

Anni Parkkinen

KOULUNKÄYNNINOHJAAJIEN NÄKEMYKSIÄ YHTEISTYÖSTÄ LUOKANOPETTAJAN KANSSA

Mitkä asiat vaikuttavat yhteistyön toimivuuteen ja miten?

TIIVISTELMÄ

Anni Parkkinen: Koulunkäynninohjaajien näkemyksiä yhteistyöstä luokanopettajan kanssa: Mitkä asiat vaikuttavat yhteistyön toimivuuteen ja miten?

Kandidaatintutkielma

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma, luokanopettaja

Toukokuu 2023

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan koulunkäynninohjaajien näkemyksiä yhteistyöstä, jota he luokanopettajien kanssa tekevät. Tarkoituksena on rakentaa käsitystä siitä, mitkä asiat koulunkäynninohjaajien näkemyksen mukaan vaikuttavat luokanopettajan kanssa tehtävään yhteistyöhön ja miten. Tutkimusaihe on tärkeä, koska koulunkäynninohjaajien rooli koulun arjen sujumuudessa on kasvanut 2000-luvulla paljon. Inklusion vaikutuksesta perusopetuksen yleisopetuksessa opiskelee yhä enemmän tukea tarvitsevia oppilaita. Tämä lisää opettajien työmäärää sekä luokassa ilmenevää tuen ja ohjauksen tarvetta. Koulunkäynninohjaajilla on merkittävä rooli oppilaalle määrätyn tuen toteuttamisessa, ja jotta tukea voidaan antaa laadukkaasti, koulunkäynninohjaajan ja luokanopettajan välisen yhteistyön on toimittava hyvin.

Tutkimusaihetta lähestyttiin seuraavan tutkimuskysymyksen avulla: *Mitkä asiat koulunkäynninohjaajan näkökulmasta vaikuttavat koulunkäynninohjaajan ja luokanopettajan väliseen yhteistyöhön ja miten?* Tutkimusta varten haastateltiin kolmea perusopetuksen yleisopetuksessa työskentelevää alakoulun koulunkäynninohjaajaa. Haastattelut olivat puolistrukturoituja teemahaastatteluja, joissa tarkoituksena oli antaa koulunkäynninohjaajien itse kertoa heille tärkeitä ajatuksia yhteistyöstä opettajien kanssa. Haastatteluaineisto litteroitiin ja koodattiin. Aineistoa analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Analyysin tuloksena yhteistyöhön vaikuttavista tekijöistä muodostettiin kolme yläkategoriaa: *resurssien vähyys, vuorovaikutus ja koulunkäynninohjaajan vahvuudet*.

Tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että keskeisin koulunkäynninohjaajan ja luokanopettajan yhteistyötä hankaloittava asia on resurssien vähyys, joka näyttäytyy esimerkiksi yhteisten kokousten puutteena ja kiireenä. Yhteistyötä edistävästä asioista keskeisin on toimiva vuorovaikutus, johon liitetään avoimuus ja luottamus. Lisäksi koulunkäynninohjaajat pitävät omia vahvuuksiaan hyödyllisinä yhteistyön kannalta. Tuloksissa on paljon yhtymäkohtia aiempiin tutkimuksiin.

Tutkimuksen tulosten perusteella voidaan nähdä tarve kehittää koulunkäynninohjaajien työnkuvaa. Koulunkäynninohjaajien lyhyt päivittäinen työaika on haasteellinen, koska siihen ei välttämättä sisälly aikaa yhteistyön kehittämiseen. Koulunkäynninohjaajilla voidaan nähdä olevan sellaista asiantuntijuutta, joka tulisi saada tehokkaammin käyttöön koulun moniammatillisessa yhteistyössä.

Avainsanat: koulunkäynninohjaaja, yhteistyö, moniammatillinen yhteistyö, luokanopettaja, inklusio, kolmiportainen tuki

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	TEOREETTINEN VIITEKEHYS	6
2.1	Inkluusio ja kolmiportainen tuki	6
2.2	Koulunkäynninohjaajat	7
2.3	Yhteistyö	9
2.3.1	<i>Moniammatillinen yhteistyö</i>	10
2.3.2	<i>Koulunkäynninohjaajan ja luokanopettajan yhteistyö</i>	11
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	14
3.1	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymys	14
3.2	Tutkimusaiheen rajausta	15
3.3	Tutkimusmenetelmät.....	15
3.3.1	<i>Laadullinen tutkimus</i>	15
3.3.2	<i>Haastattelu</i>	16
3.4	Aineisto ja sen hankinta	18
3.5	Aineiston analyysi	19
4	TULOKSET	20
4.1	Resurssien vähyys	21
4.2	Vuorovaikutus	25
4.3	Koulunkäynninohjaajan vahvuudet	30
5	POHDINTA	33
5.1	Yhteenveto ja johtopäätökset.....	33
5.2	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	35
5.3	Jatkotutkimusideoita	37
	LÄHTEET	38
	LIITTEET	42
	Liite 1: Teemahaastattelun runko.....	42
TAULUKOT		
	TAULUKKO 1. KOULUNKÄYNNINOHJAAJAN JA LUOKANOPETTAJAN	
	YHTEISTYÖHÖN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT	21

1 JOHDANTO

Tutkimuksen kohteena on perusopetuksen yleisopetuksessa, tarkemmin alakoulussa, työskentelevien koulunkäynninohjaajien näkemykset yhteistyöstä luokanopettajan kanssa. Koulunkäynninohjaajat ovat tärkeä ammattikunta kouluissa osana kolmiportaisen tuen toteuttamista (Sinkkonen ym., 2018). Inklusion vaikutuksesta tukea tarvitsevien oppilaiden määrä yleisopetuksessa on kasvanut, ja siten myös luokissa ilmenevien oppimisen, keskittymisen ja käyttäytymisen haasteiden määrä on kasvanut (Tilastokeskus, 2017). Koulunkäynninohjaajien tarve ja rooli on siis nyt suurempi kuin ennen inklusiota, ja yhteistyön luokanopettajan kanssa on siksi oltava toimivaa. Tutkimuksen tavoitteena on rakentaa käsitystä siitä, mitkä asiat koulunkäynninohjaajien näkemyksen mukaan edistävät yhteistyötä luokanopettajan kanssa ja mitkä asiat hankaloittavat sitä.

Aihetta on tärkeää tutkia, koska se liittyy vahvasti inklusion toteuttamiseen, joka on tämän hetken suomalaisessa koulumaailmassa keskeinen, kehittymässä oleva toimintamalli. Inklusion toteuttaminen toimivasti vaatii koulun arjessa hyvää moniammatillista yhteistyötä (Takala ym., 2020). Koulunkäynninohjaaja on kohtalaisen lyhyen historian omaava ammatti (Merimaa & Virtanen, 2013), joka inklusion vaikutuksesta on muokkautunut viime vuosina kovin. Siksikin on tärkeää, että koulunkäynninohjaajien ääni kuuluu aiempaa enemmän kasvatustieteellisessä tutkimuskirjallisuudessa.

Toimivasta yhteistyöstä on paljon tutkimustietoa ja oppaita. Esimerkiksi Julkisten ja hyvinvointialojen liitto JHL (2019) esittää koulunkäynninohjaajille suunnatussa oppaassa listan asioista, joista koulunkäynninohjaajan ja opettajan olisi yhteistyön aluksi sovittava. Yhteistyötä tehdään paljon, mutta tutkimuskirjallisuudessa ei käsitellä juurikaan koulunkäynninohjaajien näkemyksiä yhteistyön toimivuudesta.

Tutkimustietoa opetuslalla toteutettavasta yhteistyöstä, kuten yhteisopettajuudesta on melko paljon. Luokanopettajan ja

koulunkäynninohjaajankin yhteistyötä on tutkittu jonkin verran, pääasiassa opinnäytetöissä. Koulunkäynninohjaajien näkökulmaa koulumaailmasta on tutkittu jonkin verran koulunkäynninohjaajien työtä sivuavissa tutkimuksissa, mutta koulunkäynninohjaajien tutkimushaastatteluja on tehty melko vähän.

Tutkimuksen tavoitteena on saada rakennettua käsitystä siitä, miten koulunkäynninohjaajat kokevat luokanopettajan kanssa tekemänsä yhteistyön. Koska kyseessä on opinnäytetyö, tutkimuksen tekemisen yhteydessä on tavoitteena edistää tutkijan omaa ammatillista kasvua. Tutkijan henkilökohtainen tavoite on oppia tulevaa työtään varten, miten luokanopettajana voisi tehdä mahdollisimman hyvin toimivaa yhteistyötä koulunkäynninohjaajien kanssa. Toivottavasti tutkimus hyödyttää myös muita luokanopettajaopiskelijoita näkemään koulunkäynninohjaajat tärkeänä yhteistyökumppanina.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

2.1 Inklusio ja kolmiportainen tuki

Inklusio on koulutuspolitiikassa viime vuosikymmeninä vaikuttamaan alkanut periaate, jonka keskiössä on ajatus siitä, että kaikkien lasten tulee saada opiskella tavallisessa koulussa tarvitsemastaan tuesta riippumatta. Inklusiivisen koulutuksen kehittämisen taustalla on vuonna 1994 kansainvälisesti solmittu Salamancan sopimus. (Takala ym., 2020). Suomessa on Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2014) mukaisesti sitouduttu opetuksen inklusioperiaatteeseen kehittämiseen.

Vähitellen 1990-luvun lopulta alkaen suomalaisissa kouluissa yleisopetuksen ryhmissä on opiskellut yhä enemmän erilaisia tuen keinoja tarvitsevia oppilaita, ja tuen tarpeita on pyritty täyttämään mukauttamalla opetusta oppilaalle sopivaksi (Sirkko ym., 2020). Vuonna 2010 perusopetuslain muutoksen myötä voimaan tullut kolmiportaisen tuen malli jakoi oppilaalle tarjottavat tuen keinot yleiseen, tehostettuun ja erityiseen tukeen (Sirkko ym., 2020).

Opetushallitus (no date) on määritellyt tuen kolme porrasta. Yleisen tuen keinot ovat arkipäiväisiä pedagogisia keinoja ja oppilaan tukemisen tapoja, joiden tavoitteena on varhainen tukeminen. Yleiseen tukeen ovat oikeutettuja kaikki oppilaat ilman päätöstä tuen tarpeesta. Tehostetussa tuessa on kyse yksilöllisemmästä ja vahvemmassa tuesta, jota oppilaalle annetaan tarpeen mukaan. Tehostettu tuki vaatii moniammatillisen tiimin tekemän pedagogisen arvion. Erityinen tuki on tuen viimeinen portas, jolle siirrytään, jos oppilas ei pärjää koulussa tehostetun tuen keinoin. Erityisen tuen päätös tehdään hallinnollisesti pedagogisen selvityksen perusteella, ja erityisen tuen oppilaalle laaditaan HOJKS eli henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma.

Koulun arjessa oppilaan saamat tuen keinot ovat yhteistyötä koulun aikuisten kesken. Luokanopettajalla on vastuu opetuksesta (Takala ym., 2020). Opetus- ja kulttuuriministeriön (2014) selvityksen mukaan noin 90 % tukea tarvitsevista oppilaista sai tukea koulunkäynninohjaajalta. Lisäksi osa-aikainen erityisopetus kuului myös suurelle osalle tehostetun tai erityisen tuen oppilaista. Oppilaiden tuen saamisesta huolehtivat siis oman opettajan lisäksi myös esimerkiksi koulunkäynninohjaaja ja erityisopettaja. Jokinen ja Närhi (2008) sekä Sirkko (2022) ovat todenneet koulunkäynninohjaajien roolin olevan merkittävä oppilaalle tarkoitetun tuen antajina. Pedagoginen vastuu on kuitenkin aina opettajalla (Sirkko, 2022), joten tuen antaminen vaatii vahvaa opettajan ja koulunkäynninohjaajan yhteistyötä.

2.2 Koulunkäynninohjaajat

Koulunkäynninohjaajat ovat kasvatustyön ammattilaisia, joiden päätehtävänä on ohjata tukea tarvitsevia oppilaita koulunkäynnissä yhteistyössä opettajan kanssa (Merimaa & Virtanen, 2013). Kyseessä on melko tuore ammatti koulun henkilökunnassa työskentelevien ammattikuntien joukossa (Merimaa & Virtanen, 2013). Ensimmäiset nykyisiin koulunkäynninohjaajiin verrattavat tekniset avustajat työllistyivät suomalaisiin kouluihin 1960-luvulla tukemaan sellaisia oppilaita, joille pelkkä opettajan antama tuki ei riitä (Eskelinen & Lundbom, 2016). Koulunkäynninohjaajien tuen nähtiin ensimmäisinä vuosikymmeninä hyödyttävän nimenomaan erityistä tukea tarvitsevia oppilaita, kunnes sittemmin koulunkäynninohjaajien alettiin nähdä hyödyttävän tukea tarvitsevien ohella kaikkia oppilaita: tällöin opettaja pystyy huomioimaan kokonaisuuden paremmin (Eskelinen & Lundbom, 2016).

1980-luvulla kouluissa työskenteli vammaisia oppilaita avustavia koulunkäyntiavustajia sekä työllisyystoimena palkattuja kouluavustajia, joiden tehtävänä oli avustaa koulun henkilökuntaa (Sirkko, 2022). Ensimmäistä kertaa koulunkäyntiavustajan ammattitutkinto tuli käyttöön vuonna 1993 (Sirkko, 2022). Nykyään koulunkäynninohjaajaksi opiskellaan suorittamalla vuonna 2010 hyväksytty koulunkäynnin ja aamu- ja iltapäivätoiminnanohjauksen ammattitutkinto (Opetushallitus, 2010). Tällä hetkellä voimassa olevan ammattitutkinnon mukaisesti ammattinimike koulunkäyntiavustaja on haluttu

vaihtaa koulunkäynninohjaajaksi (Sirkko, 2022). Ammattiliitto JHL:n (2019) mukaan ammattinimikkeenä koulunkäynninohjaaja kuvaa työn sisältöä koulunkäyntiavustajaa paremmin. Tässä tutkimuksessa ammattikunnasta käytetään JHL:n (2019) ja Opetushallituksen (2010) esittämää nimikettä koulunkäynninohjaaja sekä kielen sujuvuuden vuoksi lyhennettyä muotoa ohjaaja.

Sekä ammattinimikkeen käytössä että alan pätevyysvaatimuksissa on edelleen epäselvyyksiä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2014) käytössä oleva nimike on edelleen avustaja. Asetuksessa opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (1998/986) ei mainita koulunkäynninohjaajia ollenkaan, joskin aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjaajalle kelpoisuusehdot on asetettu. Kunnilla on siis vapaus päättää käytettävästä nimikkeestä ja palkattavien ohjaajien pätevyysvaatimuksista (Sirkko, 2022). Nimikkeen suhteen vaihtelua esiintyy myös tässä tutkimuksessa haastateltujen koulunkäynninohjaajien puheessa.

Koulunkäynnin ja aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjauksen ammattitutkintoon kuuluu neljä pakollista osaa: ammatissa toimiminen, kasvun ja kehityksen tukeminen ja ohjaaminen, oppimisen ja toiminnan tukeminen ja ohjaaminen ja erityistä tukea tarvitsevien ohjaaminen (Opetushallitus, 2010). Tutkinnon osien osaaminen osoitetaan aidoissa työelämän toimintaympäristöissä ja tutkinnon lopuksi järjestetään näyttötutkinto (Opetushallitus, 2010). Koulunkäynninohjaajana voi toisaalta toimia usealla eri koulutuksella, kuten lähihoitajana, nuoriso- ja vapaa-ajan ohjaajana tai lastenhoitajana (SuPer, 2016).

Koulunkäynninohjaajat työskentelevät perusopetuksen yleis- ja erityisluokissa ja koulujen aamu- ja iltapäiväkerhoissa sekä varhaiskasvatuksessa, toisella asteella ja vapaa-aikatoiminnassa (Merimaa & Virtanen, 2013). Työnkuva on moninainen, ja siihen kuuluu avustamista hyvin laajasti kaikissa toiminnoissa, joissa oppilaat ja opiskelijat tarvitsevat apua koulupäivän aikana (Merimaa & Virtanen, 2013). Työnkuvan päätehtävät ovat oppilaiden oppimisen ja toimintakyvyn tukemista sekä yhteistyötä opettajan kanssa (JHL, 2019). Koulun arjessa koulunkäynninohjaajien tehtäviin kuuluvat siis esimerkiksi oppilaiden ohjaaminen oppitunneilla, välituntien ja koulukuljetusten valvonta sekä avustaminen esimerkiksi siirtymätilanteissa, wc-käynneissä ja ruokailussa (Merimaa & Virtanen, 2013). On yleistä, että

koulunkäynninohjaajat työskentelevät lisäksi myös koulun aamu- ja iltapäivätoiminnanohjaajina (SuPer, 2016). Koulunkäynninohjaajat toimivat siis oppilaiden kanssa monissa tilanteissa koulupäivän aikana, ja siksi heillä on usein paljon tietoa ja huomioita oppilaiden tilanteista ja tarpeista, joista voi olla hyötyä oppilaan tukemisessa (Sinkkonen ym., 2018).

Inklusion vaikutuksesta tukea tarvitsevien oppilaiden määrä yleisopetuksessa on viime aikoina lisääntynyt (Tilastokeskus, 2017), joten tarve koulunkäynninohjaajille on vahvistunut (Sirkko, 2022). Koulunkäynninohjaaja on koulun arjessa opettajan läheisin yhteistyöpari (Sirkko, 2022). Koulunkäynninohjaajan ja opettajan yhteistyöstä kerrotaan tarkemmin luvussa 2.2.2.

2.3 Yhteistyö

Yhteistyö on aktiivinen prosessi, joka pyrkii yhteisen tavoitteen saavuttamiseen mahdollisimman tehokkaasti (Aira, 2012). Yhteistyö tapahtuu sen osapuolten välisessä vuorovaikutuksessa (Aira, 2012), jolloin vuorovaikutustaitojen ja sosiaalisten taitojen merkitys korostuu (Isoherranen, 2008). Airan (2012) mukaan yhteistyön voidaan nähdä olevan toimivaa, kun yhteistyön tavoitteet täyttyvät ja kaikki osapuolet ovat yhteistyöhön tyytyväisiä. Vaatimukset yhteistyön tekijöitä kohtaan kasvavat sen mukaan, mitä haastavampi yhteistyön tavoite on (Isoherranen, 2008).

Yhteistyö on olennainen osa nykyajan suomalaista työelämää: yhteistyötä tehdään niin julkisilla aloilla kuin yritysmaailmassa (Aira, 2012). Yhteistyön tekeminen on tunnistettu 2000-luvulla olennaiseksi kehitettäväksi osa-alueeksi, kun työelämä on ollut murroksessa esimerkiksi asiakaslähtöisyyden lisäämisen ja työurien pidentämisen näkökulmasta (Isoherranen, 2008; Valtioneuvosto, 2012). Valtioneuvoston (2012) julkaiseman työelämän kehittämisstrategian mukaan yhteistyön ja luottamuksen syventäminen edistävät työn tekemisen ja kehittämisen kokemista merkitykselliseksi ja oman työuran kehitykseen luottamista.

Aira (2012) on työelämän yhteistyötä käsittelevässä väitöskirjassaan paneutunut vuorovaikutuksen ilmiöihin, jotka vaikuttavat yhteistyön toimivuuteen. Väitöskirjassa keskeisimmiksi toimivan yhteistyön vuorovaikutustekijöiksi

nousivat luottamuksen rakentaminen, vuorovaikutussuhteiden ylläpito ja sopiva läheisyys ja etäisyys vuorovaikutussuhteessa. Pelkkä vuorovaikutus ei kuitenkaan takaa onnistunutta yhteistyötä, vaikka sen merkitys onkin keskeinen (Aira, 2012). Vuorovaikutussuhteiden ongelmat voivat olla syynä yhteistyön toimimattomuuteen: esimerkiksi henkilökemiat, passiivisuus vuorovaikutuksessa, työpaikkakiusaaminen, epäluottamus ja pysyvät näkemyserot voivat Airan (2012) mukaan olla haitaksi yhteistyölle.

2.3.1 Moniammatillinen yhteistyö

Isoherranen (2008) esittää moniammatillisesta yhteistyöstä yksinkertaistetun kuvauksen: eri alojen asiantuntijat yhdistävät asiantuntemuksensa saavuttaakseen yhteisen tavoitteensa, joka voi olla esimerkiksi päätöksenteko tai ongelmanratkaisu. Moniammatillisen yhteistyön määritelmä on hyvin laaja ja epämääräinen ja se kattaa monissa eri muodoissa toteutetun asiantuntijoiden yhteistyön (Isoherranen, 2008; Isoherranen, 2012). Keskiössä on se, että eri alojen asiantuntijat tuovat yhteen kaiken tietonsa ja osaamisensa, mikä mahdollistaa mahdollisimman kattavan kuvan muodostamisen esimerkiksi asiakkaan tilanteesta, johon haetaan ratkaisua (Isoherranen, 2008). Moniammatillisen yhteistyöryhmän jokaisella osallistujalla tulee olla mahdollisuus osallistua keskusteluun ja tuoda omaa osaamistaan esiin (Isoherranen, 2008).

Moniammatillisen yhteistyön merkitystä voidaan perustella sen positiivisella vaikutuksella työn laatuun ja seurauksiin. Moniammatillinen yhteistyö voi myös vähentää eri alojen ammattilaisten tekemää päällekkäistä työtä ja sen epätaloudellisuutta (Isoherranen, 2008). Toisaalta tarve moniammatilliselle yhteistyölle voidaan nähdä myös seurauksena nykyajan ammattien erikoistumisesta: asiantuntija hallitsee hyvin tarkasti yhden osan kokonaisuudesta, mutta tapauksen kokonaisvaltainen ymmärtäminen vaatii usean alan ammattilaisten osaamisalueiden yhdistämistä (Lakkala ym., 2014; ks. Isoherranen, 2008). Moniammatillisen yhteistyön osapuolilla voi olla myös erilaisia valtuuksia ja tehtäviä käsiteltävän tilanteen hoitamisessa (Kontio, 2010).

Moniammatillisen yhteistyön tekeminen onnistuneesti asettaa vaatimuksia niin työntekijöille kuin organisaatiolle (Siurala, 2011; Isoherranen, 2008). Kun tavoitteena on muodostaa kokonaisvaltainen kuva asiakkaan tilanteesta,

jokaisen moniammatillisen tiimin jäsenen on tarkoitus tuoda esiin omaan asiantuntemukseensa pohjautuva näkemys (Rantavuori, 2019). Tällöin tiimin jäseniltä kysytään sensitiivisyyttä ja vastaanottavaisuutta (Rantavuori, 2019), ja keskiöön nousevat erityisesti vuorovaikutustaidot sekä kyky toteuttaa asiantuntijuutta vuorovaikutustilanteissa (Isoherranen, 2008). Hyvät keskustelutaidot ja kyky käydä taitavaa dialogia ovat olennaisessa osassa laadukkaassa moniammatillisessa yhteistyössä (Isoherranen, 2008). Airan (2012) mukaan luottamuksen merkitystä ei voi väheksyä toimivassa yhteistyössä, ja luottamus rakentuu osapuolten välisessä vuorovaikutuksessa.

Organisaation tasolla moniammatillinen yhteistyö vaatii sellaisia rakenteita, joissa vuorovaikutus mahdollistuu: työtä voidaan tehdä esimerkiksi tiimeissä, joiden työskentelylle täytyy organisaatiossa varata aikaa ja tilaa (Isoherranen, 2008). Eri organisaatioiden jäseniä yhdistävä verkostotyöskentely mahdollistaa organisaatioiden välisen rajojen ylittämisen asiakkaan tilannetta moniammatillisesti käsiteltäessä (Isoherranen, 2008).

2.3.2 Koulunkäynninohjaajan ja luokanopettajan yhteistyö

Koulunkäynninohjaajat ovat luokanopettajille koulun arjessa läheisin ammattiryhmä, jonka kanssa yhteistyötä tehdään eniten (Mikola, 2011). Inklusion vaikutuksesta yleisopetuksen ryhmissä opiskelee yhä enemmän erilaisia oppijoita, ja tukea tarvitsevien oppilaiden määrä on aiempaa suurempi (Tilastokeskus, 2017; Sinkkonen ym., 2018). Oppilaiden tuen tarpeiden lisääntyttyä opettajan työn vaatimukset ovat kasvaneet ja tarve koulunkäynninohjaajille on voimistunut (Sinkkonen ym., 2018). Koulunkäynninohjaajalla on merkittävä rooli tukea tarvitsevien oppilaiden tuen toteuttajina osana moniammatillisia tuen keinoja (Sirkko, 2022). Luokanopettajan ja koulunkäynninohjaajan tulisikin tehdä entistä enemmän yhteistyötä, jotta oppilaiden tarvitsema tuki toteutuisi mahdollisimman hyvin (Jokinen & Närhi, 2008).

Mikola (2011) on tutkinut inklusion käytännön toteutumista muun muassa koulunkäynninohjaajan työnkuvan sekä opettajan ja ohjaajan yhteistyön näkökulmista. Hänen mukaansa koulunkäynninohjaajan ja luokanopettajan

yhteistyötä voivat haitata kiire, heikko ymmärrys toisen työstä ja opettajille tyypillinen tapa tehdä työtään itsenäisesti.

Opettajalta ja koulunkäynninohjaajalta vaaditaan läheistä yhteistyötä, jotta inkluusio ja oppilaiden tarvitsema tuki voivat toteutua laadukkaasti (Jokinen & Närhi, 2008; Sirkko, 2022). Sirkon (2022) mukaan ihanneltilanteessa opettaja ja koulunkäynninohjaaja työskentelevät molempien vahvuuksia hyödyntävänä tiiminä, työparina, jolla on selkeät yhteiset tavoitteet. Toisaalta Riitaojan (2013) tutkimuksessa välittyi kuva koulunkäynninohjaajien alisteisesta asemasta suhteessa opettajiin. Riitaojan (2013) mukaan alisteinen asema perustuu ammattien välisiin eroihin koulutuksessa ja asiantuntija-asemassa. Se näkyi esimerkiksi koulunkäynninohjaajien asiantuntemuksen hyödyntämättä jättämisenä opettajan ja ohjaajan välisessä yhteistyössä sekä koulun moniammatillisessa yhteistyössä (Riitaoja, 2013). Haasteena Riitaojan (2013) tutkimuksessa tuli esiin myös se, ettei koulunkäynninohjaajilla ole samaa kasvatusvastuuta kuin opettajilla.

On yleistä, että koulunkäynninohjaajien näkemys jää vaille huomiota koulu yhteisön päätöksenteossa: ohjaajat eivät pääse osallistumaan opettajainkokouksiin eivätkä kokouksissa käsitellyt asiat usein tavoita ohjaajia (Sirkko, 2022). Mikolan (2011) mukaan myös koulunkäynninohjaajien pirstaleiset, useissa eri luokissa työskentelyä sisältävät työpäivät aiheuttavat ohjaajille epätietoisuutta, koska tieto oppilaiden asioista ei usein välity heille. Koulunkäynninohjaajien työssä yhteistä kokous- ja suunnittelu-aikaa opettajien kanssa on koettu olevan liian vähän, mikä hankaloittaa yhteistyötä (Mikola, 2011). Myös Riitaojan (2013) tutkimuksessa esiin nousivat aikatauluongelmat ja heikko tiedon välittyminen. Koulunkäynninohjaajille ei heidän erilaisten työaikataulujensa vuoksi saatu järjestettyä yhteisiä kokouksia, vaikka keskustelu ja tiedon jakaminen katsottiinkin työyhteisössä tärkeäksi.

Ammattiliitto JHL (2019) on julkaissut Koulunkäynnin- ja aamu- ja iltapäivätoiminnanohjaajan oppaan, jossa suositellaan opettajan ja koulunkäynninohjaajan välistä tiimityötä, johon kuuluu esimerkiksi yhteinen suunnittelu. JHL (2019) korostaa vuorovaikutuksen ja yhteisistä käytännöistä sopimisen merkitystä opettajan ja ohjaajan yhteistyössä. JHL:n (2019) mukaan työparityöskentelyssä on tärkeää keskustella muun muassa yhteistyön

tavoitteista ja arvoista, yhteistyön rakenteesta ja rooleista, vahvuuksien hyödyntämisestä sekä resursseista.

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimuksen tavoitteena on lisätä ymmärrystä koulunkäynninohjaajan ja luokanopettajan yhteistyöstä ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Ilmiön kuvaaminen, ymmärtäminen ja tulkitseminen ovat laadulliselle tutkimukselle tyypillisiä päämääriä (Kananen, 2008). Tästä syystä tutkimuksen otteeksi valikoitui laadullinen tutkimus. Tässä luvussa käsitellään tutkimuksen toteuttamista: tutkimuksen tavoitetta ja tutkimuskysymystä, aineistoa ja sen hankintaa sekä aineiston analyysimenetelmiä.

3.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymys

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää koulunkäynninohjaajien näkemyksiä luokanopettajan kanssa tehtävän yhteistyön toimivuuteen vaikuttavista tekijöistä sekä lisätä ymmärrystä koulunkäynninohjaajan ja luokanopettajan yhteistyöstä. Tutkimuksessa pyritään siis selvittämään, mitkä asiat vaikuttavat koulunkäynninohjaajan ja luokanopettajan yhteistyöhön ja millä tavalla. Juutin ja Puusan (2020) mukaan laadulliselle tutkimukselle on tunnusomaista, että tarkastelun kohteena olevaa ilmiötä pyritään ymmärtämään nimenomaan niiden henkilöiden näkökulmasta, jotka tutkimukseen osallistuvat. Heidän mukaansa tällöin tutkijan kiinnostuksen kohteena ovat erityisesti tutkittavien ajatukset, tunteet ja kokemukset tutkittavasta ilmiöstä.

Kanasen (2008) mukaan tutkijan luontainen kiinnostus on yksi huomioon otettava tekijä tutkimusaihetta valittaessa. Koulunkäynninohjaajan ja luokanopettajan yhteistyön toimivuutta tarkastellaan tässä tutkimuksessa nimenomaan koulunkäynninohjaajien näkökulmasta, koska luokanopettajaksi opiskelevalla tutkijalla on halu ymmärtää koulunkäynninohjaajien työnkuvaa ja näkemyksiä koulun arjesta sekä yhteistyöstä luokanopettajien kanssa. Koulunkäynninohjaajat ovat melko uusi ammattikunta koulumaailmassa (Merimaa & Virtanen, 2013), ja opinnäytetöitä lukuun ottamatta tutkimusta

koulunkäynninohjaajista on melko vähän. Myös nämä tekijät vaikuttivat koulunkäynninohjaajien näkökulman valintaan. Tutkimuksen tavoitetta lähestytään seuraavan tutkimuskysymyksen avulla:

- 1) Mitkä asiat koulunkäynninohjaajan näkökulmasta vaikuttavat koulunkäynninohjaajan ja luokanopettajan väliseen yhteistyöhön ja miten?

3.2 Tutkimusaiheen rajaus

Koulunkäynninohjaajat tekevät yhteistyötä koulun monien työntekijöiden kanssa. Tässä tutkimuksessa haluttiin kuitenkin rajata tutkimus koskemaan koulunkäynninohjaajien yhteistyötä vain luokanopettajien kanssa, koska luokanopettajalle koulunkäynninohjaaja on läheisin yhteistyökumppani koulun arjessa (Mikola, 2011), mikäli ohjaajaresurssia on käytettävissä. Rajaukseen vaikutti myös luokanopettajaksi opiskelevan tutkijan pyrkimys lisätä valmiuksiaan ja ymmärrystään yhteistyöstä tulevassa työssään.

Kaikki tehdyt rajaukset ovat välttämättömiä myös tutkimuksen rajallisten resurssien vuoksi. Koska tutkimuksen resurssit mahdollistavat aineistoksi vain muutaman haastattelun, on tutkimuksen luotettavuudenkin kannalta olennaista, että kaikki haastateltavat kertovat tekemästään yhteistyöstä sekä työympäristön että työparin suhteen samasta näkökulmasta.

3.3 Tutkimusmenetelmät

Tutkimus on kvalitatiivinen eli laadullinen, ja tutkimusaineisto on kerätty ja analysoitu laadulliselle tutkimukselle tyypillisin menetelmin. Aineisto on kerätty etäyhteydellä toteutetuilla puolistrukturoiduilla haastatteluilla. Videomuotoinen haastatteluaineisto litteroitiin, minkä jälkeen sitä koodattiin ja analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin menetelmin.

3.3.1 Laadullinen tutkimus

Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on syvällisen ymmärryksen luominen sekä ilmiön kuvaileminen ja tulkitseminen (Kananen, 2008). Laadulliselle tutkimukselle

on tyypillistä empiirisen aineiston, kuten haastattelujen sekä teksti- ja havaintoaineistojen käyttäminen (Juhila, no date). Yleisin aineistonkeruutapa laadullisessa tutkimuksessa on kerätä haastatteluaineistoa (Kananen, 2014). Empiirisuus ei kuitenkaan tarkoita, että teoriatausta olisi vähäpätöinen (Juhila, no date). Tutkijalla täytyy olla tuntemus tutkimusaiheen teoriataustasta, jotta hän pystyy luomaan uutta ymmärrystä aiheesta (Kananen, 2014).

Ymmärryksen luominen ilmiöstä on siis keskiössä, kun taas yleistäminen ei ole aineiston analyysin tavoitteena (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006), eikä se yksittäisestä tutkimuskohteesta kerätyn aineiston perusteella olisi mahdollistakaan (Kananen, 2014). Laadullisessa tutkimuksessa tutkimusaineisto kerätään yksittäisistä tapauksista, joihin perehdytään perusteellisesti (Kananen, 2014). Tämä mahdollistaa ihmistieteille tyypillisen ilmiöiden monimutkaisuuden ymmärtämisen (Kananen, 2014). Tutkimuksesta, jossa on perehdytty ilmiöön vain yksittäisten tapausten kautta, voidaan kuitenkin saada jonkinlaista näkökulmaa muihin samantyyppisiin tapauksiin (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006).

Laadullinen tutkimus sopii parhaiten ilmiöiden ja prosessien tutkimiseen, mihin määrällisen tutkimuksen keinot eivät usein sovellu (Kananen, 2014). Tutkimuksen kohteeksi soveltuu esimerkiksi aiemmin tutkimaton ilmiö tai ilmiö, josta halutaan luoda selkeä kokonaiskuvaus tai syvälinen ymmärrys (Kananen, 2008). Kvalitatiivisen tutkimuksen kohteeksi soveltuu hyvin myös aihe, josta ei vielä ole ilmiötä selittäviä teorioita. Tällöin tutkimuksen keskiössä on selvittää, mistä ilmiössä on kyse. (Kananen, 2014).

Koska pyrkimyksenä tässä tutkimuksessa oli lisätä ymmärrystä tutkimusaiheesta, päädyttiin laadulliseen tutkimusotteeseen. Yhtenä tutkimuksen tarkoituksena oli, että koulunkäynninohjaajat pääsevät itse kertomaan työstään ja sen hyvistä puolista ja ongelmakohtista. Laadullinen tutkimusote mahdollistaa aineiston keräämisen haastattelemalla, ja haastatteluja analysoimalla saadaan muodostettua ymmärrystä koulunkäynninohjaajien näkemyksistä työstään.

3.3.2 Haastattelu

Erilaiset haastattelut ovat tyypillisimpiä aineistonkeruutapoja laadullisen tutkimuksen saralla (Puusa, 2020). Haastattelutilanne voidaan nähdä tutkijan ja

haastateltavan välisenä keskustelutilanteena, jossa tavanomaiset vuorovaikutuksen piirteet ovat läsnä, mutta siinä vaikuttavat tutkijan aineistonkeruun tavoitteet (Eskola & Suoranta, 1996).

Teemahaastattelussa tutkijalla on etukäteen suunniteltuna runko käsiteltävistä teemoista, joista haastateltavan kanssa halutaan keskustella, mutta niistä ei ole muotoiltu tarkkoja kysymyksiä (Eskola & Suoranta, 1996). Teemahaastattelu sopii erityisen hyvin tilanteeseen, jossa halutaan luoda ymmärrystä aiemmin tuntemattomasta ilmiöstä: haastateltavan kanssa halutaan keskustella ilmiöön liittyvistä teemoista, joiden avulla tutkija tavoittelee ymmärrystä ilmiöstä (Kananen, 2014). Teemahaastattelun tarkoituksena onkin saada haastateltava kertomaan kokemuksiaan ja ajatuksiaan vapaasti (Puusa, 2020). Tärkeää teemahaastattelun toteuttamisessa on, että tutkijalla on jonkinlainen käsitys tutkittavasta ilmiöstä, jotta hän osaa muodostaa haastattelurungon teemat (Kananen, 2014).

Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymysten muotoilu ja järjestys on ennalta suunniteltu, mutta haastateltavalle ei anneta vastausvaihtoehtoja, vaan hän vastaa kysymyksiin vapaamuotoisesti (Eskola & Suoranta, 1996). Puolistrukturoidun haastattelun etuna on se, että haastateltava saa vastata omista lähtökohdistaan, jolloin esiin voi tulla jotain sellaista, mikä olisi valmiiden vastausvaihtoehtojen vuoksi jäänyt sanomatta (Puusa, 2020).

Tässä tutkimuksessa tutkimusmenetelmäksi valikoitui teemahaastattelu, jossa käytettiin jonkin verran puolistrukturoidun haastattelun piirteitä. Vaihtoehtona haastattelulle oli kyselylomake, mutta haastatteluun päädyttiin, koska tarkoituksena oli tässä tutkimuksessa tuoda koulunkäynninohjaajien ääni kuuluviin ja tehdä heidän ajatuksiaan näkyviksi. Teemahaastattelu oli tähän tarkoitukseen sopiva valinta, koska siinä haastattelukysymykset ovat tyypillisesti laveita, ja siksi myös haastateltavalla on vapaus muotoilla vastauksiaan omien ajatustensa mukaan (Hyvärinen ym., no date). Tutkijan kokemattomuuden vuoksi haastattelurunkoon suunniteltiin keskusteltavien teemojen tueksi joitakin tarkemmin muotoiltuja kysymyksiä, jotka eivät varsinaisesti kuulu teemahaastatteluun.

3.4 Aineisto ja sen hankinta

Aineiston hankinta alkoi haastateltavien etsinnällä. Tutkijalla on kontakteja koulumaailmaan, ja niiden kautta löydettiin kolme koulunkäynninohjaajaa haastateltaviksi. Kaupungille, jossa haastateltavat työskentelevät lähetettiin tutkimuslupahakemus liitteineen. Rehtoria tiedotettiin tutkimusluvan hakemisesta. Myönteisen päätöksen tultua jokaisen haastateltavan kanssa sovittiin haastattelu-aika. Ennen haastattelujen pitämistä haastateltaville lähetettiin tutkimustiedote, tutkimuksen tietosuojailmoitus sekä teemahaastattelun alustava runko, jonka avulla he halutessaan pystyivät etukäteen valmistautumaan haastatteluun.

Jokainen haastattelu toteutettiin etäyhteydellä Microsoft Teams -alustalla. Haastattelut tallennettiin ja litterointiin Microsoft Teamsin tallennus- ja litterointitoiminnolla. Haastattelu noudatti puolistrukturoidun teemahaastattelun periaatetta, jossa haastattelu oli suunniteltu alustavaksi rungoksi keskeisine teemoineen. Haastattelurunko koostui yhdestä strukturoidusta kysymyksestä sekä viidestä keskusteltavasta teemasta. Teemojen alle oli kirjoitettu joitakin tukisanoja ja esimerkkejä. Niiden tarkoituksena oli tarvittaessa toimia apuna tutkijalle haastattelujen viemisessä eteenpäin. Haastattelun alussa haastateltavalta kysyttiin suullinen suostumus tutkimukseen osallistumiseen.

Haastattelun ensimmäisenä kysymyksenä haastateltavilta kysyttiin, työskentelevätkö he yhteistyössä pääsääntöisesti yhden vai useiden opettajien kanssa. Vastauksella ei ollut varsinaista merkitystä tutkimuksen kannalta, mutta kysymyksen tarkoituksena oli tuoda tutkijan tietoon, kummasta näkökulmasta keskustelua käydään. Haastattelurungon ensimmäinen varsinainen teema koski yhteistyötä koskevista asioista sopimista ja keskustelemista. Toinen teema koski oppituntien aikaista yhteistyötä ja kolmas oppituntien ulkopuolella tehtävää yhteistyötä. Neljäs teema koski haastateltavien toiveita, jotta yhteistyö voisi sujua paremmin ja lopuksi haastateltavat saivat halutessaan kertoa yhteistyöstä vielä jotain, mikä mahdollisesti oli aiemmin jäänyt sanomatta. Haastattelurunko on esitetty liitteessä 1 (Liite 1).

3.5 Aineiston analyysi

Haastattelujen litteroinnissa käytettiin apuna Microsoft Teamsin litterointitoimintoa. Sen avulla muodostunut litteraatio luettiin läpi ja korjattiin siinä olevat virheet videotallenteen avulla. Litteroinnin tarkoituksena on muuttaa aineisto tekstimuotoon analyysin mahdollistamiseksi (Kananen, 2014). Litteroinnissa noudatettiin sanatarkan litteroinnin periaatetta, mutta sitä ei toteutettu täydellisesti. Sanatarkkaan litterointiin kuuluu kaikkien puheeseen kuuluvien äännähdysten muuttaminen tekstimuotoon, kun taas yleiskielisessä litteroinnissa puhekieliset piirteet poistetaan (Kananen, 2014). Aineistoa ei haluttu yleiskielistää, koska kaksi kolmesta haastateltavasta ei puhunut suomea äidinkielenään, joten heidän ilmauksiensa tulkinnassa on jonkin verran tulkinnanvaraa, joka haluttiin jättää näkyviin. Toisaalta sanatarkkaa litterointia ei haluttu toteuttaa äännähdysten tasolla, koska haastateltavien puheessa esiintyi sanojen hakemista, joka olisi tehnyt tekstiaineistosta mahdollisesta turhan sekavaa.

Litteroitu aineisto koodattiin eli tiivistettiin lajittelemalla samaan teemaan liittyviä ilmauksia kategorioittain (Kananen, 2014). Yksi aineistolähtöisen sisällönanalyysin toteuttamisen malleista on muodostaa luokitelluista ilmauksista alakategorioita, jotka yhdistellään yläkategorioiksi sisällön perusteella (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Koodattu aineisto lajiteltiin kategorioihin ilmauksien sisällön perusteella. Näistä muodostui alakategorioita. Samaan aihepiiriin kuuluvia alakategorioita yhdisteltiin yläkategorioiksi. Kategorioille muodostettiin kuvaavat nimet. Lopuksi kaikkien kategorioiden yläpuolelle muodostettiin kategoriat tiivistävä pääteema.

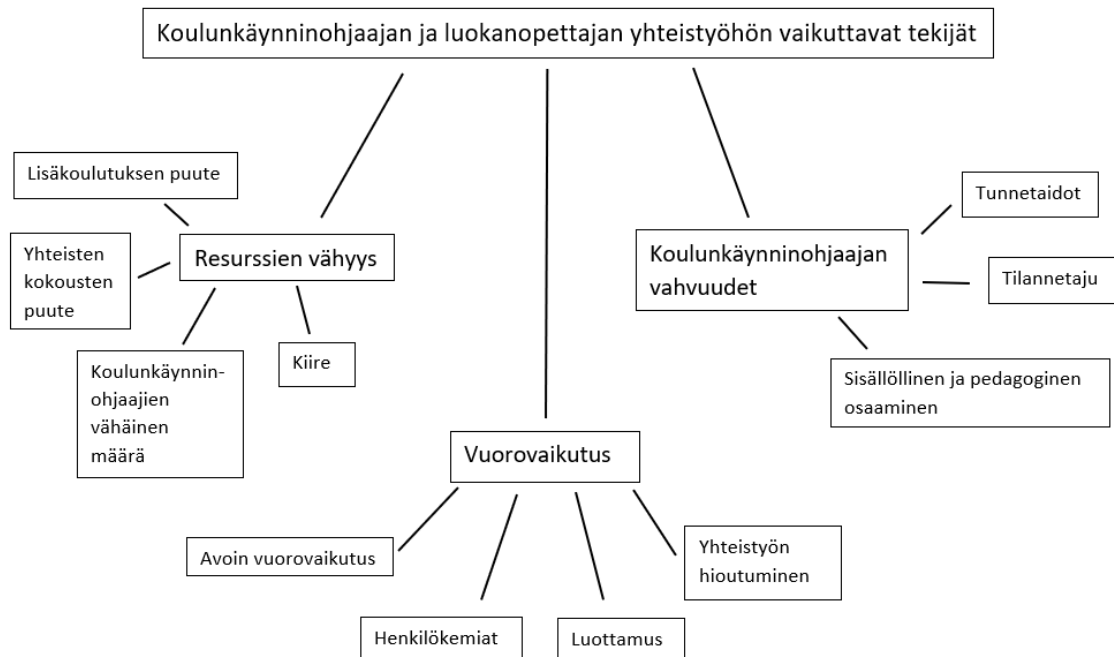
4 TULOKSET

Tässä luvussa käsitellään tutkimusaineistoa ja luodaan ymmärrystä tekijöistä, jotka vaikuttavat koulunkäynninohjaajan ja luokanopettajan yhteistyöhön. Haastateltavien näkemykset pääsevät tässä luvussa esiin suorina sitaatteina, jotka tukevat ja havainnollistavat aineistosta tehtyä analyysiä. Laadulliseen sisällönanalyysiin kuuluu aineiston luokittelu kategorioihin, joita yhdistelemällä muodostetaan edelleen uusia kategorioita, ja siten pyritään vastaamaan tutkimuskysymykseen (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Aineisto koostettiin yhdeksi pääteemaksi, joka on *Koulunkäynninohjaajan ja luokanopettajan yhteistyöhön vaikuttavat tekijät*. Teeman alle muodostettiin kolme yläkategoriaa, joihin tiivistyvät keskeisimmät aineistosta esiin nousseet tekijät:

1. resurssien vähyys
2. vuorovaikutus
3. koulunkäynninohjaajan vahvuudet

Yläkategoriat muodostettiin kahdeksasta alakategoriasta, joihin aineisto aluksi luokiteltiin. Kategoriat on kuvattu taulukossa 1 (Taulukko 1), jonka tarkoituksena on esittää aineiston analyysin tulos tiiviissä muodossa ja havainnollistaa tuloksia. Tuloksia käsitellään seuraavassa kategorioittain.

TAULUKKO 1. Koulunkäynninohjaajan ja luokanopettajan yhteistyöhön vaikuttavat tekijät



4.1 Resurssien vähyys

Resurssien vähyys nousi kaikissa haastatteluissa esiin tekijänä, joka aiheuttaa monia haittoja yhteistyön toimivuudelle. Resurssien vähyyteen liittyvät asiat jakautuivat neljään alakategoriaan: *koulunkäynninohjaajien vähäinen määrä, kiire, yhteisten kokousten puute ja lisäkoulutuksen puute.*

Liian vähäinen määrä koulunkäynninohjaajia oppilaiden tuen tarpeiden määrään nähden nousi haastatteluissa esiin useita kertoja. Liian vähäisen ohjaajien määrän seurauksena haastateltavat kertoivat työskentelevänsä päivittäin katkonaisesti eri luokissa, mikä hankaloitti paneutumista yhteistyöhön opettajien kanssa. Ohjaajien vähäisen määrän nähtiin aiheuttavan myös riittämättömyyden tunnetta ja kiirettä:

”Mutta kyllä se on aika paljon semmoista eestaas juoksemista (--), että kun pystyisi keskittymään varsinkin semmoiseen luokkaan, jossa on niin kun paljon erityisoppilaita tai sitten paljon semmoisia haastavia lapsia. Että kun tietää sen, että opettaja on todella niinku pulassa, niin siihen (--), nimettäisiin joku koulunkäyntiohjaaja vaikka viikoittain (--).” (H2)

”Välillä jotkut opettajat saattaa sanoa, että hei että voisitko sä niin kun isompaa porukkaa siinä katsoa, vaikka siinä on ne muutamat härveltäjät, niin vielä lisäksi. (--) kun on vaan kaks kättä ja kaks jalkaa niin ei pysty (--) kun joku yksi tai kaksi vie sen huomion.” (H2)

Kahdessa haastattelussa nousi esiin se, että koska koulunkäynninohjaajan täytyy työskennellä päivittäin monessa eri luokassa, on hankalaa kehittää yhteistyötä opettajien kanssa. Haastateltavien puheessa nousi esiin toive siitä, että ohjaajia olisi enemmän, jotta kukin ohjaaja saisi keskittyä enemmän työskentelemään tietyssä luokassa ja tietyn opettajan kanssa, jolloin yhteistyö voisi kehittyä paremmaksi. Koulunkäynninohjaajat halusivat siis työskennellä enemmän samojen opettajien kanssa tai kiinteänä työparina vain tietyn opettajan kanssa, jotta yhteistyö ei jäisi väljäksi. Myös Mikola (2011) on tutkimuksessaan todennut, että koulunkäynninohjaajan työssä on tyypillistä liikkua luokasta toiseen koulupäivän aikana, minkä vuoksi opettajan työtavat jäävät ohjaajalle helposti vieraiksi, yhteistyösuhde ei kehity tiiviiksi ja siten yhteistyö jää helposti pintapuoliseksi.

Koulupäivien aikainen kiire nähtiin keskeisenä haasteena yhteistyössä. Kiireen takia yhteistyön opettajan kanssa koettiin olevan välillä haastavaa:

”No joskus ei onnistu [käydä seuraavan oppitunnin asioita läpi], koska esimerkiksi mua pitää olla lähes kaikki välkät ulkona valvomassa.” (H1)

Kiireen koettiin aiheuttavan haasteita toteuttaa yhteistyötä opettajan kanssa. Koulupäivien aikaiselle vuorovaikutukselle koulunkäynninohjaajan ja opettajan välillä ei koettu aina riittävän aikaa, koska välitunneilla ohjaajilla ja opettajilla oli usein muita työtehtäviä, kuten välituntivalvonta tai akuutit tilanteet oppilaiden kanssa. Samojen asioiden on myös Mikola (2011) todennut estävän opettajan ja koulunkäynninohjaajan yhteistoimintaa. Koulupäivien aikaisen kiireen on usein todettu aiheuttavan haasteita yhteistyöhön. Esimerkiksi Jokinen ja Närhi (2008) ovat todenneet kiireen estävän opettajan ja koulunkäynninohjaajan välisiä keskustelutilanteita. Opettajan ja ohjaajan välinen keskustelu ja pohdinta olisi tärkeää koulupäivien aikana. Esimerkiksi ennen oppituntia voi olla tarpeen keskustella tunnin tavoitteista, tukea tarvitsevien oppilaiden tukitoimista tai oppitunnin työnjaosta opettajan ja ohjaajan välillä (esim. Jokinen & Närhi, 2008).

Kaikki haastateltavat toivat ongelmana esiin sen, että koulunkäynninohjaajilla ja opettajilla ei ole juurikaan yhteisiä kokouksia:

”Meillä ei ole aikaa, milloin me voimme käydä niitä asioita läpi, niitä tavoitteet ja muut hommat.” (H1)

”Että kyllä välillä niinku kun opettajilla on omat kokoukset, niin välillä tuntuu että apua että oonko mä niinku tavallaan ulkopuolinen, että kun ei tiedä mitä niinku tapahtuu. (--) Että vaikka pari kertaa vuodessa olisi vaikka niiden opettajien kanssa palaveri ja kenen kanssa tekee enimmäkseen sitä yhteistyötä ne luokat, että kyllä se se olisi kyllä tosi hyvä, että koulunkäyntiohjaajatkin pääsisi niihin mukaan.” (H2)

Kahdessa haastattelussa nousi esiin, että opettajilla on sekä koko opettajakunnan että luokkatason kokouksia, joihin koulunkäynninohjaajat eivät yleensä osallistu. Kokouksien puutteen koettiin aiheuttavan tiedon puutetta, ulkopuolisuuden tunnetta ja hankaluutta yhteistyön suunnitteluun ja kehittämiseen. Tulokset noudattavat yhteistä linjaa Mikolan (2011) tulosten kanssa: hänen tutkimuksessaan osa koulunkäynninohjaajista koki, että yhteistä suunnittelu-aikaa opettajien kanssa oli liian vähän. Riitaoja (2013) on tutkimuksessaan todennut, että opettajien kanssa pidettävien palaverien lisäksi puutetta on myös koulunkäynninohjaajien keskinäisistä palavereista, minkä nähtiin aiheuttavan ongelmia tietojen välittymiselle ja keskustelumahdollisuuksille. Vuorovaikutuksen merkitys nousi tässäkin tutkimuksessa esiin merkittävänä tekijänä yhteistyön toimivuuden kannalta, ja tulokset ovat samassa linjassa useiden tutkimusten kanssa: yhteisiä kokouksia ja keskustelutilanteita kaivataan lisää.

Kokouksien puutteen nähtiin johtuvan opettajien suuresta työmäärästä ja koulunkäynninohjaajien työajan rakenteesta.

”Että ei ole suunniteltu mitään palavereita ja kokouksia meidän koulunkäynninavustajien kanssa. Jos me vain löydämme joko viisi minuuttia tai 15 minuuttia ihan omalla ajalla. (--) En ole varma, että oikeasti kaupunki ymmärtää, että meille tarvitsee vähän enemmän aikaa myöskin suunnitteluun. Koska se on ajateltu, että jos mulla on esimerkiksi tunnit kahdeksalta yhteen, sitten mä lähdän yhdeltä.” (H1)

”Että tietäisi missä mennään, että yhdessä voitaisiin suunnitella ja että kaikki ois siinä niinku mukana, jotka tekee niitten tiettyjen oppilaiden kanssa (--) ja saataisiin suunnitella ja olis sananvaltaa.” (H2)

Yksi haastateltava toi esiin työaikansa aiheuttamat haasteet yhteistyössä. Hänen mukaansa ongelmana on, että hänen työaikaansa ei ole sisällytetty suunnittelu-aikaa, vaan työaika on pelkkää oppitunneilla työskentelyä. Mikolan (2011) tutkimuksessa koulun henkilökunnan yhteisen ajan puute nähtiin keskeisenä esteenä yhteistyölle, koska opettajien ja ohjaajien työajat rakentuvat eri tavoin. Jokisen ja Närhen (2008) mukaan koulun aikarakenne voidaan nähdä yhtenä kiireen syynä: suunnittelulle ei usein ole varattu työaika, ja toisaalta myös opettajan ja ohjaajan erilaiset työajat hankaloittavat yhteistyötä.

Yhtenä resursseihin liittyvänä seikkana yhteistyötä hankaloittavista asioista nousi esiin lisäkoulutuksen puute. Kaikki haastateltavat toivat esiin halukkuutensa erilaisiin lisäkoulutuksiin, jotka edistäisivät heidän työntekoaan.

”Mä oon todella surkea noissa digijutuissa ja tommosissa, niin siihen mä niinku haluaisin vähän enemmän sitä ohjausta ja sitten koulutusta, että toki oppilaiden kanssa kun Chromebookissa tai mitä tahansa Bingeliä ja näin niin (--) kun mullahan on pakko tavallaan auttaakin semmosia, jotka ei pääse.”
(H2)

”Yhteistyön parantamisen takia minä haluaisin suomen kielen lisäkoulutusta, joka liittyy erityisesti ammattiin.” (H3)

Lisäkoulutuksen tarvetta koettiin erityisesti suomen kielessä, digitaidoissa ja erityislasten tukemisessa. Yhdessä haastattelussa tuli ilmi, että koulutusta olisi ollut kaupungin työntekijöille, mutta henkilöstöpalveluyhtiön työntekijänä siihen ei ollut mahdollista päästä. Yksi haastateltava toi esille sen, että koulun loma-aikoina koulutuksia oli tarjolla, mutta ongelmana oli rajattu osallistujamäärä. Koulunkäynninohjaajien työnkuva on moninainen, ja oppilasaineksen mukaan ohjaaja voi tarvita hyvin monentyyppistä osaamista. Sekä Mikolan (2011) että Riitaojan (2013) mukaan koulunkäynninohjaajilla onkin usein pyrkimys kouluttautua lisää työssään kohtaamiensa tarpeiden mukaisesti. Tässä tutkimuksessa koulunkäynninohjaajat toivat esiin kiinnostuksensa lisäkouluttautumiseen eri osa-alueilla, joista osa liittyi työn sisältöön, kuten digitaitoihin ja erityislasten kohtaamiseen, ja toisaalta työssä pärjäämisen edellytyksenä nähtävään suomen kielen taitoon.

4.2 Vuorovaikutus

Kaikki haastateltavat mainitsivat vuorovaikutuksen hyvin keskeisenä yhteistyön elementtinä. Vuorovaikutus nähtiin toimivan yhteistyön edellytyksenä, ja toisaalta toimiva vuorovaikutus nähtiin myös seurauksena pitkästä yhteistyöstä. Hyvästä vuorovaikutussuhteesta nähtiin seuraavan myös muita yhteistyötä edistäviä asioita, kuten luottamus. Vuorovaikutukseen liittyvät tekijät jakautuivat neljään alakategoriaan: *avoin vuorovaikutus, yhteistyön hioutuminen, luottamus ja henkilökemiat.*

Avoin ja hyvä vuorovaikutus nousi keskiöön toimivasta yhteistyöstä keskusteltaessa. Kaikki haastateltavat toivat esiin, että hyvä vuorovaikutus parantaa yhteistyötä. Avoimuutta pidettiin hyvin tärkeänä:

"Avointa vuorovaikutusta ja paljon puhetta ja niinku eleitä ja ilmeitä ja tekoja."
(H2)

"Ja se että yhteistyö on todella niinku tärkeätä. Jos se tuntuu se että se alkaa tökkimään, niin sitten täytyy vaan pystyä puhumaan ja päästä siitä asiasta niinku ohi. Ja sitten kertoo siitä niinku tosi rehellisesti, se rehellisyys on tosi niinku tärkeätä että sanoo, että vaikka välillä tuntuukin että ei ei haluaisi sanoa, ei halua toista loukata, mutta se on ihan hyvä. Se rehellisyys on ennen kaikkea kaiken a ja o ja avoimuus totta kai." (H2)

Haastateltavan mukaan avoin vuorovaikutus on yhteistyön kannalta erittäin tärkeää. Hän näkee avoimen vuorovaikutuksen välittömänä ja monipuolisena, niin sanallisena kuin sanattomana viestintänä. Tärkeänä osana avointa vuorovaikutusta hän pitää myös rehellisyyttä, johon kuuluu vaikeidenkin asioiden läpikäyminen, jotta yhteistyö olisi mahdollisimman toimivaa.

Ylipäätään vuorovaikutuksen ja keskustelun määrää työpäivän aikana pidettiin tärkeänä. Kaikki haastateltavat toivat esiin, että lyhyetkin keskusteluhetket opettajien kanssa ovat tärkeitä päivän aikana. Haastatteluissa kävi ilmi, että päivittäinen yhteistyö perustuu vahvasti lyhyisiin juttutuokioihin, joissa käydään läpi seuraavan oppitunnin sisältöä ja työnjakoa ja kysytään apua ja vinkkejä puolin ja toisin:

"Kyllä opettaja aina selittää mulle, että mitä mitä on niinku tavallaan sen tunnin aihe ja miten hän toivoo, että minä olen siinä mukana ja että kyllä se yhteistyö on semmoista mutkatonta." (H2)

"Kun hän [opettaja] tietää että sä oot oikeasti tällä tunnilla hänen kanssaan opetat, joskus tulee ja kertoo, mitä me tehdään etukäteen tai mitä tarvitsee. Esimerkiksi jos on käsityötunti, tavallisesti ne tulee sanomaan, että mulla on tää askarteluhomma ja me tehdään näitä, näitä ja näitä hommia tarvitsen sun apua tässä, tässä ja tässä." (H1)

Päivittäisten, lyhyiden vuorovaikutustilanteiden nähtiin liittyvän arkisiin juokseviin asioihin ja oppilastilanteisiin. Eniten haastatteluissa nousivat esiin ennen oppitunteja käytävät lyhyet keskustelut seuraavan oppitunnin järjestelyistä. Lyhyissä keskusteluissa kerrottiin sovittavan myös esimerkiksi oppilaiden riitatilanteiden selvittämisestä. Yksi haastateltavista kertoi työhön kuuluvan myös kommunikointia muiden aikuisten kanssa diabeetikkolapseen liittyvissä asioissa. Mikolan (2011) tutkimuksessa välitunnit nähtiin koulun tiukassa aikarakenteessa usein lähes ainoana mahdollisuutena yhteistyöhön koulun aikuisten välillä, tosin esiin tuli myös se, että välitunnitkin täyttyvät usein monilla muilla työtehtävillä.

Avoimesta vuorovaikutuksesta nähtiin olevan hyviä seurauksia yhteistyön kehittymiseen. Kahdessa haastattelussa kävi ilmi, että yhteistyö tuttujen opettajien kanssa on ajan myötä hioutunut:

"Mutta kun ihan tuttu ihminen, tuttu tilanne, se aina toimii. Opettaja tiedä millainen sä oot, sä tiedät millainen ope on ja te voitte sopia se ihan paljon enemmän, koska te tiedätte toisiaan. Sä voit ihan ilman mitään sanomista suoraan te ihan silmillä katsoo, ihan voitaisiin suoraan järjestää hommia miten se toimii, koska te ymmärrätte." (H1)

"Monta vuotta ollut samojen opettajien kanssa niin tulee semmoinen niinku tavallaan että puolesta sanasta jo niin kun oppii tuntemaan ja sitten se että tuntee hänen, opettajan niinku työskentelytavat." (H2)

Toistensa tunteminen nähtiin tärkeänä osana koulunkäynninohjaajan ja luokanopettajan välistä yhteistyötä. Tällöin yhteistyön koettiin olevan helpompaa ja toimivan paremmin kuin vieraamman opettajan kanssa. Tutuksi tulemisen ja jatkuvan yhteistyön myötä opettajan tavat käyvät koulunkäynninohjaajalle tutuksi ja työparin välille voi kehittyä sitaateissa esiin noussut tapa viestiä sanattomastikin, mikä helpottaa oppituntien aikaista kommunikaatiota. Airan (2012) mukaan tutustuminen on yhteistyön ja toimivan vuorovaikutussuhteen muodostumisen kannalta tärkeä asia, joka auttaa myös yhteistyöhön merkittävästi vaikuttavan luottamuksen rakentamisessa.

Yksi haastateltava toi saman asian esiin myös käänteisesti. Hän työskentelee joissain luokissa vain harvakseltaan, ja tällöin yhteistyö näiden luokkien opettajien kanssa on hänen mukaansa haastavampaa:

”No kaikkein helpoin varmasti kun se on jo tuttu opettaja ja sä oot työskennellyt jo riittävän määrän aikaa, että sä tiedät millä tavalla tavallisesti tää ope ratkaista ja mitä niiden päivän rytmi esimerkiksi on. Koska kun sä et tiedä mitä rytmi on, sä joskus sanot yksi ohjeet ja opettajalta tulee toiset ohjeet ja vähän tulee lapsille myöskin ristiriitaisia hommia.” (H1)

Haastateltava kertoi yhteistyön olevan haastavaa sellaisten opettajien kanssa, jotka eivät ole ennestään tuttuja. Hänen mukaansa yksi haaste on opettajan toimintatapojen vieraus. Hän toi esiin myös sen, että tällaisessa tilanteessa koulunkäynninohjaaja ja opettaja saattavat antaa oppilaille ristiriitaisia ohjeita. Esimerkiksi ammattiliitto JHL (2019) esittää koulunkäynninohjaajille suunnatussa oppaassa, että koulunkäynninohjaajan ja opettajan välisessä yhteistyössä olisi tärkeää aluksi tutustua työparin tapoihin tehdä työtään ja keskustella monista yhteistyöhön liittyvistä asioista. Tilanteessa, jossa koulunkäynninohjaajien tulee työskennellä ajoittain itselleen vieraassa luokkaympäristössä, toimivan yhteistyön edellytykset voidaan nähdä heikkoina.

Jatkuvan yhteistyön etuna ja toimivan yhteistyön edellytyksenä nähtiin kahdessa haastattelussa luottamus. Haastateltavat kertoivat, että luottamus on monella tapaa tärkeä asia:

”Ja sitten nää kädentaidot, että kaikki opettajat tietää, että mulla on se vahvuutena, niin niin minusta on niinku ihanaa se, että minuun luotetaan. (--) Se on niinku ihanaa se, että saa ne vapaat kädet ja minua kuunnellaan ja sitten mä saan tuoda niitä omia hyviä puolia ja sitten sitä omaa osaamista siihen työyhteisöön.” (H2)

”Suoraan voi ihan ottaa vastuun ja oma-aloitteisesti vie esimerkiksi lapsia pois [luokasta] jos mä näen, että tää tilanne on tämmönen.” (H1)

Opettajien osoittaman luottamuksen koettiin lisäävän työn mielekkyyttä ja edistävän yhteistyötä esimerkiksi siten, että ohjaaja voi tehdä vapaammin oma-aloitteisia ratkaisuja oppilastilanteissa. Myös Airan (2012) mukaan luottamus on työelämän yhteistyössä tärkeä tekijä, joka muodostuu vuorovaikutussuhteessa, ja joka toisaalta vaatii myös ylläpitoa. Mikolan (2011) tutkimuksessa opettajan koulunkäynninohjaajille osoittaman luottamuksen merkitys osoittautui suureksi,

koska ohjaajille annettiin paljon vastuuta esimerkiksi tukea tarvitsevien oppilaiden tukemisessa, ja ohjaajat kokivat luottamuksen arvostuksena heitä kohtaan.

Luottamuksesta ja yhteistyön ongelmakohdista keskusteltaessa yksi haastateltava toi esiin oppilaiden elämäntilanteisiin liittyvän tiedon puutteen. Hän kertoi kokeneensa välillä, että opettajat eivät vaitiolovelvollisuuden vuoksi ole voineet kertoa hänelle olennaisia tietoja oppilaan tilanteesta:

*”Tavallaan välillä mietityttänyt, että missä menee se vaitiolo velvollisuus, se raja, että tuota, että niinku tavallaan koulunkäyntiohjaajille ei kerrota kaikkea. Vaikka tavallaan, kyllähän mä näen, että lapsella on jotain surua tai jotain ongelmaa. Ja sitten joskus kun kysyy opettajalta niin heille tulee aina se, että kun hän ei pysty, hän ei saa kertoa, et ku on se vaitiolo velvollisuus. Että se mua itteä välillä ärsyttää ja ja mietityttää, että miksi, että mä ymmärrän sen että on se vaitiolo velvollisuus, mutta sitten se että missä menee se raja, että kun minä kuitenkin teen työtä näitten oppilaitten kanssa ja opettajan kanssa niin miksi, miksi minä en niinku saa tietää niitä kaikkia asioita. Niin se mua on mietityttänyt, että minkä takia, kun kuitenkin tehdään sitä yhteistyötä. (--)
” (H2)*

*”Kun minä tietäisin, että vaikka esimerkiksi jollakin oppilaalla olisi vaikka joku läheinen kuollut, niin minä tietäisin, että okei tuo nyt käyttäytyy sen takia tuolla tavalla kun sillä on surua. (--)
Kun kerrottaisiin, mä ymmärtäisin sen, toki totta kai minä autan, mutta sekin auttaisi vielä enemmän kun tietäisi, että okei tuon takia tällä lapsella onkin niitä ongelmia.” (H2)*

Haastateltava kertoi ymmärtävänsä opettajien vaitiolo velvollisuuden, mutta kertoi pohtineensa sitä, miksi vaitiolo velvollisuus rajaa koulunkäynninohjaajan luottamuksellisen tiedon ulkopuolelle. Hän koki, että opettajat toimivat oikein vaitiolo velvollisuutta noudattaessaan, mutta yhteistyötä haittaa opettajan ja ohjaajan asemien välinen ero. Se, että opettaja ei voi kertoa koulunkäynninohjaajalle olennaisia tietoja oppilaan tilanteen taustoista haittasi ohjaajan mahdollisuutta tukea oppilasta parhaalla mahdollisella tavalla. Riitaojan (2013) tutkimuksessa keskeinen havainto oli koulunkäynninohjaajien opettajille alisteinen asema. Riitaojan (2013) tutkimuksessa esiin tuli myös se, kuinka heikommassa asiantuntija-asemassa pidettyjä koulunkäynninohjaajia ei otettu mukaan oppilaita koskeviin palavereihin, vaikka heillä olisi ollut tarpeellista tietoa ja oppilaantuntemusta. Samansuuntainen ongelma voidaan havaita tässä tutkimuksessa: koulunkäynninohjaajalla on usein tiivis yhteys oppilaaseen, mutta tätä ei välttämättä osata tai voida hyödyntää.

Henkilökemioiden vaikutus yhteistyön toimivuuteen tuli esiin kahdessa haastattelussa. Henkilökemialla nähtiin olevan vaikutusta vuorovaikutuksen avoimuuteen ja rakentavuuteen sekä luottamuksen kehittymiseen:

"Kyllähän se [henkilökemia] on tosi tärkeätä, että millä tavalla tota jonkun kanssa se yhteistyö sujuu. Että kun tavallaan sä oot tuntenut sen opettajan pitemmän aikaa ja saanut sen luottamuksen ja sitä avointa keskustelua, rakentavaa keskustelua ja hyvää vuorovaikutusta, niin sitten toisten kanssa ei se olekaan aina niin tavallaan avointa. Mutta sitten niin kun ymmärtää, ymmärrän myös, että kaikki ei ole samanlaisia, en minäkään ole samanlainen kuin joku toinen. (--). Jokainenhan meistä on oma persoona ja jokainen tekee persoonallaan työtä." (H2)

Haastateltava toi esiin sen, että joidenkin opettajien kanssa vuorovaikutussuhteet eivät toimi optimaalisesti. Hän näki persoonien erilaisuuden syynä siihen, ettei vuorovaikutus ole joidenkin opettajien kanssa avointa ja rakentavaa. Airan (2012) mukaan vuorovaikutus ja vuorovaikutussuhteet itsessään eivät ole yhteistyötä edistäviä tekijöitä. Tämän tutkimuksen tulokset ovat yhteneväisiä hänen tuloksiinsa, joiden mukaan henkilöiden välisten suhteiden, henkilökemioiden, nähtiin olevan joskus haasteena yhteistyössä.

Henkilökemian vaikutuksesta keskusteltaessa yksi haastateltava toi työuraltaan esiin kokemuksen, jossa yhteistyö opettajan kanssa oli haastavaa:

"No tää kokemus mulla oli mun edellisellä työpaikalla. Kun ihan minä ja opettaja oli vähän..ei ihan yhteistyö ei hyvin toiminut. No voisi olla, no molemmista varmasti oli vähän syy, molemmista puolista. Koska mä oon tai voisi olla että hän ajatteli että mä oon liian aktiivinen. (--). Jos mä huomaan, että opettaja ei reagoi tilanteesta, mä voin tulla tekemään se ja opettaja voisi tuntua, että mä tulen hänen ihan päälle, hänen vastuualueelle päälle." (H1)

Haastateltava kertoi hänellä olevan tapana tarttua oppitunneilla tilanteisiin, joihin opettaja ei hänen nähdäkseen reagoi, vaikka pitäisi. Hän arveli, että hänen tapansa toimia tilanteissa oli opettajan mielestä liian aktiivinen, ja että opettajan näkökulmasta hän olisi astunut opettajan vastuualueelle, mikä aiheutti yhteistyöhön kitkaa. Airan (2012) mukaan yhteistyötä voivat vuorovaikutussuhteissa haitata esimerkiksi pysyvät näkemuserot ja epäluottamus. Haastateltavan kertoman tilanteen taustalla saattavatkin vaikuttaa epäselvien "pelisääntöjen" lisäksi myös pedagogiset näkemuserot. Mikolan (2011) tutkimuksessa esiin nousi tilanne, jossa koulunkäynninohjaaja oli puuttunut opettajan toimintaan oppitunnilla, jolloin hän otti hetkeksi opettajan

pedagogisen johtajuuden itselleen ja kyseenalaisti opettajan toiminnan. Mikolan (2011) mukaan koulunkäynninohjaajalle voikin olla opetustilanteissa epäselvää, milloin ohjaajan rooli voi olla näkyvämpi ja milloin on kannattavampaa toimia taustalla. Samalla koulunkäynninohjaajat saattavat Mikolan (2011) mukaan kamppailla omien ja opettajan näkemysten välillä. JHL:n (2019) mukaan yhteistyön aluksi onkin tärkeää sopia opettajan ja koulunkäynninohjaajan rooleista opetustilanteissa.

4.3 Koulunkäynninohjaajan vahvuudet

Koulunkäynninohjaajat nostivat haastatteluissa esiin myös omia vahvuuksiaan ja toimintatapojaan, joiden he näkevät edistävän yhteistyötä luokanopettajan kanssa. Nämä jakoutuivat alakategorioihin *tilannetaju*, *sisällöllinen ja pedagoginen osaaminen* ja *tunnetaidot*.

Tilannetaju ja siihen liittyvä kyky tarttua tilanteisiin oma-aloitteisesti tuotiin esiin kahdessa haastattelussa:

"Ison osan sä voit seurata missä sä voit oikeasti auttaa. (--) Itsenäisesti ja oma-aloitteisesti menen auttamaan." (H1)

"Kun tulee sitä kokemusta lisää, oppii tuntemaan opettajaa ja oppilaita, heidän tapoja, heidän käyttäytymistä ja sitten tavallaan ne eleet ja ilmeet. Sitä heti huomaa, että nyt tuolla alkaa menemään vähän liian lujaa tuolla oppilaalla. (--) Se tilannetaju, sehän on tosi tärkeä." (H2)

Yksi haastateltava kertoi tilannetajun liittyvän opetustilanteiden "lukemiseen", jossa ohjaajan on tärkeää seurata oppilaiden toimintaa ja tukea heidän opiskeluaan tarpeen mukaan esimerkiksi rauhoittamalla tai tukemalla tehtävissä. Tasapainoilu opetustilanteissa aktiivisen ja taustalla tapahtuvan tukemisen välillä on Mikolan (2011) mukaan tyypillistä koulunkäynninohjaajan ammatissa. Sama tuli esiin myös tässä tutkimuksessa: haastateltavat kertoivat läsnäolon ja tilanteisiin tarttumisen olevan työn keskiössä.

Koulunkäynninohjaajan toiminnassa läsnäolo erityisesti oppitunneilla nousi haastatteluissa esiin.

"Kyllähän lapset huomaa heti, jos aikuinen ei ole läsnä. Ne huomaa sen heti ja käyttää sitten tilaisuutta hyväksi." (H2)

Haastateltava näki ohjaajan läsnäolon tärkeänä työrauhan kannalta. Hän myös kertoi näkevänsä ohjaajan henkisen läsnäolon ja keskittymisen luokkatilanteissa välttämättömänä, koska oppitunneilla voi tapahtua yllättäviä asioita, joiden vuoksi ohjaajan täytyy esimerkiksi viedä oppilaita toiseen tilaan työskentelemään ja tukea heidän opiskeluaan siellä. Myös Mikolan (2011) tutkimuksessa tuli esiin, että koulunkäynninohjaajilla voi olla suurikin vastuu yllättäen vastaan tulevissa kasvatustilanteissa.

Koulunkäynninohjaajat toivat haastatteluissa esiin myös omia vahvoja osaamisalueitaan, joiden he kokivat edistävän yhteistyötä:

"Opettajat kysyy, että olisiko mulla jotakin taas vinkkiä, että kun nyt tulee vaikka pääsiäinen, niin niin olisiko mulla jotakin askarteluohjeita." (H2)

Yksi haastateltava kertoi kädentaitojen olevan hänen oma vahvuusalueensa, jonka hän kertoi olevan hyödyksi omassa työssään. Hän kertoi tekevänsä opettajien kanssa yhteistyötä käsitöiden ja askartelujen ideoinnissa ja suunnittelussa sekä kokevansa, että käsityöosaamisesta on paljon hyötyä hänen työssään.

Yksi haastateltavista puolestaan toi esiin vahvuutenaan aikaisemman kokemuksensa opetustyöstä:

"Mulla on jo kielten opettajan kokemukset, ja mä voin antaa vinkkiä (--). Tai ihan tunnin aikana voin tehdä tai joku kommentti multa tulee lapsille, että tulee vähän helpommin (--)." (H1)

Haastateltava toi esiin omaavansa pedagogista osaamista, jota hän tuo yhteistyöhön. Hän kertoi voivansa ehdottaa opettajille erilaisia ideoita oppitunneille tai oppitunnin aikana voivansa tukea opettajaa täydentämällä häntä tarvittaessa. Haastateltavien puheissa tuli esiin, että he nauttivat mahdollisuuksista tuoda omaa osaamistaan esiin ja edistää siten yhteistyötä opettajien kanssa.

Haastatteluissa nousi esiin tunnetaitojen hallinnan merkitys:

"Persoonana on semmoinen, että mä kuitenkin saan sen oppilaan aika paljon rauhoittumaan, niin minä niinku paljon käytän semmosia keinoja, että minä niinku koskettelen ja hieron ja että nää tämmöset tunnepuolek on niinku minun vahvuudet." (H2)

Haastateltava kertoi oppilaan rauhoittelun ja tunnetaidoissa ohjaamisen olevan hänen vahvuuksiaan. Hän kertoi kokevansa, että näistä taidoista on hyötyä erityisesti oppitunneilla oppilaiden keskittymisen tukemisessa.

5 POHDINTA

Tässä luvussa käydään läpi tutkimuksen keskeisimpiä tuloksia ja pohditaan niitä suhteessa aiempiin tutkimuksiin. Luvussa käsitellään lisäksi tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä sekä pohditaan lähtökohtia aiheen jatkotutkimukselle.

5.1 Yhteenveto ja johtopäätökset

Tutkimuksen tarkoitus oli tutkia koulunkäynninohjaajien näkemyksiä siitä, mitkä asiat vaikuttavat yhteistyöhön luokanopettajan kanssa ja miten. Tavoitteena oli lisätä ymmärrystä koulunkäynninohjaajan ja luokanopettajan yhteistyöstä sekä siihen vaikuttavista tekijöistä, lisätä koulunkäynninohjaajien näkökulmaa kasvatustieteellisissä julkaisuissa sekä tunnistaa kehityskohtia ohjaajan ja opettajan välisessä yhteistyössä. Tutkimus noudatti laadullisen tutkimuksen periaatteita, ja keskiössä olivat koulunkäynninohjaajien omat näkemykset.

Tutkimuskysymys oli: *Mitkä asiat koulunkäynninohjaajan näkökulmasta vaikuttavat koulunkäynninohjaajan ja luokanopettajan yhteistyöhön ja miten?* Tässä tutkimuksessa saatujen tulosten perusteella voidaan todeta, että keskeisimmät yhteistyötä edistävät tekijät liittyvät hyvään vuorovaikutukseen koulunkäynninohjaajan ja luokanopettajan välillä sekä koulunkäynninohjaajien vahvuuksiin, joita he hyödyntävät tekemässään yhteistyössä. Myös Sirkko (2022) on todennut, että avoin vuorovaikutus ja sekä opettajan että ohjaajan vahvuusalueiden hyödyntäminen ovat tärkeitä asioita yhteistyössä. Myös Sinkkosen ym. (2018) mukaan vuorovaikutustaitoja vaaditaan inklusiivisessa koulussa aiempaa enemmän koko koulun henkilökunnalta.

Yhteistyötä hankaloittavat tekijät vaikuttavat tämän tutkimuksen perusteella liittyvän resurssien puutteeseen. Tuloksissa on paljon yhteistä aiemman tutkimuksen kanssa. Mikola (2011) toteaa tutkimustuloksissaan, että koulunkäynninohjaajan, luokanopettajan ja erityisopettajan yhteistyön kehittämiseksi ei ole tarpeeksi aikaresursseja. Toisaalta Mikolan (2011)

tutkimuksessa nousee esiin myös se, että koulunkäynninohjaajien vähäinen määrä hankaloittaa yhteistyötä: kun ohjaaja on mukana oppitunneilla harvakseltaan, yhteistyön kehittäminen on haastavaa.

Tämän tutkimuksen voidaan nähdä lisänneen ymmärrystä koulunkäynninohjaajien näkemyksistä ohjaajan ja opettajan yhteistyöhön vaikuttavista tekijöistä. Koulunkäynninohjaajan työ vaatii hyviä yhteistyö- ja sosiaalisia taitoja sekä tilannetajua, avoimuutta ja herkkyyttä lukea ihmisiä ja tilanteita. Koulunkäynninohjaajan ja luokanopettajan välisen yhteistyön kannalta on tärkeää, että osapuolten välinen vuorovaikutus on rakentavaa ja avointa. Toimiva vuorovaikutussuhde näyttäisi edistävän yhteistyön hioutumista yhä paremmaksi ja lisäävän luottamusta osapuolten välillä. Keskeisin yhteistyön haaste liittyy resursseihin: yhteistyön suunnittelulle ei ole aikaa ja koulunkäynninohjaajia on liian vähän, jotta ohjaajat pääsisivät keskittymään kunnolla työskentelyyn tietyn luokan opettajan ja oppilaiden kanssa.

Inklusion laadukkaan toteutumisen kannalta luokanopettajan ja koulunkäynninohjaajan työparityöskentelyä voidaan pitää yhtenä toimivana vaihtoehtona organisoida työtä (Jokinen & Närhi, 2008; Mikola, 2011). Tässä tutkimuksessa haastatellut koulunkäynninohjaajat toivat työstään esiin lähinnä oppilaiden kanssa oppitunneilla tehtävän työn, eivät niinkään yhteistyön tekemistä opettajan työparina. Haastatteluissa nousi esiin useita kommentteja, joiden perusteella koulunkäynninohjaajat vaikuttavat työskentelevän jossain määrin luokanopettajalle alisteisessa asemassa: ohjaajat mainitsivat kysyvänsä usein opettajalta ennen oppituntia, *mitä hän haluaa* ohjaajan tekävän. Myös Riitaojan (2013) tutkimuksessa nousi esiin ohjaajien opettajille alisteinen asema, jonka taustalla vaikutti ohjaajien asiantuntijuuden arvostuksen puute. Yhteistyö ei siis aina ole tiivistä työskentelyä työparina, vaan enemmän opettajan antamien ohjeiden noudattamista.

Koulunkäynninohjaajan asiantuntijuus vaikutti jäävän usein hyödyntämättä. Haastatellut koulunkäynninohjaajat eivät kertoneet osallistuvansa oppilaiden haasteiden käsittelyyn yhteistyössä muiden ammattilaisten kanssa, vaan esiin tuli opettajien vaitiolovelvollisuus, jonka vuoksi ohjaajat eivät saaneet tietää oppilaiden käytöksen taustalla vaikuttavia asioita heidän elämäntilanteestaan. Koulunkäynninohjaaja on kehittymässä oleva ammatti, jonka rooli eroaa koulun muusta henkilökunnasta koulutuksen suhteen, mikä voi Riitaojan (2013) mukaan

vaikuttaa myös asiantuntijuuden arvostamiseen. Koulunkäynninohjaajien asiantuntijuutta ja näkemystä oppilaiden tilanteista ei Riitaojan (2013) ja Sirkon (2022) mukaan osata aina hyödyntää esimerkiksi koulun moniammatillisessa yhteistyössä, ja tässä tutkimuksessa tulokset olivat samansuuntaisia.

Tämän tutkimuksen keskiössä olivat koulunkäynninohjaajien näkemykset luokanopettajan kanssa tehtävän yhteistyön taustalla vaikuttavista tekijöistä. Haastatellut ohjaajat toivat esiin resursseihin, vuorovaikutukseen ja omaan toimintaansa liittyviä asioita, mutta opettajien toiminnasta tuli esiin vain se, että opettajat toimivat yhteistyön kannalta selkeästi. Voidaan päätellä, että luokanopettajien toiminnalla ei haastateltavien näkemyksissä ole yhteistyötä hankaloittavaa vaikutusta. Haasteiden nähdään johtuvan erilaisista opetusalan rakenteista: koulun tiukasta aikarakenteesta, koulunkäynninohjaajien lyhyestä päivittäisestä työajasta ja koulunkäynninohjaajien palkkaamiseen varatuista vähistä resursseista.

Voidaan todeta, että sekä tässä että aiemmissa tutkimuksissa on todettu resurssien vähyyden, kuten suunnitteluaajan puutteen ja koulunkäynninohjaajien vähäisen määrän, sekä hyvän vuorovaikutuksen olevan merkittäviä tekijöitä koulunkäynninohjaajan ja luokanopettajan yhteistyössä. Tämän tutkimuksen tuloksien perusteella voidaan ajatella, että koulunkäynninohjaajan ja luokanopettajan yhteistyöhön vaikuttavia asioita on syytä pohtia tarkemmin. Monet yhteistyön ongelmat tiivistyvät ajan puutteeseen, johon ratkaisuja voitaisiin hakea lisäresursseista ja työaikojen uudelleen miettimisestä. Koulunkäynninohjaajan ammattia kehitettäessä on tarpeen pohtia myös ohjaajien roolia koulun moniammatillisessa yhteistyössä.

5.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan tutkijan puolueettomuus on yksi tutkimuksen luotettavuuteen liittyvä tekijä. Tässä tutkimuksessa haastateltavat koulunkäynninohjaajat valittiin tutkijan henkilökohtaisten koulumaailman kontaktien kautta, joten on mahdollista, että tällä oli vaikutusta haastattelutilanteisiin ja aineiston analyysiin. Tutkimusasetelma ja aineiston tulkinta muodostuvat kuitenkin aina tutkijan omista lähtökohdista, joten on

yleisesti tunnustettava, että tutkijalla on aina vaikutusta tutkimuksen tuloksiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Tutkimus toteutettiin haastattelemalla hyvin pientä, kolmen henkilön otantajoukkoa, mikä heikentää tutkimuksen luotettavuutta. Luotettavuuteen vaikuttaa myös se, että aineistonkeruumenetelmänä oli haastateltavien omille ajatuksille tilaa antava teemahaastattelu. Haastateltavilta ei siis kysytty kaikkia samoja kysymyksiä, joten kukin haastateltava sai kertoa itse tärkeäksi kokemistaan asioista. Tästä syystä tutkimuksen tuloksissa on sellaisia havaintoja, jotka tulivat esiin vain yhdessä haastattelussa, mikä heikentää luotettavuutta. Toisaalta laadullisessa tutkimuksessa ei Aaltion ja Puusan (2020) mukaan tavoitellakaan yleistyksiä vaan ymmärrystä lisäävää tietoa tutkimusaiheesta. Lisäksi osassa haastatteluista tutkijan ja haastateltavan välillä vaikutti kielimuuri. Se saattoi vaikuttaa niin haastateltavan kuin tutkijan ymmärtämiseen, mikä voi heikentää tutkimuksen luotettavuutta.

Teemahaastattelu oli toimiva valinta aineistonkeruuseen, koska tavoitteena oli antaa haastateltavien kertoa aiheesta omien näkemystensä perusteella. Haastattelujen toteutuksessa tutkijan toiminta olisi joiltain osin voinut olla tarkempaa: haastateltavat puhuivat välillä ohi aiheen, jolloin tutkijan olisi pitänyt johdatella keskustelua paremmin tutkimuksen kannalta olennaisempiin asioihin. Haastattelutilannetta olisi myös kannattanut pohjustaa tarkentamalla paremmin, mitä kaikkea ohjaajan ja opettajan välisen yhteistyön tutkimisella voidaan tarkoittaa. Haastateltavat puhuivat enimmäkseen oppituntien aikana tapahtuvasta yhteistyöstä, ja on mahdollista, että he eivät tulleet kertoneeksi jotain tekemästään yhteistyöstä, jos he eivät mieltäneet sitä tutkimusaiheen kannalta relevantiksi. Kanasen (2014) mukaan teemahaastattelussa olisi hyvä tehdä enemmän kuin yksi haastattelukierros, jotta tutkija voisi saavuttaa syvällisen ymmärryksen ilmiöstä. Tässä tutkimuksessa tutkijan resurssit rajoittivat haastattelut yhteen kierrokseen, millä on vaikutusta tutkimuksen luotettavuuteen.

Tutkimus tehtiin hyvää tieteellistä käytäntöä noudattaen. Kaikkea toimintaa ohjasi pyrkimys mahdollisimman tarkkaan huolellisuuteen ja tutkimuseettisten periaatteiden noudattamiseen. Vuoren (no date) mukaan tutkimuksen etiikan kannalta on erityisen tärkeää kunnioittaa tutkittavien yksityisyyttä ja itsemääräämisoikeutta. Eettisen toiminnan edistämiseksi tutkimukseen

osallistuneille koulunkäynninohjaajille lähetettiin ennen haastatteluja tietosuojailmoitus. Tietosuojailmoituksessa kerrottiin, mitä tietoja tutkittavilta kerätään, miten kerätty materiaali säilytetään tietoturvallisesti, ja kuinka kauan aineistoa säilytetään. Lisäksi tiedotettiin tutkittavan tietosuojalainsäädännön mukaisista oikeuksista esimerkiksi tarkistaa, oikaista ja poistaa antamia tietoja. Tietosuojailmoituksessa kerrottiin myös, että tutkittavien anonymiteetti suojataan poistamalla aineistosta kaikki tunnistetiedot. Tutkimustiedotteessa tutkittaville ilmoitettiin, ettei tutkimukseen osallistumisesta ole heille taloudellista hyötyä. Lisäksi tiedotettiin tutkimuksen kulusta ja vapaaehtoisuudesta.

Tutkimuksen tulokset noudattavat monissa asioissa yhteistä linjaa aiempien tutkimusten kanssa. Aiheesta ei kuitenkaan ole kovin paljoa aiempaa tutkimusta, ja siksi vertailupohjaa on vähän. Tuloksia ei ole mahdollista yleistää tämän tutkimuksen perusteella, mutta tutkimus vahvistaa aiempien tutkimusten tuloksia ja tuo esiin koulunkäynninohjaajien näkökulmaa. Saaranen-Kauppinen ja Puusniekan (2006) mukaan yksittäistapauksiin perehtymällä voidaan ymmärtää paremmin muita vastaavia tapauksia, ja tämän tutkimuksen voidaan nähdä lisänneen ymmärrystä koulunkäynninohjaajan ja luokanopettajan yhteistyön toteutumisen tavoista.

5.3 Jatkotutkimusideoita

Tämän tutkimuksen perusteella aihetta olisi tarpeellista tutkia lisää eri näkökulmista. Koulunkäynninohjaajien näkemyksiä yhteistyöstä opettajan kanssa ja ylipäättään heidän työnkuvastaan olisi tarpeen selvittää lisää painottaen tarkemmin tiettyjä osa-alueita, kuten resurssinäkökulmaa. Resurssien näkökulmasta olisi myös hyödyllistä selvittää ja vertailla eri koulujen koulunkäynninohjaajien tarvetta ja palkattujen koulunkäynninohjaajien riittävyttä. Resursseja voisi olla tarpeen tarkastella myös koulun johdon näkökulmasta: koulunkäynninohjaajien rekrytoimista, palkkaamista ja töiden järjestämisestä voisi tutkia koulun johdon näkökulmasta. Koulunkäynninohjaaja on kehittymässä oleva ammatti, joka on muodostunut tärkeäksi osaksi inklusioperiaatteen mukaisesti kehittyvää koulua, ja aiheen tutkiminen monista eri näkökulmista on tarpeellista ja tärkeää.

LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy.
- Aira, A. (2012). *Toimiva yhteistyö – työelämän vuorovaikutussuhteet, tiimit ja verkostot* [väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. JYX-julkaisuarkisto.
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/37743/9789513947088.pdf>
- Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (14.12.1998/986).
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986#L3a>
- Eskelinen, T. & Lundbom, P. (2016). Koulunkäynninohjaajat: itseymmärrys ja kamppailu merkityksestä. *Kasvatus & Aika* 10 (4), 44–61.
- Eskola, J. & Suoranta J. (1996). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.
- Hyvärinen, M., Suoninen, E. & Vuori, J. (No date). Haastattelut. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto.
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/laadullisen-tutkimuksen-aineistot/haastattelut/> Viitattu 30.3.2023.
- Isoherranen, K. (2008). Yhteistyön uusi haaste – moniammatillinen yhteistyö. Teoksessa K. Isoherranen, L. Rekola & R. Nurminen (toim.) *Enemmän yhdessä – moniammatillinen yhteistyö*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Isoherranen, K. (2012). *Uhka vai mahdollisuus – moniammatillista yhteistyötä kehittämässä* [väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helsinki: Unigrafia.
https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/37493/isoherranen_vaitoskirja.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Jokinen, K. & Närhi, V. (2008). Koulussa toteutettavat tukitoimet ADHD-oireisille lapsille ovat kasvattajien yhteistyötä: Johdanto tapauskuvauksiin. *NMI-Bulletin*. 18 (3). Niilo Mäki -säätiö.

- Juhila, K. (No date). Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto.
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/laadullisen-tutkimuksen-ominaispiirteet/> Viitattu 29.3.2023.
- Julkisten ja hyvinvointialojen liitto JHL. (2019). *Koulunkäynnin- ja aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjaajan opas*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Johdanto. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy.
- Kananen, J. (2008). *Kvali. Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet*. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja -sarja). Jyväskylän yliopistopaino.
- Kananen, J. (2014). *Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta*. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja -sarja). Jyväskylän yliopistopaino.
- Kontio, M. (2010). *Moniammatillinen yhteistyö*. (TUKEVA-hanke). Oulu: TUKEVA-hanke.
- Lakkala, S., Pulju, M., Kangas, H., Kivilompolo, U. & Autti, H. (2014). Moniammatillinen yhteisharjoittelu – sosiaalityön opiskelijat ja luokanopettajaopiskelijat pilottikokeilussa alakoulussa. Teoksessa S. Lakkala, H. Kangas & M. Pulju (toim.) *Yhdessä toimimalla kohti hyvinvoivaa koulua. Koulun toimintakulttuurin kehittäminen monitoimijuuden avulla*. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.
https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61832/Yhdess%c3%a4_toimimalla_kohti_hyvinvoivaa_koulua_pdfA.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Merimaa, E. & Virtanen, P. (2013). *Alkusanat*. Teoksessa E. Merimaa & P. Virtanen (toim.) *Koulunkäynninohjaajan kirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Merimaa, E. & Virtanen, P. (2013). *Koulunkäynnin ja aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjauksen ammattitutkinto ja erikoisammattitutkinto*. Teoksessa E. Merimaa & P. Virtanen (toim.) *Koulunkäynninohjaajan kirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Merimaa, E. & Virtanen, P. (2013). *Koulunkäynninohjaajan toimenkuva ja tehtävät*. Teoksessa E. Merimaa & P. Virtanen (toim.) Koulunkäynninohjaajan kirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Mikola, M. (2011). *Pedagogista rajankäyntiä koulussa. Inklusioreitit ja yhdessä oppimisen edellytykset* [väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. JYX-julkaisuarkisto. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/27167>
- Opetushallitus. (2010). Koulunkäynnin ja aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjauksen ammattitutkinto 2010. Määräys 63/011/2010. Määräykset ja ohjeet 2010:33. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus. (No date). *Oppimisen ja koulunkäynnin tuki*. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppimisen-ja-koulunkaynnin-tuki> Viitattu 16.5.2023.
- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014: 96. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2014). Oppimisen ja hyvinvoinnin tuki. Selvitys kolmiportaisen tuen toimeenpanosta. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2014:2. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75235/okm02.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Viitattu 16.5.2023.
- Puusa, A. (2020). Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy.
- Rantavuori, L. (2019). *Kohti relationaalista asiantuntijuutta joustavassa esi- ja alkuopetuksessa* [väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Tampere: PunaMusta Oy.
- Riitaoja, A-L. (2013). *Toiseuksien rakentuminen koulussa. Tutkimus opetussuunnitelmista ja kahden helsinkiläisen alakoulun arjesta* [väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helsinki: Unigrafia.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_2_3.html Viitattu 1.4.2023.
- Sinkkonen, H.-M., Koskela, T., Moisio, K. & Suolanen, S. (2018). Yhteisopettajuus osana kolmiportaisen tuen toteuttamista. *Oppimisen ja*

*oppimisvaikeuksien erityislehti. NMI Bulletin 28 (2), 14–34. Niilo Mäki -
säätö.*

- Sirkko, R. (2022). Koulunkäynninohjaajien asema ja työnkuva inklusioon pyrkivässä koulussa. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti. NMI-Bulletin 32 (2)*. Niilo Mäki -säätö.
- Sirkko, R., Takala, M. & Muukkonen, H. (2020). Yksin opettamisesta yhdessä opettamiseen: Onnistuneen yhteisopetuksen edellytykset. *Kasvatus & Aika 14 (1)*, 26–43.
- Siurala, L. (2011). Moniammatillisuus nuorille suunnatussa verkkotyössä. Teoksessa J. Merikivi, P. Timonen, & L. Tuuttila (toim.) *Sähköä ilmassa. Näkökulmia verkkoperustaiseen nuorisotyöhön*. Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskus.
- Suomen perus- ja lähihoitajaliitto SuPer ry. (2016). *SuPer koulunkäynninohjaajien asialla*. Kehittämisyksikkö & Edunvalvontayksikkö. Helsinki: SuPer. <https://www.slideshare.net/Superliitto/super-koulunkynninohjaajien-asialla> Viitattu 2.4.2023.
- Takala, M., Lakkala, S. & Äikäs, A. (2020). Inklusiivisen kasvatuksen monet mahdollisuudet. Teoksessa M. Takala, A. Äikäs & S. Lakkala (toim.) *Mahdoton inklusio? Tunnista haasteet ja mahdollisuudet*. PS-kustannus.
- Tilastokeskus. (2017). *Joka kuudes peruskoululainen sai tehostettua tai erityistä tukea*. https://www.stat.fi/til/erop/2016/erop_2016_2017-06-13_tie_001_fi.html Viitattu 27.3.2023.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Vuori, J. (No date). Tutkimusetiikka ihmistieteissä. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/tutkimusetiikka/tutkimusetiikka-ihmistieteissa/> Viitattu 22.5.2023.

LIITTEET

Liite 1: Teemahaastattelun runko

Teemahaastattelun alustava runko:

Työparina työskenteleminen luokanopettajan kanssa

- Työskenteletkö nykyisissä työtehtävissäsi työparina enimmäkseen tietyn luokanopettajan kanssa vai vaihtelevasti eri luokissa?

Yhteistyössä sovittavat asiat

- Yhteistyöparin/-parien kanssa keskusteleminen ja sopiminen yhteistyöhön liittyvistä asioista.
- Esim. tavoitteet, arvot, oppilaiden saama hyöty ohjaajan läsnäolosta, työvälineet ja ohjaamisen tavat, vastuun jakaminen, vahvuudet, kehityskohteet?

Yhteistyö luokkahuoneessa

- Yhteistyö luokanopettajan kanssa opetustilanteissa, millaista
- Hyvin sujuvat asiat luokkahuoneyhteistyössä, mitä ja miksi
- Hankalat asiat luokkahuoneyhteistyössä, mitä ja miksi

Yhteistyö luokkahuoneen ulkopuolella, esim. suunnittelu

- Yhteistyö luokanopettajan kanssa varsinaisten opetustilanteiden ulkopuolella, millaista
- Hyvin sujuvat asiat, mitä ja miksi
- Hankalat asiat, mitä ja miksi

Edistettäviä asioita

- Toivoisitko jotain, jotta yhteistyö voisi sujua paremmin?
- Esimerkkejä:
 - Koulutus/koulutukset
 - Resurssit
 - Opettajan toiminta
 - Työyhteisö

Mitä muuta haluat kertoa tekemästäsä yhteistyöstä luokanopettajan kanssa?

- Vapaa sana!