkreettisesti näyttäisikään arvostusta, ohjaaja uskoo oppilaiden sisimmissään jossain määrin arvostavan heitä. Tulokset esimiehen osoittamasta arvostuksesta ohjaajia kohtaan olivat ristiriitaisia. Osa kokee esimiehen arvostavan heidän työtänsä, mutta toisaalta mainittiin myös, ettei ole saatu palautetta eikä olla tietoisia esimiehen arvostuksesta. Samoin koetaan myös huoltajien suhteen. Vaikka pääosin ohjaajat kokevat, että heitä arvostetaan, aineistosta nousi kuitenkin myös kokemus siitä, että ohjaajat saatetaan joskus unohtaa. Samoin ohjaajien ja opettajien välisessä vastuunjaossa nähtiin myös ristiriitaa, jota kuvaillaan esimerkiksi seuraavasti:

”Ohjaajilta odotetaan paljon, mutta toisaalta ollaan ”vaan ohjaajia”, joille ei voi antaa vastuuta esimerkiksi välituntivalvonnoissa. Nään vastuunjaossa ristiriitaa, koska iltapäiväkerhossa ohjaaja voi olla vastuussa isoistakin oppilasryhmistä, mutta koulussa ei.” (Ohjaaja 1)

Ohjaajat kokevat aineiston mukaan työtehtävissään erilaisia haasteita. Esimerkiksi he joutuvat selvittämään oppilaiden riitatilanteita tai ohjeistamaan oppilasta noudattamaan koulun sääntöjä, jolloin ohjaajien tulee osata lukea erilaisia tilanteita ja kyetä itsenäiseen päätöksentekoon. JHL (2022) edellyttää ohjaajalta mm. vastuullisuutta, vuorovaikutustaitoja ja kykyä kohdata erilaisuutta. Nämä kyvyt ovat oleellisia ohjaajien edellä mainitsemissa tilanteissa. Aineiston mukaan ohjaajat voivat kokea vaikeaksi tilanteen, jossa luokassa on työrauhaongelmia ja ohjaaja yrittää luoda työrauhaa opettajan sijaan. Tällöin hän joutuu pohtimaan, kuuluuko hänen yrittää ylläpitää työrauhaa vaikei usko sen kuitenkin onnistuvan. Grönroosin ym. (2012) tutkimuksessa ilmenikin, että väkivaltatilanteet ovat haastavia ohjaajille kurinpito-oikeuksien puuttumisen vuoksi. Haasteista mainittiin aineistossa esimerkiksi:

”Kouluarjessa sattuu ja tapahtuu paljon. -- Olen joskus tehnyt uhkatilanneilmoituksia.” (Ohjaaja 2)

”Jos opetusta on vaikea toteuttaa ja jos ei ole työrauhaa, jos ei ole ammattitaitoa, jos ei ole kokonaisuuden hallintaa eikä käsitystä siitä, miten sitä opetusta hoidetaan. Jos ei ole suunniteltu kauheasti, mennään vaan luokkaan ja mietitään, että mitäs nyt tehdään.” (Ohjaaja 3)

Toisena isona haasteena aineistosta nousi esiin kiire, jonka vuoksi tauoille ja kollegoiden kanssa käytävälle keskustelulle ei ole riittävästi aikaa. Samoin katsottiin, että keskustelu tapahtuu liikaa oppilaiden kuullen. Myös Cozens (2014, 159–160) näkee käytännön haasteena ajanpuutteen. Aineiston mukaan työtehtävien hoitaminen on myös vaikeaa, jos opetuksessa ei ole työrauhaa, kokonaisuuden hallintaa tai suunnitelmallisuutta.

4.2 Koulunkäynninohjaajan ja opettajan erilaiset roolit

Aineistossa koulunkäynninohjaajat kokevat opettajalla ja ohjaajalla olevan erilaiset roolit koulussa ja roolien muokkautuminen riippuu pitkälti opettajasta. Toisaalta yksi haastateltavista kertoo ylläpitävänsä opettajan ja ohjaajan rooleja tarkoituksella esimerkiksi siten, ettei halua oppilaiden kutsuvan häntä opettajaksi. Erilaiset roolit luokassa näkyvät niin, että ohjaaja ohjaa oppilasta kysymään luvat ja ohjeet opettajalta tai niin, että ohjaaja tyytyy toistamaan opettajan jo antamia ohjeita. Aineistosta nousi esille näkemys siitä, että ohjaaja ja opettaja eivät ole samalla viivalla, mutta toisaalta näin ei kuuluisikaan olla. Usein ohjaajille ja opettajille muodostuu aika luonnolliset roolit, jolloin opettaja on ohjaajaa enemmän auktoriteetti. Tämän lisäksi opettajalla on pedagoginen vastuu oppilaista ja tuntien suunnittelusta eikä ohjaaja saa ylittää opettajan päävastuuta. Tämä vastaa JHL:n (2022, 9)

näkemyistä siitä, että opettajalla on vastuu opetuksen suunnittelusta, toteutuksesta, arvioinnista ja yhteistyöstä huoltajien kanssa ja että hän kantaa myös päävastuun oppilaista koulupäivän aikana. Koulunkäynninohjaaja toimii opettajan tukena kasvatustehtävässä.

Aineistosta ilmenee, että oppilaiden iän kasvaessa ero ohjaajan ja opettajan roolien välillä kasvaa. Mitä pienempi oppilas, sitä vähemmän eroa ja mitä isompi oppilas, sitä enemmän eroa. Myös Takalan (2007, 50, 55) mukaan ohjaajien tarve korostuu erityisesti ensimmäisten kouluvuosien aikana ja lasten iän myötä opettajan avustamiseen käytetty aika kasvaa.

Aineistossa esiin nousi myös kokemus, että isompien oppilaiden suhtautuminen ohjaajia kohtaan on negatiivisempi.

”Isompien lapsien kanssa saattaa olla helposti sitä, että he sanoo ”sä et ole mikään ope” tai ”älä nyt mulle mitään sano”.” (Ohjaaja 3)

Aineiston mukaan ohjaaja koetaan opettajaa enemmän ”kaveriksi”. Ohjaajat kokevat oppilaiden suhtautuvan rennommin ohjaajiin kuin opettajiin. Tämä näkyy esimerkiksi oppilaiden erilaisessa tavassa puhua ohjaajille kuin opettajille. Toisaalta myös ohjaajan oma käytös vaikuttaa oppilaiden suhtautumiseen. Haastateltavan mukaan aiemmin opettajan ja ohjaajan eroa on korostettu tekemällä selväksi ohjaajan olevan hierarkkisesti alempana kuin opettaja. Nykyisin työpaikalla ei korosteta, kuka on missäkin roolissa vaan puhutaan ”aikuisista”. Aineistosta tuleekin ilmi, että opettajan ja ohjaajan rooleja pyritään rikkomaan tietoisesti. Tässä toteutuu Neaumin ja Noblen (2023, 68) havainto koulunkäynninohjaajan roolin muutoksista, mikä tarkoittaa muun muassa ohjaajien osallistumista opetustehtäviin opettajien kumppaneina useimmissa kouluissa.

Aineiston mukaan ohjaajat kokevat rajojen rikkoutumisessa olevan myös negatiivinen puoli. Tämä johtuu siitä, että he joutuvat tekemään toisinaan opetustyötä yksittäisten oppilaiden kanssa luokan ulkopuolella ja ottamaan vastuun heistä. Yksi ohjaajista pohtii, ettei tämä ole oppilaita kohtaan oikein. Skipp ja Hopwood (2019, 8) toteavatkin artikkelinsa päätelmissä, että kouluissa on noussut huoli siitä, että heikoimmassa asemassa olevien oppilaiden asianmukainen tuki jätetään usein enemmän koulutettujen opettajien sijasta vähemmän koulutetuille koulunkäynninohjaajille. Myös Cozens (2014, 159–160) näkee käytännön haasteena sen, että ohjaaja työskentelee usein yksittäisen oppilaan, ei ryhmän kanssa.

Ohjaajat voivat Cowdrayn (2012) mukaan toimia sijaisina poissaoleville kollegoille tai jopa johtaa oppitunteja. Tällöin opettajan ja ohjaajan roolit sekoittuvat. Myös aineistossa nousi

esille, että koulunkäynninohjaajille tarjotaan myös opettajasijaisuuksia. Ohjaajat suhtautuvat opettajasijaisuuksiin myönteisesti ja kertovat tekevänsä niitä.

”Sijaisuudet tuovat kivaa vaihtelua ja opettajat laittavat yleensä selkeät ohjeet pidettävistä sijaisuuksista.” (Ohjaaja 2)

Neaumin ja Noblen (2023) mukaan selkeillä ohjeilla taataan koulunkäynninohjaajien asianmukainen valmistautuminen opettajan rooliin, jolla on laajamittaisten DISS- (Deployment of Teaching Assistants) ja EDTA-hankkeiden (Effective Deployment of Teaching Assistants) mukaan merkittävä vaikutus opetuksen ja oppimisen laatuun. Tämä toteutui aineiston mukaan, sillä ohjaajat kokivat saavansa hyvän ohjeistuksen opettajasijaisuuksia varten. Toisaalta aineistossa nousi myös kokemuksia siitä, että on aikaisemmin tehnyt paljonkin opettajan sijaisuuksia, mutta ei tee niitä enää työtehtävän vaativuuden ja vastuullisuuden vuoksi.

”Jos teen sijaisuuksia, monesti olen yksin ryhmässä, jossa normaalisti olisi myös ohjaaja. Ohjaajalle ei tässä tapauksessa olisi sijaista.” (Ohjaaja 3)

Aineiston mukaan ohjaajan työnkuva sekä opettajan ja ohjaajan erilaiset roolit edellyttävät tiivistä yhteistyötä opettajan kanssa. Siihen kuuluu keskustelu ohjaajan työtehtävistä opettajan kanssa, jolloin kuunnellaan opettajan toiveita. Ohjaaja mukauttaa toimintaansa opettajan tarpeiden mukaan ja jos keskustelua ei käydä, ohjaaja tekee luokassa sitä, mitä näkee tarpeelliseksi tehdä. Haastateltavien mukaan koulunkäynninohjaajien työtehtäviin ohjeistaa opettajien lisäksi esimies, mutta toisinaan esimiehen ohjeistus koetaan epäselväksi. Aineistossa nousi mainintoja ohjeiden epäselkeydestä ja riittämättömyydestä erityisesti opetusvastuutilanteiden ohjeistamisessa. Kuten ohjaaja 2 mainitsee, toimivana ohjeistuksena koettiin se, että opettaja on antanut ohjaajalle opetusmateriaalin ja vastaukset. Tämä helpottaa opetustilannetta.

”Olen saanut joskus opettajalta materiaalin, jossa on opetettavat asiat ja vastaukset, jolloin oli helppo toimia ohjaajana eikä tunne itseään niin tyhmäksi.” (Ohjaaja 2)

Aineistosta nousi myös kokemus siitä, että opettajat esittävät toiveita odotuksistaan ohjaajia kohtaa harvoin. Tämä on ristiriidassa sen kanssa, että ohjaajaa helpottaa tieto opettajan odotuksista. Erikseen mainittiin erityisopettajien kyky käyttää ohjaajaresurssit hyödyksi. Aineiston tulokset myötäilevät Neaumin ja Noblen (2023) näkemystä siitä, että toimivan yhteistyön ensisijainen tekijä on opettajan oppituntien suunnitteleminen sisältäen ohjaajan

ohjeistamisen antamalla hänelle selkeä työtehtävä. Haasteena on se, että opettajat eivät aina uskalla ohjeistaa ja antaa palautetta. Tämä koskee erityisesti sijaisopettajia.

”Tilanteet, jossa opettajana on sijainen, en saa neuvoja. Sitten mulla on avuton ja surkea olo. Ja tällaisia tilanteita on paljon.” (Ohjaaja 3)

4.3 Yhteistyön sujuvuus

Aineistossa korostettiin, että ohjaajalla tulee olla halu auttaa opettajaa yhteistyön merkeissä. Ohjaaja 3 ilmaisee asian seuraavasti:

”Yhteistyö on kaiken a ja o. Mun mielestä tässä ei voi toimia muuten kuin yhteistyössä. Jos se ei toimi niin sitten on hankalaa. Yritän aina toimia yhteistyössä ja mukauttaa toimintaani sen mukaan.” (Ohjaaja 3)

Opetushallitus (2023) onkin kirjannut koulunkäynninohjaajien toimivan yhdessä muun opetushenkilöstön kanssa. Aineiston mukaan ohjaajan työ on pitkälti joustamista, joten joustavuutta ja tietynlaista nöyryyttä ja huumoria pidettiin tärkeinä ominaisuuksina.

”Ylipäättänsä mä yritän huumorintajulla mennä eteenpäin.” (Ohjaaja 1)

Jardin ym. (2022) mukaan toimivassa yhteistyössä ohjaajat otetaan mukaan päätöksentekoon, yhteissuunnitteluun ja toiminnan reflektointiin sekä rehellisen ja avoimen palautteen antamiseen. Aineistossa ohjaajat kertovat yhteistyötä tapahtuvan muun muassa edellä mainituissa asioissa: arvioinnissa, tuen tarpeen määrittelemisessä ja apukeinojen miettimisessä sekä oppituntien suunnittelussa. Yhteistyötä tapahtuu useimmiten oppitunneilla ja opetukseen liittyvissä asioissa. Erityisesti tuen tarpeen asioissa kuunnellaan ohjaajien mielipiteitä ja mietitään yhdessä, missä ja miten ohjaaja voi olla avuksi tiettyjen oppilaiden kanssa. Myös opetushallitus (2023) pitää tärkeänä osana koulunkäynninohjaajan työtä kykyä tunnistaa erityistä tukea tarvitsevat oppijat sekä ohjata heitä osana ryhmää. Samoin JHL:n (2022) mukaan ohjaajien tuki voidaan suunnata oikein vain silloin, kun heillä on kattava käsitys siitä, millaista tukea kukin oppilas tai oppilasryhmä tarvitsee. Aineiston mukaan ohjaajan rooli yhteissuunnittelussa on selkeä ja vastavuoroinen. Ohjaaja antaa ideoita ja niitä otetaan vastaan avoimin mielin. Toisaalta ohjaaja ottaa vinkkejä itselleen sekä kertoo omia havaintojansa.

Toimiva yhteistyö koettiin aineiston mukaan parhaaksi silloin, kun haasteita ja vaikeita tilanteita pohditaan ja ratkotaan yhdessä opettajan kanssa. Yhteistyö toimii, kun tilanteisiin puututaan ja ne selvitetään yhdessä. Tämä vaatii luottamusta, joka Airan (2012) mukaan

liittyy olennaisesti yhteistyöhön ja vastuun jakamiseen. Toimivassa yhteistyössä korostettiin hyvää keskusteluyhteyttä ja kommunikaation tärkeää merkitystä. Aineiston mukaan hyvään keskusteluyhteyteen kuuluu vinkkien antaminen molemmin puolin ja avoin ilmapiiri, jossa ovat läsnä avoimuus, rehellisyys ja nöyryys. Myös Jardi ym. (2022, 7–9) painottavat toimivaa kommunikaatiota, jota tulisi aktiivisesti harjoitella, sillä tämä on erityisen tärkeää opettajan ja ohjaajan välisessä yhteistyössä heidän erilaisten koulutustaustojensa ja vastuidensa vuoksi. Aineistosta nousi myös näkemys siitä, että toimivuuteen tarvitaan riittävästi aikaa keskustella omista mielipiteistä ja ajatuksista sekä mieltä painavista asioista. Yksi ohjaajista kertoo, ettei ole törmännyt opettajaan, jonka kanssa ei pystyisi keskustelemaan.

Jardin ym. (2022) mukaan yhteistyön onnistuminen edellyttää sitä, että opettajien ja ohjaajien välinen suhde on mahdollisimman tasavertainen. Myös tässä aineistossa koettiin, että onnistunut yhteistyö vaatii tasavertaisuutta sisältäen molemminpuolista joustamista ja arvostamista. Joustaminen tapahtuu muun muassa sopimalla yhteisille suunniteluille ja asioiden läpikäymisille molemmille sopivat ajankohdat. Ohjaajat kertoivat kokemuksista, jolloin he ovat olleet mukana arvioinneissa ja suunniteluissa. Tällöin heidän mielipiteitänsä on kuunneltu ja ne on otettu huomioon, kuten ohjaaja 1 toteaa:

”Se on ihan parasta, kun opettaja ottaa ohjaajan mukaan suunnittelemaan ja pitää arvossa ohjaajan mielipiteitä ja tietoa. Silloin tuntuu siltä, että olet ihan oikeasti jonkun työpari ja se saa hyvälle mielelle.” (Ohjaaja 1)

Aineiston mukaan yhteistyö edellyttää yhteisiä palavereja. Koulun henkilöstöpalaverit ovat kuitenkin usein erikseen ohjaajille ja erikseen opettajille. Toisaalta jos yhteisiä palavereja on, niissä usein sanotaan, ettei käytävä asia koske ohjaajia. Tämä ei toteuta täydellisesti Neaumin ja Noblen (2023, 74) tärkeäksi koettua hyvää viestintää, tiedottamista mahdollisista muutoksista hyvissä ajoin sekä osallistumisesta yhteisiin tiimipalaverihin. Palaverien lisäksi osalla ohjaajista on varattuna kerran viikossa suunnittelutunti, jossa on muun muassa mietitty luokkatyöskentelyä etukäteen. Myös Neaum ja Noble (2023) sanovat, että yhteistyö vaatii opettajan ja ohjaajan yhteistä suunnittelu-aikaa, jolloin on mahdollista keskustella luokan oppilaiden ja oppitunnin asioista. Aineistossa kuitenkin mainittiin, että erilaiset tilanteet syntyvät usein hetkessä, joten kaikkea ei pysty suunnittelemaan etukäteen.

Vaikka suunnittelu-aikoja arvostetaan, huonona pidetään sitä, että niitä hyödynnetään enemmän materiaalien valmistamiseen kuin yhteiseen suunnitteluun. Haastateltavan mukaan opettaja ei useimmiten osallistu yhteiselle suunnitteluajalle, sillä aika on opettajalle vapaaehtoinen. Tämä voi johtaa siihen, että yhteistyö on vajavaista ja opettaja suunnittelee

yksin ja jakaa suunnitelmansa ohjaajille vasta jälkikäteen tai ei muista kertoa siitä lainkaan eikä ohjaajakaan ole huomannut kysyä ohjeita etukäteen. Tällöin oppitunnille valmistautuminen on puutteellista, minkä myös Cozens (2014, 159–160) näkee käytännön haasteena. Samoin Grönroos ym. (2012) katsovat, että ohjaajat kokevat haastavana tilanteet, kun he eivät saa riittävästi tukea opettajilta ja ohjeet ovat epäselviä ja ristiriitaisia. Yksi haastattelemistani ohjaajista kuitenkin toteaa, ettei mitenkään voi kaikkea suunnitella yhdessä. JHL:n (2022, 9) mukaan opettajien olisi kuitenkin olennaista jakaa tuntien tavoitteet, tehtävät ja suunnitelmat ohjaajille. Huonosti toimivan yhteistyön seurauksena aineistossa mainitaan vaaratilanteiden sekä huonon fiiliksen ja käytöksen syntyminen luokassa.

Aineiston mukaan ohjaajat kokevat työtehtäviensä määräytyvän osittain sen mukaan, miten koulunkäynninohjaajia hyödynnetään, toisin sanoen opettajan ammattitaito vaikuttaa siihen, miten ohjaajaresurssit käytetään. Ohjaajan mielestä oma pärjääminen on ehkä liikaakin kiinni opettajasta. Jos opettaja ei hallitse kokonaisuutta, on vaikea olla ohjaajana. Myös Neaum & Noble (2023) ovat havainneet, että koulunkäynninohjaajan työn onnistuminen riippuu paljolti yhteistyön onnistumisesta opettajan kanssa. Yksi haastattelemistani ohjaajista mainitsee, että erityisesti alakoulun puolella hän toimi ”leikkaa-liimaa” -ihmisenä, joka tuntui turhautavalta. Toisen ohjaajan mielestä ei myöskään ole tarkoituksenmukaista laittaa ohjaajaa ottamaan kopioita ja valmistelemaan materiaaleja oppitunneilla.

Hyvin sujuvan yhteistyön ohessa ohjaajilla on aineiston mukaan myös kokemuksia huonosti toimivasta yhteistyöstä, jossa ei ole kontaktia opettajan kanssa. Yhteistyön esteinä nähdään kiinnostuksen ja arvostuksen puute, joka näkyy haluttomuudella ottaa vastaan apua tai kuunnella toisen mielipiteitä. Aineiston mukaan yhteistyön toimivuutta estää myös kokemukset kielteisestä suhtautumisesta ohjaajiin. Osa opettajista ei halua ohjaajaa lainkaan ja jotkut kokevat, että ohjaaja on turha.

”On opettajia, jotka torppaavat ohjaajan kokonaan sanomalla ”ei tarvii tulla” tai opettajat, jotka toivovat minun olevan lähinnä hiljaa, mikä tuntuu hassulta.”
(Ohjaaja 1)

Toisinaan yhteistyötä ei ole lainkaan opettajan kanssa. Tällöin molemmat tekevät omat työnsä itsenäisesti, esimerkiksi opettajat hoitavat luokassa arvioinnit ja pitävät oman suunnittelukokouksensa, joihin ohjaajat eivät osallistu. Ohjaajan mielestä syynä haluttomuuteen voi olla se, että opettajat saattavat kokea ohjaajan opettajan tarkkailijaksi ja opettajan työtä arvostelevalle henkilöksi eikä häntä tämän takia haluta luokkaan. Ohjaaja kuvailee tuntevansa itsensä joidenkin mielestä ”pakollisena pahana”, jonka työtä ei pidetä

minään. Hän kertoo kokeneensa loukkaavaa vuorovaikutusta opettajalta, joka on korottanut ääntänsä ja puhunut hänelle loukkaavasti. Aineiston mukaan myös ohjaajan liika aktiivisuus voi ärsyttää opettajia. Jardi ym. (2022) näkevät tärkeäksi sen, että ohjaajat kokevat kuuluvansa yhteisöön ja tuntevat itsensä tervetulleiksi luokkaan. Yhteistyön sujuvuuteen katsotaan aineistossa vaikuttavan myös opettajien ja ohjaajien ammattitaidon ja kokemukset erilaisista ihmisistä.

5 Pohdinta

5.1 Yhteenveto tuloksista

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää koulunkäynninohjaajien kokemuksia ja näkemyksiä heidän työnkuvastaan ja yhteistyöstä opettajien kanssa. Tutkimusmenetelmänä käytin puolistrukturoitua haastattelua. Haastateltavina oli kolme koulunkäynninohjaajaa. Aineiston analysoin aineistolähtöisen sisällönanalyysin vaiheita mukailen.

Tuloksien mukaan koulunkäynninohjaajan rooli on moninainen. Ohjaajat kuvailivat rooliinsa ”äitihahmona” ja ”tsempparina”, mutta ennen kaikkea he kokivat olevansa koulussa oppilaita varten. Ohjaaja voi toimia joko ryhmässä tai yksittäisten oppilaiden kanssa huolehtien heidän koulunkäynnistään ja hyvinvoinnistaan painottaen oppilaiden omatoimisuutta ja vahvuuksia. Ohjaajien työtehtävät vaihtelivat suuresti ja toisinaan ohjaaja tekee tehtäviä, jotka eivät kuulu hänen työnkuvaansa. Tämän katsottiin voivan johtua siitä, että opettajat eivät aina ole tietoisia koulunkäynninohjaajan työnkuvasta. Esimerkiksi opettajilla saattaa olla käsityksenä, että ohjaajan tehtävänä olisi helpottaa opettajan työtä.

Tulosten mukaan koulussa ei korosteta ohjaajan ja opettajan erillisiä rooleja, vaan puhutaan ”aikuisista”. Usein ohjaajille ja opettajille kuitenkin muodostuu luonnolliset roolit. Opettaja on ohjaajaa enemmän auktoriteetti ja hänellä on pedagoginen vastuu oppilaista ja tuntien suunnittelusta. Koulunkäynninohjaajan katsotaan toimivan opettajan tukena kasvatustehtävässä. Oppilaat kokevat ohjaajan olevan opettajaa enemmän ”kaveri”. Tämä näkyy rennommassa suhtautumisessa ja matalammassa kynnyksessä kertoa omista asioistaan ohjaajalle.

Tulosten mukaan opettajat ja koulunkäynninohjaajat tekevät yhteistyötä muun muassa arvioinnissa, tuen tarpeen määrittämisessä ja apukeinojen miettimisessä sekä oppituntien suunnittelussa, esimerkiksi missä ja miten ohjaaja voi olla avuksi tiettyjen oppilaiden kanssa. Ohjaaja mukauttaa toimintaansa opettajan tarpeiden mukaan. Opettajat esittivät toiveita odotuksistaan ohjaajia kohtaa harvoin. Samoin ohjeet olivat toisinaan epäselkeitä ja riittämättömiä. Yhteistyön koetaan kärsivän, jos suunnittelu-aikaa ei ole riittävästi eikä ohjaajalle muisteta kertoa suunnitelmista tai hän ei itse ole ottanut niistä selvää. On myös kokemuksia siitä, ettei yhteistyötä ole lainkaan opettajan kanssa. Haasteena aineistosta nousi esiin kiire, jonka vuoksi kollegoiden kanssa käytävälle keskustelulle ei ole riittävästi aikaa.

Yhteistyön esteinä nähdään myös kiinnostuksen ja arvostuksen puute, mikä näkyy niin, että osa opettajista ei halua ohjaajaa lainkaan, koska kokevat, että hän on turha.

Toimiva yhteistyö edellyttää tulosten mukaan hyvää kommunikaatiota, jossa vinkkejä annetaan molemmiin puolin ja on avoin ilmapiiri. Onnistunut yhteistyö vaatii tasavertaisuutta sisältäen molemminpuolista joustamista ja arvostamista.

5.2 Johtopäätökset

Kuten todettua, koulunkäynninohjaajan työnkuva on hyvin laaja, mutta yhdistävänä tekijänä kaikissa työtehtävissä on oppilaan ohjaaminen ja tukeminen. Työtehtävät edellyttävät tiivistä yhteistyötä opettajan kanssa ja siksi esimerkiksi yhteisten pelisääntöjen luominen on tärkeää. Tuloksissa nousikin vahvasti esille, että koulunkäynninohjaajien työnkuva ja yhteistyö opettajien kanssa liittyvät tiiviisti toisiinsa. Koulunkäynninohjaajat kokevatkin työsujuvuuden riippuvan paljolti opettajan kanssa tehdystä yhteistyöstä. Jotta ohjaajaresurssit voidaan käyttää tehokkaasti, opettajien sekä ohjaajien tulisi olla aktiivisia ja myönteisiä yhteistyösuhteen luomisessa. Tämä edellyttää molemminpuolista luottamusta ja sitoutumista työtehtäviin (JHL, 2022, 9). On tärkeää, että opettajat olisivat tietoisia siitä, miten ohjaajaa voidaan hyödyntää tarkoituksenmukaisesti. Tietoisuutta lisäisi opettajan ja ohjaajan yhteinen keskustelu työtehtävistä sekä siitä, miten ohjaaja pystyy parhaiten tukemaan oppilaita. Lisäksi luokanopettajakoulutuksessa olisi hyvä käydä läpi enemmän koulunkäynninohjaajien työnkuvaa sekä ohjaajien kanssa tehtävää yhteistyötä. Tämä antaisi opettajille enemmän valmiuksia työelämään.

Huolimatta yhteisesti jaetusta päämäärästä, oppilaiden kasvattamisesta, ohjaajan rooli on tulosten mukaan erilainen kuin opettajan rooli. Erilaiset roolit tulisi nähdä rikkautena. Koska tulosten mukaan oppilaat kokevat ohjaajan olevan enemmän kaveri kuin opettaja, ohjaajan saattaa olla helpompi kerätä oppilaiden arjesta arvokasta tietoa oppilaantuntemuksen kannalta. On ensiarvoisen tärkeää kasvatustehtävän kannalta, että ohjaajan saama tieto välittyy opettajalle. Tämä edellyttää avointa kommunikaatiota. Toisaalta hyvän viestinnän avulla opettajien formaali tieto oppilaista kulkeutuu ohjaajalle, mikä parantaa ohjaajan oppilaantuntemusta ja täten helpottaa ohjaajan tuen kohdistamista tehokkaasti. Tämä vaatii, että opettaja tiedostaa ja kokee tiedon jakamisen tärkeäksi. Myös Neaum ja Noble (2023, 74) korostavat hyvän viestinnän, tiedottamisen ja yhteisten tiimipalaverien tärkeyttä. Tiedon jakamista ei voi kuitenkaan ajatella yksipuolisesti opettajan tehtävänä, vaan koulunkäynninohjaaja on myös vastuullinen ottamaan asioista selvää.

Koulunkäynninohjaajat kokevat opettajan kanssa tehtävän yhteistyön sujuvan pääosin hyvin. Toimiva yhteistyö edellyttää tulosten mukaan hyvää kommunikaatiota, avointa ilmapiiriä, tasavertaisuutta ja molemminpuolista joustamista. Kyse on vuorovaikutustaidoista, joita sekä opettajan että ohjaajan tulisi harjoitella jo koulutuksen aikana. Myös Jardi ym. (2022, 7–9) painottavat toimivaa kommunikaatiota, jota tulisi harjoitella esimerkiksi koulutuksissa. Toisaalta myös henkilökemiat voivat vaikuttaa vuorovaikutussuhteisiin. Tämä herättää kysymyksen, missä määrin niitä tulisi huomioida esimerkiksi niin, että opettajat ja ohjaajat saavat itse vaikuttaa työparien muodostamiseen sen sijaan, että rehtori nimeää ne. Toisaalta voidaan ajatella niinkin, että yhteistyön on sujuttava kaikkien kanssa.

Tuloksissa nousi yhtenä yhteistyön haasteena kiire ja yhteisen suunnitteluajan puute. Olisi tärkeää, että opettajille ja ohjaajille järjestettäisiin tarpeeksi yhteistä suunnittelu-aikaa, jotta yhteistyötä ylipäättään olisi mahdollista toteuttaa. Yhteistä suunnittelu-aikaa voitaisiin mahdollistaa merkitsemällä se kiinteäksi osaksi sekä opettajan että ohjaajan lukujärjestystä. Kuten Jardi ym. (2022, 9) toteavat, hyvän yhteistyösuhteen syntymiseen tarvitaan riittävästi yhteistä aikaa, mikä koulun hallinnon tulisi taata maksimaalisesti. On myös tärkeää, että opettaja ohjeistaa ohjaajaa tunnin kulusta. Haasteena arjessa on usein se, että muu koulutyö esimerkiksi välituntivalvonnat eivät mahdollista opettajan ja koulunkäynninohjaajan kohtaamista. Lisäksi ohjaaja saattaa tehdä yhteistyötä useamman eri opettajan kanssa, jolloin yhteisen ajan löytäminen on hyvin haastavaa.

Tuloksissa ilmeni, että ohjaajia pääsääntöisesti arvostetaan ja tasavertaisuutta pyritään edistämään työyhteisössä. Toisaalta nousi myös kokemuksia arvostuksen puutteesta. Tulokset poikkeavat Eskelisen ja Lundbomin (2016, 51) tuloksista siltä osin, että heidän mukaansa koulunkäynninohjaajia arvostetaan vain tietyin varauksin ja 20 % vastanneista kokivat, ettei työtä arvosteta lainkaan. Toisaalta he katsoivat arvostuksen lisääntyneen, mikä toteutuu tässä tutkimuksessa. Tähän tulisi puuttua, sillä koulunkäynninohjaajien ammattikunta on jo vakiintunut koulussa, ja he ovat tärkeä osa työyhteisöä. Koulun henkilökunnan tulisi toimia esimerkkinä oppilaille painottaen koulun arvoja, kuten tasa-arvoa ja tasavertaisuutta opetustyössängsä. Tähän kuuluu myös yhteistyö kollegoiden kanssa. Herää ajatus, johtuuko joidenkin opettajien haluttomuus tehdä yhteistyötä koulunkäynninohjaajien kanssa siitä, että kuten Tynjälä (2004) toteaa, opettajan työ on ollut perinteisesti hyvin itsenäistä. Vai saattaisiko taustalla olla opettajan epävarmuus omasta ammattitaidosta? Voisiko ongelma kenties poistua tulevaisuudessa, kun uusi opettajasukupolvi tulee enenevässä määrin työelämään, sillä he ovat tottuneet yhteistyön tekemiseen jo opettajankoulutuksessa? Ennen

kaikkea opettajien tulisi olla tietoisia, että asianmukaisesti käytettynä ohjaajilla voi olla positiivinen vaikutus oppimistuloksiin (See ym., 2019, 203). Woolfson ja Truswell (2005, 63) toteavat, että ohjaajat voivat parantaa oppimisen tasoa luokassa sekä edistää oppilaiden sosiaalista ja henkilökohtaista kehitystä. Oman kokemukseni mukaan parhaimmillaan ohjaajan avustuksella oppilaan koulupäivän on mahdollista onnistua, vaikka muutoin se ei onnistuisi.

5.3 Rajoitukset ja jatkotutkimusehdotukset

Tutkielmassani käytin menetelmänä haastattelua ja haastateltavana oli kolme koulunkäynninohjaajaa. Otoksen pieni koko heikentää luotettavuutta ja mahdollisuuksia yleistää johtopäätöksiä. Samoin haastateltavat työskentelevät samassa työyhteisössä, jolloin heitä ympäröi sama työkuultuuri samoine odotuksineen. Tämä luo haastateltaville osittain samankaltaisia kokemuksia ja näkemyksiä työnkuvan toteutumisesta ja tehdystä yhteistyöstä. Kuten Cowdray (2012, 2) sekä Woolfson ja Truswell (2005, 63) toteavat, odotukset koulunkäynninohjaajien työn suhteen vaihtelevat eri kouluissa. Tämän vuoksi tulokset saattaisivat olla erilaiset toisessa koulussa ja työkuultuurissa. Toisaalta tutkimuksen tulokset siitä, etteivät opettajat osaa hyödyntää ohjaajia parhaalla mahdollisella tavalla, olivat samat kuin Blatchfordin ym. (2012) tulokset.

Tämän tutkimuksen tulokset kertovat, että koulunkäynninohjaajien ja opettajien välinen yhteistyö on toimivaa, mutta kehittämisen tarvetta kuitenkin on. Tarvitaan lisää tietoisuutta ohjaajien työnkuvasta sekä asennemuutosta suhtautumisessa heihin. Toivon, että tämä tutkimus osaltaan edistää sekä tietoisuutta että tasavertaista suhtautumistapaa. Tämä tutkimus on tehty koulunkäynninohjaajien näkökulmista. Olisi mielenkiintoista tutkia asiaa myös opettajien näkökulmasta. Jatkotutkimuksessa voisi selvittää, kokevatko opettajat olevansa tietoisia koulunkäynninohjaajien työnkuvasta ja kokevatko he, että heillä on riittävästi valmiuksia toteuttaa yhteistyötä koulunkäynninohjaajien kanssa. Samoin olisi kiinnostavaa syventyä moniammatilliseen yhteistyöhön laajemminkin ja tutkia opettajien valmiuksia työskennellä myös muiden yhteistyötahojen kanssa esimerkiksi koulukuraattorin, koulupsykologin ja erityisopettajien kanssa.

Lähteet

- Aira, A. (2012). *Toimiva yhteistyö: Työelämän vuorovaikutussuhteet, tiimit ja verkostot*. (Jyväskylän humanistisissa tiedeissä, 179). Jyväskylän yliopisto.
- Blatchford, P., Russell, A., & Webster, R. (2012). *Reassessing the impact of teaching assistants: How research challenges practice and policy*. Routledge.
- Groom, B. & Rose, R. (2005). Supporting the inclusion of pupils with social, emotional and behavioural difficulties in the primary school: the role of teaching assistants. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 5, 20-30.
- Cowdray, M. (2012). *Children's Learning in Primary Schools A Guide for Teaching Assistants*. Hoboken: Taylor and Francis.
- Cozens, J. A. (2014). *Appreciating the Contribution of Teaching Assistants (TAs): A Study of TAs' Descriptions of Their Support for Pupils Identified as Having Special Educational Needs and Disabilities (SEND), Using an Appreciative Inquiry (AI) Approach*. [väitöskirja, University of Birmingham]
<https://etheses.bham.ac.uk/id/eprint/5128/>
- Grönroos, M., Hirvonen, A., & Feldt, T. (2012). *Eettinen kuormittuneisuus ja eettisten dilemmojen sisällöt kaupunkiorganisaation eri ammattiryhmillä*. (Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja, 354). Jyväskylän yliopisto.
- Eskelinen, T. & Lundbom P. (2016). Koulunkäynninohjaajat: Itseymmärrys ja kamppailu merkityksestä. *Kasvatus & Aika: kasvatuksen historiallisyhteiskunnallinen julkaisu* 10 (4), 44–61.
- Eskola, J & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Hirsjärvi, S & Hurme, H. (2022). *Tutkimushaastattelu : teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus.

- Hyvärinen, M. (2017). Haastattelun maailma. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander, J. Ruusuvoori & R. Granfelt (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja*. (s. 11–45). Tampere: Vastapaino.
- Jardí, A., Webster, R., Petreñas, C. & Puigdel·lívol, I. (2022). Building Successful Partnerships Between Teaching Assistants and Teachers: Which Interpersonal Factors Matter? *Teaching and Teacher Education* 109: 103523.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103523>
- JHL. (2022). *Koulunkäynninohjaajan opas*. Haettu 6.12.2023 osoitteesta
<https://www.jhl.fi/osallistu/1001-ammattia/kasvatus-ja-ohjausala/koulunkaynninohjaajat/>
- Määttä, M. (2007). Yhteinen verkosto?: Tutkimus nuorten syrjäytymistä ehkäisevistä poikkihallinnollisista ryhmistä. [väitöskirja, Helsingin yliopisto]
<https://helda.helsinki.fi/items/baf79df3-b2b5-47f6-bbde-95ad83d996b5>
- Neaum, S. & Noble, S. (2023). Teaching Assistants' Preparedness for Teaching. An Exploration of Teaching Assistants' Views on Evidence-Based Changes to Practice. *Practice* 5(1), 68–85. <https://doi.org/10.1080/25783858.2023.2184716>
- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus. Haettu 6.12.2023 osoitteesta
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Opetushallitus. (2023). Kasvatus- ja ohjausalan ammattitutkinto. Määräyksen diaarinumero OPH-3837-2022. Haettu 30.11.2023.
<https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/ammattillinen/8262880/tiedot>
- Paju, B., Rätty, L., Pirttimaa, R. & Kontu, E. (2016). The school staff's perception of their ability to teach special educational needs pupils in inclusive settings in Finland, *International Journal of Inclusive Education*, 20(8), 801-815

- Patterson, K. B. (2006). Roles and Responsibilities of Paraprofessionals: In Their Own Words. *Teaching Exceptional Children Plus* 2(5)
- Pratt, S. (2014). Achieving symbiosis: Working through challenges found in co-teaching to achieve effective co-teaching relationships. *Teaching and Teacher Education*, 41, 1-12.
- Pärnä, K. (2012). *Kehittävä moniammatillinen yhteistyö prosessina. Lapsiperheiden varhaisen tukemisen mahdollisuudet*. [väitöskirja, Turun yliopisto] <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-5086-7>
- Sarajärvi A. & Tuomi, J. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- See, B. H., Morris, R., Gorard, S. & Siddiqui, N. (2019). Evaluation of the Impact of Maths Counts Delivered by Teaching Assistants on Primary School Pupils' Attainment in Maths. *Educational research and evaluation* 25(3-4), 203-224.
- Sharples, J., Blatchford, P. & Webster, R. (2018). *Making best use of teaching assistants*. Guidance Report. Education Endowment Foundation.
- Skipp, A., & Hopwood, V. (2019). *Deployment of teaching assistants in schools*. London, UK: Department for Education.
- Takala, M. (2007). The Work of Classroom Assistants in Special and Mainstream Education in Finland. *British journal of special education* 34(1), 50-57.
- Tynjälä, P. (2004). Asiantuntijuus ja työskulttuurit opettajan ammatissa. *Kasvatus* 35(2), 174-190
- Vitka, T. (2021). *Laaja-alaisen erityisopetuksen käsikirja*. 2., päivitetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Webster, R., & P. Blatchford. (2014). Who has Responsibility for Teaching Pupils with SEN in Mainstream Primary Schools? Implications for Policy Arising from the 'Making a Statement' Study. *Research in Special Needs and Inclusive Education: The Interface with Policy and Practice. Journal of Research in Special Educational Needs* 14, 196–199.

Woolfson, R. C. & Truswell, E. (2005). Do classroom assistants work? *Educational research (Windsor)*, 47(1), 63–75. <https://doi.org/10.1080/0013188042000337569>

Liitteet

Liite 1. Haastattelurunko

Tutkimushaastattelun runko

1. Taustatiedot

- a) koulutus ja työkokemus (työvuosien määrä) sekä koulu, jossa työskentelet (alakoulu, yläkoulu)
- b) Työskenteletkö nykyisissä työtehtävissäsi työparina enimmäkseen tietyn luokanopettajan kanssa vai vaihtelevasti eri luokissa?

2. Työtehtävät:

- a) Miten kuvailisit työtehtäviäsi?
- b) Onko sinulle selvää, mitä työtehtäviisi kuuluu?
- c) Koetko saavasi koulutustasi vastaavia työtehtäviä?
- d) Tietävätkö mielestäsi opettajat, millaisia työtehtäviä koulunkäynninohjaajan työnkuvaan sisältyy? Miten epätietoisuus/tietoisuus näkyy?
- e) Onko työtehtävistä käyty keskustelua työyhteisössänne? millaista keskustelua? missä?
- f) Kuka ohjeistaa työtehtäviisi luokassa ja toisaalta luokan ulkopuolella?
- g) Koetko ohjeiden olevan riittäviä ja selkeitä toimiaksesi niiden mukaan?
- h) Millaisia haasteita työtehtävissäsi kohtaat?
- i) Vastaako tämänhetkinen työnkuvasi omia odotuksiasi siitä, millainen työnkuvasi tulisi olla?
- j) Teetkö opettajan sijaisuuksia? Jos, niin minkälaisena koet niiden tekemisen?

3. Roolit

- a) Koetko, että opettajalla ja ohjaajalla on tietynlaiset roolit luokkahuoneessa? Suhteessa toisiinsa ja suhteessa oppilaisiin?

- b) Onko eroja oppilaiden suhtautumisessa opettajaan vs. ohjaajaan?
- c) Rikotteko työssänne perinteisiä roolirajoja? Jos, niin miten?

4. Yhteistyö

- a) Miten kuvailisit yhteistyötäsi opettajan kanssa?
- b) Missä eri asioissa yhteistyötä tapahtuu? Oppitunneilla? Oppituntien suunnittelussa? Oppilaan arvioinnissa? Huoltajien kanssa tehtävässä yhteistyössä? Oppilaan tuen suunnittelussa? Muualla?
- c) Millaista on onnistunut yhteistyö opettajan kanssa ja millaista huonosti toimiva yhteistyö?
- d) Mitä onnistunut yhteistyö mielestäsi edellyttää?
- e) Mitkä tekijät ovat esteinä onnistuneelle yhteistyölle?
- f) Miten itse kehittäisit yhteistyötä opettajan kanssa?

5. Suunnittelu

- a) Minkälaisia asioita suunnittelette yhdessä opettajan kanssa?
- b) Milloin ja miten suunnittelu tapahtuu? Onko suunnittelulle varattu riittävästi aikaa?
- c) Millainen on roolisi suunnittelussa?

6. Arvostus

- a) Koetko, että työtäsi arvostetaan (rehtori, opettajat, huoltajat, oppilaat)?

7. Vapaa sana

- a) Haluatko lisätä vielä jotakin, mikä ei ole noussut vielä haastattelussa esille?

Liite 2. Tietosuojaseloste

Seloste käsittelytoimista Taika Teulahden kandidaatintutkielmaa varten.

Luokanopettajaopiskelija Taika Teulahti tekee kandidaatintutkielmaa Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa. Tutkielman alustava otsikko on ”koulunkäynninohjaajien kokemuksia työtehtävistään ja yhteistyöstä opettajien kanssa”.

Arkistointi henkilökohtaiseen arkistointiin.

Rekisterinpitäjä

Taika Teulahti, Turun yliopisto, Seminaarinkatu 1, 26100 Rauma

Vastuuhenkilön yhteystiedot

Taika Teulahti, [REDACTED], tmteul@utu.fi

Käsittelyn tarkoitukset

Taika Teulahden kandidaatintutkielma

Aineiston käsittelytarkoitus on koulunkäynninohjaajien kokemuksia käsittelevä opinnäytetyö

Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on

käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 ekohta)

Kuvaus rekisteröityjen ryhmistä

Haastateltavat

Kolmannet osapuolet. Tässä selosteessa tarkoitettuja kolmansia osapuolia voivat olla ne henkilöt, joista rekisteröity voi kertoa haastatteluissa, kuten koulun muu henkilökunta

Käsiteltävät henkilötietoryhmät

Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja:

Sähköpostiosoite, kokemuksia ja käsityksiä työtehtävistä ja yhteistyöstä.

Vastaanottajaryhmät

Kandidaatintutkielman ohjaaja tutustuu henkilötietoihin siinä määrin kuin ohjauksen kannalta on tarpeen.

Tutkielmassa henkilötietoja käsitellään anonyymisti.

Henkilötietojen säilyttämisaika

Taika Teulahti säilyttää henkilötietoja, kunnes kandidaatintutkielma on valmistunut (1.5.2024). Tutkielman valmistumisen jälkeen henkilötiedot tuhoetaan.

Henkilötietojen saanti

Haastattelukutsujen lähettämiseksi pyydetään sähköpostiosoitteita. Muut tiedot kerätään suoraan haastattelututkimukseen osallistuvalta.

Raumalla maanantaina 8.1.2024

Taika Teulahti