

Benjamin Lepola

ICEHEARTS RY:N KOULUTYÖN MERKITYKSESTÄ - SELVITYS
KASVATTAJAN TOTEUTTAMASTA TUESTA
KOULUYMPÄRISTÖSSÄ

Sosiaalialan koulutusohjelma
2019

ICEHEARTS RY:N KOULUTYÖN MERKITYKSESTÄ - SELVITYS KASVATTAJAN TOTEUTTAMASTA TUESTA KOULUYMPÄRISTÖSSÄ

Lepola, Benjamin
Satakunnan ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma
Helmikuu 2019
Ohjaaja: Pamppunen, Seppo
Sivumäärä: 43
Liitteitä: 2

Asiasanat: moniammatillisuus, työhyvinvointi, Icehearts, koulutyö, syrjäytyminen

Opinnäytetyöni toteutettiin kolmannen sektorin ennaltaehkäisevää lastensuojelutyötä tarjoavalle Icehearts Ry:lle. Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää miten Iceheartsin koulutyö vaikuttaa lapsen koulutyöskentelyyn yksilönä, sekä ryhmän jäsenenä, ja miten Iceheartsin ja koulun vuorovaikutus ja yhteistyö vaikuttaa koulun henkilökuntaan ja heidän työskentelyynsä lasten kanssa. Tutkimuksessa selvitettiin myös kasvattajan omaa näkökulmaa koulutyöhön ja omaan rooliin koulun yhteistyötahona toimimiselle.

Tässä laadullisessa tutkimuksessa, käytin aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelua. Haastattelut jakaantuivat kolmen eri teeman alle; työhyvinvointi ja jaksaminen, koulutyön vaikutus henkilökuntaan sekä koulutyön vaikutus lapseen. Tutkimusta varten haastateltiin kolmea henkilöä, kahta luokanopettajaa ja yhtä Icehearts-kasvattajaa. Haastattelut suoritettiin yksilöhaastatteluina, ja litteroitiin kirjalliseen muotoon, josta aineisto analysoitiin teemoittelua apuna käyttäen.

Tutkimustuloksista voitiin päätellä kasvattajan roolin olevan merkittävä niin lapselle, kuin myös koulun opettajille. Yhteistyösuhteen toimiessa, kasvattaja nähdään paitsi merkittävänä lisäresurssina henkilökunnan mitoitusongelmista kärsivälle opetusallalle, mutta myös tärkeänä tukea ja neuvoja tarjoavana kasvatuskumppanina.

Aineistosta selvisi myös, että tiivis, luottamuksellinen ja pitkäjänteinen suhde lapsen ja kasvattajan välillä tarjoaa lapsen elämään kiinteän aikuisen, joka kulkee koko koulupolun lapsen vierellä. Kasvattaja tekee paljon yksilötyötä lapsen kanssa koulussa, mutta edistää omalla työskentelyllään myös lapsen kykyä toimia ryhmässä.

ABOUT ICEHEARTS RY'S SCHOOLWORK – REPORT ON THE EDUCATOR'S IMPLEMENT IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

Lepola, Benjamin

Satakunnan ammattikorkeakoulu, Satakunta University of Applied Sciences

Degree Programme in social services

February 2019

Supervisor: Pamppunen, Seppo

Number of pages: 43

Appendices: 2

Keywords: multiprofessionalism, well-being at work, Icehearts, schoolwork, alienation

This theuseus was executed for Icehearts Ry, a third sector organization providing preventive child welfare work. The aim of the study was to research how Icehearts' schoolwork effects child's work effort in school as an individual and as a member of a group. Study also researched how the cooperation and relationship between Icehearts and school effects the school's staff and their work with the children. The study also aimed to discover the point of view of the educator about the schoolwork and about his role as school's cooperator.

In this qualitative study, I used theme interviews as the method to collect the data. The interviews were split in to three different themes; well-being at work and working capacity, schoolwork's effect on the staff and schoolwork's effect on the children. For the study I interviewed three different persons, two class-teachers and one educator. The interviews were done as individual-interviews and were transcribe in to written form. The data were then analysed by using thematic analysis.

Conclusion of the study was that the educator's role is significant for the child but also for the school's teachers. When cooperation works, educator is seen as a significant resource for the Finnish school system which has been suffering from the sizing problems. The educator was also seen as a raising partner who provides important support and advices.

It also became clear from the data that dense, confidential and long-term relationship with child and the educator provides an essential adult in to the child's life who walks through the whole school journey side by side with the child. The educator does lots of individual work with the children in the school, but also the educator's work advances child's ability to work in the group.

.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	5
2	ICEHEARTS RY	6
2.1	Icehearts-joukkueen matka portaittain.....	6
2.2	Liikunta toimintamallina.....	7
2.3	Icehearts-kasvatus	8
2.4	Icehearts-koulutyö.....	9
3	TYÖHYVINVOINTI JA JAKSAMINEN	12
3.1	Työturvallisuus- ja työterveyshuoltolaki	12
3.2	Opetusalan työhyvinvointi	13
4	KOULUIKÄISEN ERILAISUUS.....	16
4.1	Käytöshäiriöt.....	16
4.2	Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöt	17
4.3	Oppimisen häiriöt.....	19
4.4	Erityisopetus ja -kasvatus	20
5	TUTKIMUSMENETELMÄT	21
5.1	Tutkimuskysymykset	22
5.2	Kvalitatiivinen tutkimus.....	22
5.3	Teemahaastattelu.....	23
5.4	Aineiston analyysi.....	25
6	TUTKIMUKSEN TULOKSET	26
6.1	Työhyvinvointi ja jaksaminen.....	26
6.2	Koulutyön vaikutus henkilökuntaan	28
6.3	Koulutyön vaikutus lapseen.....	33
6.4	Johtopäätökset.....	37
7	POHDINTAA.....	38
	LÄHTEET	41
	LIITTEET	

1 JOHDANTO

Icehearts ry on vuonna 1996 käynnistynyt toimintamalli, jonka tarkoituksena on ennaltaehkäistä syrjäytymistä joukkueurheilua apuna käyttäen. Järjestön tavoite on mahdollistaa mahdollisimman monelle lapselle yhteisöön kuulumisen ja urheiluharrastuksen harrastaminen. Icehearts tekee yhteistyötä monien tahojen kanssa, kuten koulun, päivähoidon ja sosiaalitoimen. Tällä hetkellä Icehearts-joukkueita on ympäri suomea 32 kappaletta. Organisaatio pyrkii jatkuvasti laajentamaan toimintaansa ja pyrkii vaikuttamaan kuntapäätäjiin toiminnan laajentamisen toivossa. (Icehearts ry:n [www-sivut](#) 2017.) Jotta laajentaminen onnistuisi, tulee toiminnan pystyä tarjoamaan myös konkreettisia tutkimustuloksia toiminnan rahoittajille ja tukijoille. Orastavia positiivisia tuloksia on jo saatu lasten sosiaalisissa taidoissa, kaverisuhteissa, itsetunnessa sekä mielialassa (THL 2016). Opinnäytetyöni tarkoitus on tuoda lisää tutkimustietoa Icehearts-toiminnasta ja sen vaikutuksesta. Tutkimusasetelmani keskittyy etenkin organisaation vaikutukseen yhteen yhteistyötahoista; kouluun.

Opettajien työhyvinvointi on viime vuosina ollut laskussa ja työolobarometri kertoo karuja tuloksia. Työn ilo, työstä innostuminen ja työtyytyväisyys eivät riitä enää kannattelemaan opetusalan henkilökuntaa läpi raskaan arjen. Kuormitustekijät, puutteellinen yhteistyö ja riittämätön työaika koettelevat opettajien työkykyä. Työstressin määrä on korkeampi, kuin missään muualla työelämässä. (OAJ:n [www-sivut](#) 2017.)

Tutkimustani varten haastattelin kahta opettajaa ja yhtä Icehearts Ry:n kasvattajaa. Teemahaastattelua apuna käyttäen, halusin selvittää mikä merkitys Iceheartsin tekeillä koulutyöllä on koulunhenkilökuntaan ja heidän työhyvinvointiinsa. Haastatte-
luissa pyrin myös selvittämään kasvattajan ja opettajien näkemyksiä koulutyön vaikutuksista lapsen koulunkäyntiin, sekä yksilönä, että ryhmänjäsenenä.

2 ICEHEARTS RY

2.1 Icehearts-joukkueen matka portaittain

Icehearts-joukkueen kasaaminen aloitetaan ydinryhmästä, joka kootaan alueen päiväkodeista, esikouluista ja starttiluokista. Ydinryhmän muodostaa noin kymmenen erityisen tuen tarpeessa olevaa lasta. Näiden lasten löytäminen vaatii yhteistyötä varhaiskasvatuksen ammattilaisten, sosiaalitoimen ja koulujen kanssa. Näissä lapsissa herää yleensä huoli heidän kasvustaan ja tasapainoisesta kehityksestä. Lasten uhkaan syrjäytyä pyritään vaikuttamaan varhaisella puuttumisella. Ydinryhmän lapset ovat iältään 6-7-vuotiaita ja näin ollen saavat jo varhaisessa vaiheessa tuekseen varmasti turvallisen aikuisen. Ydinryhmän kasaaminen muodostaa joukkueen kokoamisessa ensimmäisen portaan. (Vartiamäki & Niemelä 2010, 11.)

Esikoulun jälkeen koulusijoituksia voidaan suunnitella sen mukaan, missä kouluissa Icehearts-joukkue tulee tekemään yhteistyötä. Kasvattaja on toisella portaalla läsnä poikien kouluarjessa sekä iltapäivän ryhmätoiminnassa. Koulutyön tukimuodot sovi- taan yhdessä vanhempien, oppilashuollon ja poikien opettajien kanssa. Tarkoituksena on saada koulunkäyntiin onnistunut alku, joka vahvistaa lapsen identiteettiä koululai- sena ja luo pohjaa tuleville kouluvuosille. (Vartiamäki ym. 2010, 31.)

Ensimmäisen kouluvuoden jälkeen, kasvattaja on vakiinnuttanut asemansa kouluyh- teisöissä. Koulutyössä poikien tukimuotoja vahvistetaan edelleen vanhempien, oppi- lashuollon, opettajien ja mahdollisesti hoitavien tahojen kanssa. Kolmannella por- taalla iltapäivätoiminta muuttuu joukkue toiminnaksi ja joukkueelle valitaan laji. Joukkueen kokoa pyritään kasvattamaan ryhmän sosiaalisenkantokyvyn mukaan. Tässä kohtaa lapsia on noin 15-20. (Vartiamäki ym. 2010, 35.)

Neljäs porras on tietynlainen nivelvaihe; siirtyminen alakoulusta yläkouluun on ta- pahtumassa. Tässä vaiheessa joukkue toiminta keskittyy pitkälti valitun lajin ympäril- le. Joukkue osallistuu yleis- tai harrastesarjaan mahdollisuuksien ja tason mukaan. Koulutyössä kasvattajan rooli on muuttunut ja hän tukee läsnäolollaan koulunkäyntiä tarvittaessa. Tukimuodot ovat suuremmaksi osaksi tässä kohtaa yksilöllisiä interven-

tioita ja erilaisissa koulutapahtumissa aikuisresurssina olemista. Kasvattaja aloittaa yhteistyön yläkoulun kanssa niin, että tarvittavat tukitoimet ovat selvillä poikien siirtymässä alakoulusta yläkouluun. Neljännellä portaalla joukkueen koko on noin 20-25 lasta. (Vartiamäki ym. 2010, 37.)

Viidennellä portaalla kasvattajan tärkeimpänä tehtävänä on olla yhteydessä yläkouluihin ja huolehtia murrosiän tuomien haasteiden tukemisesta. Pojat ovat tässä vaiheessa iältään 14-15 vuotiaita. Työ alkaa muistuttamaan paljon yksilötyötä. Joukkueen kanssa tehdään päätöksiä sarja- ja harrastepelaamisen välillä ja pohditaan yksilöllisiä urheilu-ura vaihtoehtoja ja tarvittaessa ohjataan motivoituneita urheilijoita kilpaseuroihin. Päihde- ja seksuaalisuuskasvatus ovat osa kasvattajan työtä ja viidennellä portaalla erittäin ajankohtaisia. (Vartiamäki ym. 2010, 40.)

Kuudes porras tuo mukanaan viimeisten vuosien itsenäistymisen haasteet. Kasvattaja tukee poikia itsenäisissä ratkaisuissa ja vastuunotossa. Jokaiselle joukkueen pojalle pyritään yhdessä löytämään sopiva jatko-opiskelupaikka. Joukkueen rooli alkaa muodostumaan vertaistueksi ja kavereista tulee ystäviä, aikuistumisen myötä. Kasvattaja tekee viimeisinä vuosina tiivistä yhteistyötä vanhempien, toisen asteen oppilaitosten, sosiaalitoimen, työvoimatoimiston, kelan, asuntotoimistojen ja muiden tahojen kanssa, jotka aikuistumisen kynnyksellä tulevat ajankohtaisiksi. (Vartiamäki ym. 2010, 42.)

2.2 Liikunta toimintamallina

Icehearts-toimintamallin keskeisenä osana on sosiaalinen liikuntakasvatus ja urheilu. Liikunnan toimintamallissa lapsia pyritään kasvattamaan liikunnan avulla, ilman että se olisi varsinainen päämäärä. Joukkuemuotoinen liikunta opettaa kärsivällisyyttä ja sääntöjen noudattamista. Lisäksi joukkueurheilu lisää lapsen yhteisöllisyyden tunnetta ja luo onnistumisen kokemuksia. Vaikka urheilu on tavoitteellista, liikuntaa ei harasteta suorituskeskeisyys tai kilpailuhenkisyys edellä. Urheilun keskeinen merkitys on saada lapset mukaan toimintaan, jonka he kokevat mielekkääksi ja leimaamattomaksi. (Suomen Icehearts ry 2017, 25-27.)

Liikunta ennalta ehkäisee ylipainoa ja tukee lapsen terveyttä ja fyysistä toimintakykyä. Urheilu opettaa lapselle arjenhallintaa ja työnteon merkitystä. Kasvattaja ohjaa lapsia terveellisiin elämäntapoihin ja antaa liikuntakasvatuksen lisäksi terveystieteistä, ravintokasvatusta ja ohjeita oman hygienian huolehtimiseen. (Suomen Icehearts ry 2017, 27-28.)

Joukkueeseen kuulumisen tukee lapsen identiteetin vahvistumista. Lapsi tuntee kuuluvansa johonkin tärkeään. Yhteisen logon alla harjoittelemisen ja arkirutiinien muodostaminen luo kulttuurin ja turvallisuuden tunteen, jotka vahvistavat kuulumisuuden tunnetta. Jokainen lapsi kehittyy omaan tahtiinsa ja liikunnalliset tavoitteet sekä kehittymisen kohteet räätälöidään lapselle henkilökohtaisesti. (Suomen Icehearts ry 2017, 28.)

2.3 Icehearts-kasvatus

Lähtökohtaisesti lapsia valmentavana kasvattajana toimii koulutettu ja sitoutunut henkilö. Icehearts-lapsia yhdistää usein se, että heidän perheestään puuttuu mies, tai suhde isään on etäinen. Kasvaminen ilman riittävää isän tukea, voi johtaa monella lapsella antisosiaaliseen oireiluun tai käytöshäiriöihin. Etenkin pojille läheisten miesten asenne ja tuki ovat erityisen tärkeitä. Icehearts-toiminta on erityisesti suuntautunut pahoinvoiviin poikiin, sillä he ovat myös yhteiskunnalle mahdollisesti suuri kuularä. Huonosti voivat miehet purkavat pahaa oloaan laajasti ympäröivään maailmaan. (Vartiamäki ym 2010, 13.)

Iceheartsissa kasvattajan tärkeimpänä ominaisuutena pidetään asennetta. Suvaitsevuus ja asenne luovat kasvattajan profiilin. Erilaiset taustat ja kulttuurit eivät saa vaikuttaa rajoittavasti kasvattajan työhön. Icehearts jakaa asenteet kuuteen pääkohtaan: pitkäkestoisuuteen, kohtaamiseen, oikeuteen kiintyä, yhteistyöhön, sitoutumiseen sekä lupauksen pitämiseen. (Vartiamäki ym. 2010, 15.)

Icehearts vaatii kasvattajiltaan korkeaa ammatillisuutta, joka näkyy jokaisen lapsen oikeudessa tulla kohdatuksi arvokkaalla tavalla. Lapset saavat ympäristöltään jo

valmiiksi paljon negatiivista palautetta, joten kasvattajan ystävällinen ja viestiä kohtaamisellaan lämpöä. (Vartiamäki ym. 2010, 16.)

Icehearts työn pitkäkestoisuus takaa sen, että kasvattajalla on aikaa yksittäisen lapsen kanssa. Iceheartsissa aika ja läsnäolo luetellaankin parhaimmiksi apuvälineiksi tutustumiseen. Kasvattaja on lapselle sekä auktoriteetti että kaveri. Kasvattajalla on täysi oikeus ystäväystyä lasten ja heidän vanhempiensa kanssa, kuitenkin ammatillisuudeltaan kiinni pitäen. (Vartiamäki ym. 2010, 20-22.)

Joukkueesta lähteminen ei tapahdu noin vain, vaan asiasta keskustellaan aina lapsen ja tämän vanhemman kanssa. Kasvattaja ei helposti päästä tukea tarvitsevaa lasta kärsistään. Jos jonkun pojan oleminen joukkueessa, tuntuu mahdottomalta, etsii kasvattaja ryhmätoiminnalle jonkin toisen vaihtoehdon, eikä missään tapauksessa sulje lasta pois. Iceheartsin filosofiaan kuuluu, ettei joukkueesta voi tulla erotetuksi, kerran jäseneksi liittymisen jälkeen. Taustalla on ajatus siitä, että toimintaan ohjautuva lapsi on saanut elämänsä aikana kokea liian monia hylkäämisen kokemuksia, eikä lapselle haluta tuottaa taas pettymystä. (Suomen Icehearts ry 2017, 22-24.)

2.4 Icehearts-koulutyö

Merkittävä osa Icehearts-työskentelystä sijoittuu kouluympäristöön. Toimintamallin alkuvuosina, lapset ovat ala-aste iässä, johon siirtyminen esiopetuksesta helpottuu merkittävästi, kun koulussa on tuttu Icehearts-kasvattaja vastassa. Lukuvuoden alussa, kasvattaja sopii opettajan kanssa aikatauluista, jonka mukaan kasvattaja kyseisessä koulussa toimii. (Suomen Icehearts ry 2017, 33.)

Icehearts-koulutyön tehtävä on sopeuttaa ryhmään kuuluvia poikia kouluun ja opiskeluun. Yhteistyössä oppilashuollon, opettajien ja vanhempien kanssa, sovitaan yksilöllisistä käytännöistä, joilla tuetaan lapsen koulun käyntiä. Näillä käytännöillä tehdään tavoitteeksi, että jokainen lapsi saa kuulua ryhmään, opiskella ja oppia omien kykyjensä ja taitojensa mukaisesti. (Vartiamäki ym. 2010, 47.) Kasvattaja ohjaa lasta ja informoi tarpeen mukaan opettajaa lapsen haasteista. Luokkahuoneessa kasvattaja toimii opettajan apuna ja työparina. (Suomen Icehearts ry 2017, 33.)

Koulutyön suurin etu on, että koulussa työskentelee ”ylimääräinen” aikuinen, jonka on mahdollista toimia aikuisresurssina ja näin ollen pystyy läsnäolollaan rauhoittamaan koulua (Vartiamäki ym. 2010, 52). Monenlaisista vaikeuksista kärsivän Icehearts-lapsen saattaa olla vaikea osallistua yksin koulun luokkaretkille ja muihin tapahtumiin. Kasvattaja lisäresurssina mahdollistaa Icehearts-lapsen tasavertaisen osallistumisen koulun retkiin ja erilaisiin tapahtumiin. Kasvattaja toimii retkillä opettajan tukena ja rauhoittaa tilannetta. (Suomen Icehearts ry 2017, 33.) Kasvattaja kulkee lapsen vierellä esikoulusta täysi-ikäiseksi asti ja on mukana kaikki koulumatkan vaiheet aina peruskoulusta toisen asteen opintoihin tai lukioon asti.

Koulutyön keskeinen ajatus on ehkäistä lapsen syrjäytymistä ja ulkopuolelle jäämistä. Opettajilla on tarkat ja määritellyt tehtävät välituntivalvojana, kun taas kasvattaja kuuntelee ja kohtaa lapsia leikin ja pelaamisen ohessa. Kasvattaja pyrkii järjestämään jääkiekkoa, sählyä, jalkapalloa, koripalloa ja muut liikunta toimintaa, johon voivat osallistua kaikki halukkaat oppilaat. Kasvattaja saattaa, opettajien kokemusten perusteella, toimia välitunneilla välien ja riitojen selvittelijänä, sekä tappeluiden ja aggressiivisuuden ehkäisijänä. (Appelqvist-Schmidlechner, Kekkonen & Sarparanta 2018, 9.)

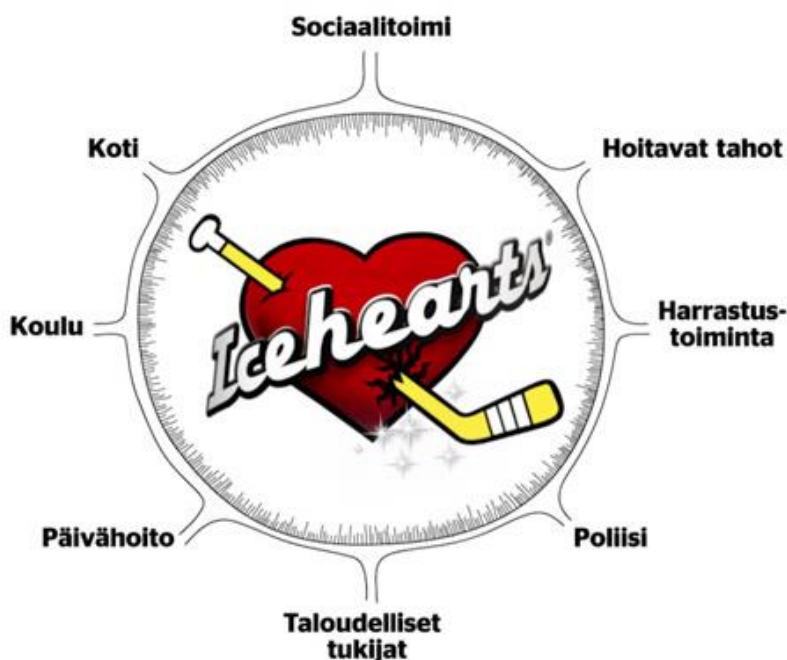
Tutkimustuloksissa on paljastunut, että opettajat kokevat työskentelyn ihmisen kanssa, joka tuntee lapsen asiat paremmin, lisänneen heidän ymmärrystään lasta kohtaan. Myös kasvattajan toimiminen kodin ja koulun linkkinä, on koettu hyödylliseksi. (Kärki & Kärki 2015, 36.) Kasvattaja toimii eräänlaisena ukkosenjohdattimena, joka neutraalina toimijana koulun ja vanhempien välillä, huolehtii siitä, että lapsen etu toteutuu tilanteessa kuin tilanteessa. Tarvittaessa kasvattaja osallistuu oppilas- tai sosiaalihuollon palavereihin sekä koulun oppilashuollon kokouksiin ja muihin alueellisiin verkostopalavereihin. (Suomen Icehearts ry 2017, 34.)

Koulutyön keskeinen tehtävä on varmistaa tiedonvaihto kodin ja koulun lisäksi myös koulun ja palvelujärjestelmän välillä. Huoltajien luvalla, kasvattaja voi informoida koulupsykologia tai koulukuraattoria lapsen ja tämän perheen tilanteesta ja toiminnasta koulun ulkopuolella. Kun kaikilla lapsen kanssa työskentelevillä aikuisilla on

yhtenäinen ja selkeä käsitys lapsen tilanteesta, voidaan auttamista ja mahdollisia tukitoimia kohdentaa tarkoituksenmukaisesti. (Suomen Icehearts ry 2017, 34-35.)

Iceheartsin koulutyö pyrkii panoksellaan tuomaan kouluun uudenlaista liikuntaosaamista ja liikunnallisia aktiviteetteja. Kasvattajaa voidaan pitää liikunnan ammattilaisena, jonka kykyjä koulun henkilökunta voi hyödyntää esimerkiksi liikuntatuntien tai koulun urheilutapahtumien järjestämisessä. Kasvattajan avulla liikunnanopetusta voidaan suunnata lasten toiveiden mukaan useammin eri lajien harjoittamiseen samalla oppitunnilla. (Appelqvist-Schmidlechner ym. 2018, 9.)

Iceheartsin toimintamalli pyrkii vähentämään koulupoissaoloja ja vähentämään koulupudokkuutta. Jos lapsi ei saavu kouluun tai iltapäivätoimintaan, on kasvattaja aina yhteydessä ja pyrkii selvittämään syyn tähän. Kasvattaja pyrkii parhaansa mukaan motivoimaan lasta ja tarvittaessa vaikka hakemaan tämän kotoa kouluun ja näin varmistaa, että lapsi osallistuu opetukseen. Kasvattajan tehtävä on miettiä erilaisia ratkaisumalleja, jotta lapsi löytää kadonneen motivaation ja innostuksen koulua kohtaan itse. (Suomen Icehearts ry 2017, 35.)



Kuva 1. Icehearts ja yhteistyötahot (Icehearts ry:n www-sivut 2017).

3 TYÖHYVINVOINTI JA JAKSAMINEN

3.1 Työturvallisuus- ja työterveyshuoltolaki

Hyvin johdetussa organisaatiossa, työhyvinvoinnilla tarkoitetaan turvallista, terveellistä ja tuottavaa työtä. Hyvällä työhyvinvoinnilla varustetussa työpaikassa, työntekijät kokevat työnsä mielekkääksi ja palkitsevaksi. Tällaisessa työyhteisössä vallitsee vahva luottamus sekä avoimuus. Työilmapiiri on innostava ja kannustava ja työntekijä saa osakseen myös positiivista palautetta. Työmäärä pyritään pitämään aisoissa ja tarvittaessa puhutaan ongelmallisista tilanteista. Hyvinvoiva työntekijä kokee itsensä tarpeelliseksi sekä onnistuu ja innostuu työssään. (Työterveyslaitos 2019.)

Työturvallisuuslaki ja työterveyshuoltolaki pyrkivät säätelemään työympäristöjä oikeaan suuntaan, jotta edellä mainittu määritelmä toteutuu. Työturvallisuuslain tarkoituksena on kehittää työympäristöä ja työolosuhteita sekä ennalta ehkäistä työtapaturmia ja muita työstä ja työympäristöstä aiheutuvia fyysisiä tai henkisiä haittoja. (Työturvallisuuslaki 2002/738, 1 luku 1§.) Laki velvoittaa työnantajan huolehtimaan, vaadittavin toimenpitein, työntekijöiden terveydestä ja turvallisuudesta työssä (Työturvallisuuslaki, 2 luku 8§). Työnantajan yleinen huolehtimisvelvoite edellyttää muun muassa seuraavaa:

“Työnantajan on jatkuvasti tarkkailtava työympäristöä, työyhteisön tilaa ja työtapojen turvallisuutta. Työnantajan on myös tarkkailtava toteutettujen toimenpiteiden vaikutusta työn turvallisuuteen ja terveellisyyteen. Työnantajan on huolehdittava siitä, että turvallisuutta ja terveellisyyttä koskevat toimenpiteet otetaan huomioon tarpeellisella tavalla työnantajan organisaation kaikkien osien toiminnassa.” (Työturvallisuuslaki, 2 luku 8§.)

Työterveyslain tarkoitus on säädellä työnantajan velvollisuutta järjestää työterveyshuoltoa ja sen sisältöä ja toteutumista. Työturvallisuuslain tapaan työterveyslaki

pyrkii ehkäisemään tapaturmia ja sairastapauksia sekä muokkaamaan työympäristöstä terveen ja turvallisen. (Työterveyshuoltolaki 2001/1383, 1 luku 1§.) Työturvallisuuslaki velvoittaa työnantajaa järjestämään työterveyshuollon, työn asettamien tarpeiden mukaisesti (Työterveyshuoltolaki 2 luku 4§). Laki velvoittaa työnantajaa käyttämään ammattihenkilöitä ja asiantuntijoita työterveyshuollon järjestämisessä.

“Työnantajan tulee käyttää riittävästi työterveyshuollon ammattihenkilöitä ja heidän tarpeelliseksi katsomiaan asiantuntijoita työterveyshuollon suunnittelua, toteuttamista sekä kehittämistä ja seurantaan koskevissa asioissa siten kuin työterveyshuollon toteuttamiseksi hyvän työterveyshuoltokäytännön mukaisesti on tarpeen.” (Työterveyslaki 2 luku 5§.)

3.2 Opetusalan työhyvinvointi

Opetusalan työolobarometri paljastaa, että opetusalan henkilökunnan jaksaminen töissä, on ottanut merkittävän käännöksen huonompaan. Kielteiset ilmiöt kouluissa osoittavat, että opetuksen organisointi ja mitoitus ei ole kunnossa. Opettajien ja esimiesten työn kuormitus on muuttunut paljon, ja työaika ei riitä arjen haasteiden ja vaikeiden tilanteiden selvittämiseen. (OAJ 2018, 32.)

Sopiva kuormitus työpaikalla edistää työkykyä ja terveyttä. Jos kuitenkin psykososiaalista kuormitusta on liikaa, voi sillä olla negatiiviset seuraukset henkilöstöön. Esi miehen vastuulla on huolehtia työn järkevästä kuormituksesta ja havaita mahdollinen ylikuormitus mahdollisimman nopeasti. Jotta esimies osaisi ennaltaehkäistä haitallista työkuormitusta, tulee hänen tarkkailla mahdollisia työpaikan hälytysmerkkejä, kuten sairaslomien lisääntymistä, jatkuvasti pitkittyviä työpäiviä, työn laadun heikkenemistä tai lisääntyneitä työyhteisön ristiriitoja. (Työsuojeluhallinto 2019.)

On havaittu, että opetuslalla työviikko venyy normaalia pidemmäksi. Opettajista ja esimiehistä jopa puolet tekevät viikonloppuisin molempina päivinä töitä. Työn määrä on huolestuttavassa kasvussa ja lähes kaksi kolmasosaa kokee töitä olevan liikaa erittäin tai melko usein. (OAJ 2018, 6-8.)

Työyhteisön tuloksellisuuteen vaikuttaa merkittävästi työntekijän ja esimiehen suhde. Esimies voi mahdollisesti saada työntekijän todelliseen lentoon tai päinvastoin latistaa tämän työmotivaation täysin. (Repo, Ravantti & Pääkkönen 2015, 6.) Opettajien kokemus tuki esimieheltä, on heikentynyt viime vuosien aikana. Vain kaksi kolmasosaa työbarometriin vastanneista opettajista kokee saavansa tarvittaessa tukea ja apua esimieheltään työtehtävien hoitamisessa. Suurin piirtein samainen määrä opettajia kokee saavansa työhön liittyvää informaatiota ja kannustusta. Heikoimmin opettajat kokevat saavansa esimieheltä palautetta oman työn onnistumisesta; vain 45% vastanneista opettajista koki palautteen olevan selkeää ja rakentavaa. (OAJ 2018, 22.)

Lähiesimieheltä saatu tuki (%)

	2017	2015	2013
Saatko tarvittaessa tukea ja apua esimieheltäsi työtehtäviesi hoitamiseen?	61	65	64
Antaako esimiehesi riittävästi tietoa työhösi liittyvistä asioista?	59	64	64
Saatko esimieheltäsi selkeää ja rakentavaa palautetta siitä, miten olet onnistunut työssäsi?	45	48	47
Kannustaako esimiehesi sinua kehittämään työssäsi?	57	60	56

Taulukko 1. Opettajien lähiesimiehen melko tai täysin riittävä tuki ja apu, tiedon antaminen, palaute ja kannustaminen työssä kehittymiseen vuosina 2017, 2015 ja 2013 (OAJ 2018, 23).

Työstressi, epätydyttävä työn sisältö sekä työjärjestelyn ja työyhteisön sosiaalinen toimimattomuus aiheuttaa noin puolet kaikista menetetyistä työpäivistä. Työperäisen stressin on arveltu viisin kertaistavan riskin sairastua masennukseen. Vuorotyö, jatkuvat ylityöt, aikapaineet, liiallinen työ määrä tai muuten vain huonosti toimiva työyhteisö ovat usein työperäistä stressiä aiheuttavia tekijöitä. (Repo ym. 2015, 33.)

Työstressi voi olla lyhytaikaisesti hyödyllinen, mutta pitkällä aikavälillä altistaa työuupumukselle. Työstressi on myös liitetty moneen fyysiseen sairauteen, kuten sydän-

ja verisuonisairauksiin. Sillä nähdään myös olevan vaikutus muistamiseen, oppimiseen ja nukkumiseen. Työstressin on myös havaittu olevan korrelaatio epäterveellisiin elämäntapoihin, ilman että varsinaista kausaliteettia olisi voitu vahvistaa. (Mäkinen, Bordi, Heikkilä-Tammi, Seppänen & Laine 2014, 25.)

Opetusalalla työstressin määrä on selvästi yleisempi, kuin suomalaisessa työelämässä keskimäärin. Määrä on kasvanut huomattavasti kaikissa ikäryhmissä ja sitä kokee varsinkin aiempiin vuosiin verrattuna huolestuttavan moni. Jopa 15% opetusalan työntekijöistä kokee työstressiä erittäin usein ja 27% melko usein. (OAJ 2018, 19.)

%	Opetusala keskimäärin		
	2017	2015	2013
erittäin harvoin	7	10	9
melko harvoin	14	18	19
silloin tällöin	36	39	40
melko usein	27	23	23
erittäin usein	15	10	10
N	1111	1054	1328

Taulukko 2. Työstressi opetusalalla keskimäärin vuosina 2017, 2015 ja 2013 (OAJ 2019, 19).

Työpaikkaväkivallalla tarkoitetaan usein työtehtävien aikana tapahtunutta fyysistä väkivaltaa tai sen uhkaa. Tällaiset tilanteet voivat opetusalalla ilmetä esimerkiksi oppilaan aggressiivisena käytöksenä, ahdisteluna ja pelotteluna tai fyysisenä väkivaltana, kuten kiinnipitämisenä, lyömisenä, huitomisena tai potkimisena. Työntekijä voi myös kohdata uhkatilanteita, kuten huutamista, solvaamista tai fyysistä uhkailua teräaseella tai ilman. (Repo ym. 2015, 22.)

Opetusalalla väkivalta on vakava kuormitustekijä, jonka aiheuttajana on usein lapsi tai oppilas. Varsinkin varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa väkivallan määrä on kasvanut entisestään. 2017 kyselyyn vastanneista opettajista noin 9 prosenttia ilmoitti kokeneensa väkivaltaa. Eniten väkivallan uhan alla työskentelevät erityisopettajat, lastentarhaopettajat ja esiopettajat. (OAJ 2018, 16.)

4 KOULUIKÄISEN ERILAISUUS

4.1 Käytöshäiriöt

Käytöshäiriötä kuvaa toistuva ja pysyvä malli käyttäytyä epäsosiaalisesti, tai muutoin poikkeavasti. Käytöshäiriöistä kärsivälle lapselle tyypillinen käytös rikkoo ikätasonsa sosiaalisia odotuksia ja on sen vuoksi paljon vakavampaa kuin lapsellinen käytös tai murrosiän kapina. Esimerkkejä käytöksestä, johon käytöshäiriödiagnoosi perustuu ovat liiallinen tappeleminen tai kiusaaminen, ihmisiin tai eläimiin kohdistuva julmuus, vakava omaisuuden tuhoaminen, tulipalon sytyttäminen, varastaminen tai toistuva valehtelu. (Moilanen, Räsänen, Tamminen, Almqvist, Piha, Kumpulainen 2004, 265.) On tärkeä huomata, että käytöshäiriöistä kärsivälle lapselle on ominaista muiden oikeuksien ja sosiaalisia normeja rikkovan käytöksen jatkuvuus ja vakiintuneisuus. (Marttunen, Huurre, Strandholm & Viialainen 2013, 102.)

Käytöshäiriöt ovat yksi yleisimmistä mielenterveyshäiriöistä ja ne ovat noin viisikertaa yleisimpiä pojilla, kuin tytöillä. Käytöshäiriöt voidaan jakaa joko lapsuudessa, tai nuoruusiässä alkavaa malliin. Lapsena alkanut käytöshäiriötä pidetään usein vakavampana ja se jatkuu yleensä nuoruusikään asti. Nuori saattaa usein syyllistyä rikolliseen käytökseen jo lapsena, ja nuorena ilmenneet sosiaaliset ongelmat saattavat seurata aikuisuuteen saakka. Käytöshäiriöt voidaan jakaa myös tautiluokituksen mukaan neljään eri muotoon; perheensisäiseen, epäsosiaaliseen, sosiaaliseen ja uhmakkuushäiriöön. (Marttunen ym. 2013, 97-98.)

Käytöshäiriö saattaa näkyä myös haluttomuutena mennä kouluun. Tämä haluttomuus on yleensä helppo erottaa koulupelosta. Käytöshäiriöön liittyy usein psyykkisiä häiriöitä, jotka saattavat tuottaa ongelmia koulunkäynnissä. Tällaisia häiriöitä ovat esimerkiksi tarkkaavuushäiriö, lukihäiriö tai depressio. (Moilanen ym. 2004, 266-268.) Erilaiset oppimisvaikeudet usein liittyvät käytöshäiriöihin ja ympäristön saattaa olla haastavaa hallita lapsen käytöstä (Marttunen ym. 2013, 97). Käytöshäiriöinen lapsi leimautuu koulussa nopeasti aggressiiviseksi ja hankalaksi ja saa tätä kautta osakseen helposti negatiivista huomiota. Käytöshäiriöiselle lapselle ominaiset, oppimisvaikeuden tuomat haasteet, vahvistat tätä ennustetta lisäämällä luokalle jäämisen ja koulusta

putoamisen riskiä. On nuoren hyvinvoinnin kannalta tärkeää, että yhteistyö koulun, kodin ja muiden hoitotahojen välillä toimii. Nuori tarvitsee paljon myönteistä palautetta ja lähipiiriin tulee olla sitoutunut mahdollisesti tarvittavaan hoitoon, jotta lopputulos olisi suotuista. (Marttunen ym. 2013, 101-107.)

Tarkkaavaisuushäiriöön liittyy hyperaktiivisuutta ja se on selvästi erotettavissa käytöshäiriöistä. Käytännössä on kuitenkin paljon lapsia, joilla on molemmat häiriöt samanaikaisesti. Hyperaktiivisuudesta kärsivillä lapsilla, noin puolella on oireita myös käytöshäiriödiagnoosiin. (Moilanen ym. 2004, 268.)

4.2 Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöt

Yli 10%:lla lapsista esiintyy tarkkaavuuden häiriön tai hyperaktiivisuuden oireita. Puhutaan lasten ja nuorisopsykiatrian yleisimmistä sairauksista ja häiriöistä, joissa diagnostiset kriteerit täyttyvät noin 2-5%:lla. Hoitamattomina aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöt johtavat käytöshäiriöihin ja emotionaalisiin ja sosiaalisiin ongelmiin. (Moilanen ym. 2004, 240.) Biologisten ja psykososiaalisten seikkojen lisäksi, perimällä on suuri vaikutus ADHD:n kehittymiseen. Vaikka riskiympäristö edistää ADHD-oireiden ilmaantumista, arvellaan perimän selittävän noin 60-90 prosenttia lasten ADHD-alttiudesta. (Marttunen ym. 2013, 86-87.)

Sairauden oireet poikkeavat huomattavasti normaalista tarkkaavaisuuden ja aktiivisuuden vaihtelusta. Oireet eivät ole vain voimakkaampia, vaan myös kestävät kauemmin ja esiintyvät useassa ympäristössä. Tarkkaavaisuus ja aktiivisuus poikkeavat myös niin paljon normaalista, että ne heikentävät lapsen toimintakykyä ja aiheuttavat ongelmia itse lapselle, sekä muille. Diagnostiikan kriteerinä onkin, että oireet alentavat selvästi lapsen toimintakykyä vähintään kahdessa ympäristössä. Oireita tarkkailaan myös, ajatellen kriteerien täyttymistä, joko keskittymiskyvyn (AD) tai hyperaktiivisuuden (HD) osalta. Mahdollista on myös, että molempien kriteerit täyttyvät saman aikaisesti (ADHD). (Moilanen ym. 2004, 241.)

Laadukkaissa tutkimuksissa on havaittu ADHD:n esiintyvän usein samanaikaisesti muiden lapsuusajan psyykkisten häiriöiden kanssa. Näistä häiriöistä yleisimpinä esiintyy käytösongelmia sekä masennus- ja ahdistusoireita. ADHD:ta sairastavista lapsista jopa 60 prosentilla on uhmakkuushäiriö ja ainoastaan 8%:lla ei ole ainuttakaan uhmakkuusoiretta. (Moilanen ym. 2004, 243.) ADHD:ta pidettiin ennen lapsuuden oireyhtymänä, mutta myöhemmin on voitu havaita, että sairaus voi jatkua, ongelmia aiheuttaen, aikuisikään asti (Hammerness 2009, 2).

ADHD:n oireisiin vaikuttaa monet psykososiaaliset tekijät aina varhaislapsuuden vuorovaikutuksellisista ja emotionaalisista kokemuksista, varhaiskehitysvaiheen aikana tapahtuviin huoltajuus- ja kiintymyssuhteisiin. Varsinkin huoltajuus- ja kiintymyssuhteita haittaavat olosuhteet ovat yhteydessä erityisesti koulussa ilmenevään hyperaktiivisuuteen ja keskittymisongelmaan. Hyperaktiivisten lasten vanhempien on havaittu olevan usein passiivisia ja lapsen poikkeavaa käytöstä katsotaan helposti sormien välistä. Osasyynä lapsen heikkoihin psykososiaalisiin perheoloihin on perheen puutteellinen kyky käyttää avuksi yhteiskunnan tarjoamia tukipalveluja, kuten kasvatusneuvontaa, lastenneuvolaa tai vaikkapa koulun terveydenhuoltoa. (Moilanen ym. 2004, 244-245.) ADHD-lapsi vaikuttaa paljon koko perheeseen ja perheen tietynlainen tasapaino voi horjua. ADHD:n oireet voivat vaikeuttaa arkea ja aiheuttaa haasteita perheen elämässä. (Hammerness 2009, 83.)

ADHD-lapsen koulutien tukeminen alkaa jo esikouluikässä ja lapsi tarvitsee kouluikänsä ajan erityishuomiota oppimisen tueksi. Lapsen ja opettajan välisen suhteen olisi toivottavaa olla luottamuksellinen ja pitkäaikainen. (Moilanen ym. 2003, 247.) ADHD-oireista kärsivän lapsen on hyvä saada ohjeet ja neuvot pilkottuina, mahdollisimman lyhyessä muodossa. Lapsi tarvitsee palautteen välittömästi ja palautteen on hyvä olla myös positiivista sekä vahvistaa hyviä asioita lapsessa. (Marttunen ym. 2013, 88.) ADHD-lapsi saattaa tarvita usein pienemmän ryhmän missä työskennellä sekä henkilökohtaista tukea. Näiden lasten kohdalla käytetään usein eristyspedagogisia menetelmiä. (Moilanen ym. 2004, 247.)

4.3 Oppimisen häiriöt

Arvioiden mukaan kouluikäisillä esiintyy näkökulmasta riippuen noin 5-20%. Oppimisvaikeuksien lähtökohtana on usein koulunkäynnille saama riittämätön tuki, mikä voi näkyä heikkona opiskelumotivaationa, tehottomina opiskelutottumuksina tai emotionaalisina ongelmina. Koulunkäyntiin kohdistuvan tuen lisääminen on yksi pääkeinoista vaikeuksien voittamiseksi. Noin 5-8 %:lla lapsista oppimisvaikeuksien taustana on poikkeava aivojen toiminnallinen järjestyminen ja häiriöt ilmenevät kognitiivisissa toiminnoissa. Kognitiiviset häiriöt ovat usein havaittavissa jo varhaisessa iässä ja kouluiässä havaittavat haitat voidaan kuvata yksityiskohtaisesti. (Lyytinen, Ahonen, Korhonen, Korkman & Riita 2002, 10.)

Oppimisvaikeuksia on monenlaisia ja niiden luokittelussa käytetään erilaisia perusteita. Oppimisvaikeuksien pedagoginen luokittelu on tärkeää, jotta voidaan arvioida esimerkiksi lapsen kielellisten taitojen kehitystä ikätovereihin verrattuna ja pohtia ryhmäkoon vaikutusta tämän opiskeluun. (Takala 2010, 72.)

Lukihäiriöksi mielletään, usein yhdessä ilmenevät, erityiset lukemisen (dysleksia) ja kirjoittamisen (dysgrafia) vaikeudet. Lukihäiriöksi määritellään tilanne, jossa lapsi ei opi kehitystasolleen kuuluvalla tavalla lukemisen ja kirjoittamisen ominaisuuksia. Hyvästä perusopetuksesta huolimatta, lukemisen vaikeudet seuraavat usein aikuisikään saakka ja luo näin omat haasteensa lapsen koko koulutaipaleelle. (Moilanen ym. 2003, 249-251.) Lukihäiriön perinnöllisyys on havaittu useissa tutkimuksissa. Tilanteessa, jossa lapsen toisella vanhemmista on lukivaikeus, on pojilla 35-40 %:n riski saada se. Tyttöillä samainen riski on pienempi, noin 17-18 %. (Lyytinen ym. 2002, 139.)

Matemaattiset oppimisvaikeudet voivat ilmetä eri muodossa, riippuen pitkälti siitä minkälaisesta kognitiivisesta vajeesta on kyse. Matemaattisia oppimisvaikeuksia voidaan pitää suhteellisen yleisinä ja ne ilmenevät noin 10-15 %:lla lapsista. Laskeiskyvyn häiriön (dyskalkulia) tyypillisiä piirteitä ovat avaruudelliseen hahmottamiseen ja visuaalismotoriikkaan liittyvät matemaattiset vaikeudet. Nämä piirteet ilmenevät numeroiden sijoittumisen ja järjestyksen säilyttämisen ongelmina. (Moilanen ym. 2003, 252-253.) Lapsilla, joilla on dyskalkulia, on tyypillistä kehittymätön stra-

tegioiden käyttö sekä runsaat virheet suorituksissa. Strategioiden käytön heikkoudessa ei tapahdu tällaisessa tapauksessa muutosta, harjoittelusta huolimatta. Matemaattisista vaikeuksista voidaan varsinaisen dyskalkulian lisäksi erottaa toinen ryhmä. Tiettyllä osalla lapsista kysymyksessä on yleisempi hitaus kehityksessä ja oppimisessa. Heidän matemaattisia heikkouksia heijastaa erityisesti hitaus ja ikätasolleen heikohkot strategiat. Nämä lapset kuitenkin usein saavuttavat ikätoverinsa, kognitiivisen kehityksen myötä sekä harjoitteiden ja erityisopetuksen avulla. (Lyytinen ym. 2002, 218.)

4.4 Erityisopetus ja -kasvatus

Yleisopetukseen verrattuna, erityisopetus eroaa tavoitteiltaan, sisällöltään, menetelmiltään ja oppilasarvioinniltaan. Vaikka perusmenetelmät muistuttavat paljon tavallista opetusta, vaatii oppilaiden henkilökohtaisten tarpeiden huomioiminen soveltamista eri tavalla kuin yleisopetuksessa. Erityisopetukselle tyypillisiä piirteitä ovat muun muassa ajankäyttö, intensiteetti, peräänantamattomuus, vahvistaminen ja ryhmäkoko. (Moberg, Hautamäki, Kivirauma, Lahtinen, Savolainen & Vehmas 2015, 64-65.)

Erityisopetuksessa eri oppilaiden yksilölliset vaatimukset opetuksessa pyritään ottamaan huomioon. Erityisopetuksessa tarkkaa nopeutta opetukselle ja oppimiselle ei voi asettaa, sillä osa oppilaista vaatii selkeästi hitaampaa etenemistä, kun taas osa pitkästyy useimmille sopivaan vauhtiin. Toiset oppilaat vaativan intensiivisempää opetusta yleispuoleen verrattuna, kun taas toiset vaativat haastavempaa opetusta tavalliseen opetukseen nähden. Opettajan tehtävä on antaa peräänantamattomasti oppilaalle mahdollisuuksia, huomiota ja aikaa. Erityisopetuksen ryhmät ovat selvästi pienempiä kuin yleispuolen opetuksessa, jotta pystytään tarjoamaan laadukas ympäristö tehokkaalle ja räätälöidylle opetukselle. (Moberg ym. 2015, 65.)

Erityisopetus edellyttää poikkeuksellisen intensiivistä ja jatkuvaa oppilaan etenemisen seuraamista ja arviointia. Jos oppilaan erityistarpeet vaativat selvää eriyttämistä yleisopetuksesta, voidaan hänelle laatia henkilökohtainen opetuksen järjestämistä

koskeva suunnitelma (HOJKS). Perustusopetuslaki vaatii sen laatimista jokaiselle erityisopetukseen otetulle tai siirretylle oppilaalle. Henkilökohtaiseen opetuksen järjestämisen koskevaan suunnitelmaan kirjataan muun muassa oppilaan oppimisvalmiudet, heikot ja vahvat puolet, erityistarpeet sekä niiden vaatimat opetus- ja oppimisympäristöjen kehittämistarpeet, tavoitteet, opinto-ohjelmaan kuuluvien oppiaineiden vuosiviikkotuntimäärät, oppilaan edistymisen seurannan ja arvioinnin periaatteet, sekä mahdolliset opetus- ja oppilashuoltopalvelut. (Moberg ym. 2015, 66.)

Erityisopetuksen kehitys on tuonut mukanaan tehokkaita opetusmenetelmiä erityisopetusta tarvitseville oppilaille. Tämän hetkisten katsausten ja tutkimusraporttien perusteella, voidaan todeta, että näiden menetelmien käytössä on kuitenkin suuria puutteita kansainvälisellä tasolla. Opetus saattaakin aika ajoin erityisopetuksen luokassa lähennellä samanlaista kuin yleisopetuksessa. Tehokkaiden opetusmenetelmien vähäinen käyttö arvellaan olevan osittain syy erityisopetuksen tehottomuuteen. (Moberg ym. 2015, 73-74.)

Suomalaisissa tutkimuksissa opettajat, oppilaat sekä huoltajat ovat kuitenkin kokeneet erityisopetuksen pääasiassa tehokkaaksi ja hyödylliseksi. Tästä huolimatta erityisopetus kärsii kulttuurissamme kielteisestä leimautumista ja ihmisarvoa loukkaavista näkemyksistä. Kyseinen ilmiö selittyy pitkälti erityisopetuksen eriytetyllä toteuttamispaikalla. Tällaisia leimaavia oppimisympäristöjä on Suomessa pyritty tietoisesti vähentämään, mikä on näkynyt erityisesti erityiskoulujen määrän vähenemisenä. (Moberg ym. 2015, 74.)

5 TUTKIMUSMENETELMÄT

5.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimuskysymykseni olivat; miten Iceheartsin koulutyö vaikuttaa lapsen koulutyöskentelyyn yksilönä, sekä ryhmän jäsenenä, ja miten Iceheartsin ja koulun vuorovaikutus ja yhteistyö vaikuttaa koulun henkilökuntaan ja heidän työskentelyynsä lasten kanssa. Tutkimuksessani pyrin siis selvittämään miten Icehearts-kasvattajan läsnäolo, tuki ja yhteistyö näkyvät koulussa, niin lasten kuin aikuisten toiminnassa. Tutkimuksessa selvitin myös kasvattajan omaa näkökulmaa koulutyöhön ja omaan rooliin koulun yhteistyötahona toimimiselle.

5.2 Kvalitatiivinen tutkimus

Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus on kokonainen joukko erilaisia tulkinnallisia tutkimuskäytäntöjä (Metsämuuronen 2006, 83). Kvalitatiivista tutkimusta voi kuvaila prosessiksi, joka pyrkii kontekstuaalisuuteen, tulkintaan ja toimijoiden näkökulman ymmärtämiseen (Hirsijärvi & Hurme 2008, 22). Aineistonkeruun välineenä toimii usein tutkija itse ja tutkimuksen eri vaiheet eivät aina ole etukäteen jäsennettävissä. Tutkimuksen ratkaisut koskien esimerkiksi aineistonkeruuta tai tutkimustehtävää voivat selventyä vasta tutkimuksen edetessä. (Aaltola & Valli 2007, 70.)

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineistonkeruumenetelmistä suosituimpia ovat haastattelu, kysely, havainnointi ja dokumenteista yhteen koottu tieto. Näitä erilaisia menetelmiä tutkija voi käyttää yhdistellen tai erikseen. Haastattelu on oiva menetelmä, kun yritetään selvittää mitä ihminen ajattelee ja miksi hän toimii niin kuin toimii. Tällöin tutkija pääsee kysymään tätä ihmiseltä suoraan. Haastattelun yksi suurimmista eduista on sen joustavuus. Mahdollisuus kysyä kysymykset siinä järjestyksessä, kuin tutkija näkee parhaaksi, sekä väärinymmärrysten välitön korjaaminen ovat ominaisuuksia, mitä haastattelun joustavuus voi tarjota verrattuna esimerkiksi kyselylomakkeeseen. Haastattelun etuna voidaan nähdä myös, haastattelijan mahdollisuutta havainnoida paitsi sen mitä sanotaan, mutta myös tavan miten asia sanotaan. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 83-86.)

Tutkimukseni aineiston keruu ja analyysi tapahtui kvalitatiivisessa muodossa. Pysin keräämään aineiston, joka vastaisi asettamiini tutkimuskysymyksiin. Laadullisessa tutkimuksessa on vain vähän standardoituja tekniikoita ja aloitteleva tutkija kehittää ja kokeilee erilaisia ratkaisutapoja ja hakee oppia aiemmista tutkimuksista. Niinpä tutustuin etukäteen aiempiin laadullisiin tutkimuksiin aihealueen ympäriltä. (Hirsijärvi & Hurme 2008, 136.)

Aloitteleva tutkija saattaa kokea, että laadullinen tutkimus sisältää monta prosessin vaihetta kvantitatiiviseen tutkimukseen verrattuna. Tutkimuksen hahmottaminen, aineiston keruu ja vaikkapa haastatteluiden suorittaminen ovat vasta ensi askelia. Aineiston litterointi ja aineiston analyysi voivat toimintatavasta riippuen viedä useita tunteja. Kvalitatiivista tutkimusta tekevät tutkijat, on jatkuvasti erilaisten valintojen edessä, kun on puhe tutkimuksen eri vaiheista. (Aaltola ym. 2007, 159.)

Teoria on olennainen osa laadullista tutkimusta. Teorialla tarkoitetaan tutkimuksen teoreettista viitekehystä, mutta se on myös välttämätön osa metodien, tutkimuksen etiikan ja luotettavuuden hahmottamisessa. Viitekehys rakentuu tutkimuksen keskeisistä käsitteistä ja niiden välisistä suhteista. (Tuomi ym. 2018, 23-24.) Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on olennaista osata erottaa mikä on ilmiön kannalta olennaista tietoa. Tutkijan on hyvä muistaa, ettei teoriaa saa kerätä epätarkalla mittarilla tai jättää huomioimatta tutkimuksen kannalta olennaisia seikkoja. Laadukkaalla kirjallisuudella tutkija rakentaa tutkimusongelmaan sopivan teoreettisen pohjan. (Metsämuuronen 2006, 24.)

5.3 Teemahaastattelu

Tutkimusaineiston hankinnassa käytin aineiston keruun menetelmänä teemahaastattelua. Teemahaastattelussa, eli puolistrukturoidussa haastattelumenetelmässä, teema-alueet ovat kaikille samat, mutta varsinaisia vastausvaihtoehtoja ei ole mihin haastateltavat sitoutuisivat. Haastateltavat vastaavat kysymyksiin omin sanoin. Kysymykset ovat ennalta määrättyjä, mutta sanamuotoja voi vaihdella ja haastattelutilanteessa joustaa. Teemahaastattelulle on ominaista, että oletetaan haastateltavien kokeneen

tietyn tilanteen ja, että aineiston analysoija on perehtynyt tarkasteltavan aiheen tärkeisiin osiin, rakenteisiin, prosesseihin ja kokonaisuuksiin. Teemahaastattelussa korostetaan ihmisen näkemistä subjektina tutkimustilanteessa. Se on joustava menetelmä, joka sopii moneen erilaiseen tutkimukseen käytettäväksi. (Hirsijärvi ym. 2008, 34-47.) Teemahaastattelua voi pitää tietynlaisena tutkijan aloittamana keskusteluna. Tutkija pyrkii vuorovaikutuksen kautta selvittämään tutkimusta ajatellen olennaisia asioita haastateltavilta. (Valli & Aaltola 2015, 27.)

Teemahaastattelut suoritettiin yksilöhaastatteluina. Tutkimustani varten haastattelin kahta luokanopettajaa ja yhtä Icehearts-kasvattajaa. Jaoin haastattelun kysymykset kolmeen eri teema-alueeseen: työhyvinvointi ja jaksaminen, koulutyön vaikutus henkilökuntaan sekä koulutyön vaikutus lapseen. Teemahaastattelussa valitut teemat perustuvat opinnäytetyöni viitekehykseen eli tutkittavasta ilmiöstä jo tiedettyyn (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75).

Haastattelupaikka on olennainen tekijä haastattelun onnistumista ajatellen, koska kyseessä on monenlaisten sosiaalisten tekijöiden vaikutuksesta riippuvainen vuorovaikutustilanne. Kaikki haastattelut toteutettiin haastateltavien työpaikoilla hiljaisissa ja rauhallisissa tiloissa. Opettajien haastattelut toteutettiin pienikokoisissa luokissa ja kasvattajan haastattelu tämän toimistolla. Halusin haastatteluiden tapahtuvan haastateltaville tutussa ympäristössä, jotta haastattelutilanne ei tuntuisi epämiellyttävältä (Valli ym. 2015, 30).

Haastattelun kysymykset lähetettiin haastateltaville muutamaa päivää ennen itse haastattelua. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 73) toteavat, että haastattelun onnistumisen kannalta, haastateltavan on hyvä antaa etukäteen tutustua haastattelun kysymyksiin, teemoihin tai aiheeseen. Tämä alentaa haastateltavan kynnystä osallistua ja sitoutua haastatteluun.

Haastattelu tapahtui teemahaastattelun lainalaisuuksien mukaan. Haastattelutilanne oli joustava ja kysymysten sanamuoto saattoi vaihdella. Haastateltavilta saatettiin kysyä myös jatkokysymyksiä, jotta haastateltava pystyi tarvittaessa tarkentamaan vastaustaan tai vastaamaan kysymykseen syvällisemmin. (Hirsijärvi ym. 2008, 47.)

Haastattelut tallennettiin ääninauhalle, josta aineisto purettiin litteroimalla teema-aluekohtaisesti kirjalliseen muotoon. Aineiston analyysiin siirryttiin välittömästi aineiston keruun jälkeen, omaan intuitioon tukeutuen. Hirsijärvi ja Hurme (2008, 136) toteavat, että analyysi alkaa jo yleensä haastattelutilanteessa.

5.4 Aineiston analyysi

Toimiessani itse tutkimuksen haastattelijana, pystyin tekemään jo haastatteluvaiheessa havaintoja ilmiöistä, niiden toistuvuuden, jakautumisen ja erityistapausten perusteella. Pystyin myös hahmottelemaan rakenteita syntyneistä havainnoista.

Teemahaastattelussa aineiston analyysissä analyysitekniikoita ja työskentelytapoja on monenlaisia. Yhtä oikeaa ja muita parempaa analyysitapaa ei ole ja laadullisessa tutkimuksessa standardoituja tekniikoita on vähän. (Hirsijärvi ym. 2008, 136.) Aineiston analyysi aloitettiin litteroinnin jälkeen tarkastelemalla teema-alueittain yhtäläisyyksiä ja merkityksiä haastateltavien puheesta.

Litteroidun aineiston analysointi voi aluksi tuntua kohtuuttomalta sen laajuuden vuoksi. Siksi on hyvä, että aineisto luetaan useaan otteeseen läpi, jotta ajatuksia ja mielenkiintoisia yhteyksiä alkaa löytyä (Hirsijärvi ym. 2008, 143). Koska haastattelu oli jaettu valmiiksi teema-alueisiin, oli yhteyksien löytäminen ja kerätyn aineiston teemoittelu helpompaa.

Pyrin käyttämään avukseni teoreetteettisia kytkentöjä ja tarkastelemaan aineisto useasta eri näkökulmasta, ottaen huomioon aikaisemmat tutkimustulokset. Luettuani aineiston useasti läpi, aloin teemoittelemaan vastauksia yhtäläisyyksien perusteella samaan ryhmään. Teemaryhmän sisällä analysoin aineistoa ja karsin siitä ylimääräiset ja epäolennaiset osat pois jättäen jäljelle antoisimmalta vaikuttaneet vastaukset (Valli ym. 2015, 43).

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

6.1 Työhyvinvointi ja jaksaminen

Vuoden 2017 Opetusalan työolobarometrin mukaan pelkkä työn ilo ja työtyytyväisyys eivät kannattele opettajien hyvinvointia. Kuormittavia tekijöitä on yksinkertaisesti liikaa, työajan ei koeta riittävän työtehtäviin ja epätasainen työn jakautuminen koettelee opettajien työssä jaksamista. (OAJ 2018, 2.)

Huolestuttavaa on, että THL:n tutkimukseen vastanneista Icehearts-lapsista 40% ei ollut vakuuttunut siitä, että opettaja auttaa ristiriitatilanteissa. Myös kolmasosa epäroï, ymmärtääkö tai kuunteleeko opettaja heitä. Samaisessa tutkimuksessa, Icehearts-lasten vanhemmat arvioivat lapsensa koulumotivaation ja menestyksen verrokkilapsiin verrattuna heikommaksi. (Appelqvist-Schmidlechner, Kekkonen, Wessman & Sarparanta 2017, 31-32.)

Opettajien tuntemukset tämän hetkistä työhyvinvoinneistaan, tuntuivat olevan linjassa työolobarometrin tulosten kanssa. Vaikka työssäjaksaminen ja työn arki koettiin vaihtelevana, vastauksista nousi useaan otteeseen esiin arjen hektisyys ja työn kuormittavuus.

Arki on aika hektistä. Ja sanotaan, niiku tänäänki on ollu semmossii, et jos aattelee et mä suunnittelen jotain et me tehään. Tänää me oltii liikuntasalis aamul ja se meni iha ok. Mut ne päivät menee ku tapahtuu jotaki tai joku on pois, ni ei koskaa mee sillai ko ajattelee et tekis. Et sanotaanko hektistä. Kiireistä. (Opettaja 1)

Opetustyössä työn määrä on kasvussa ja eroaa huolestuttavasti suomalaisen työelämän keskiarvosta. Vaikuttamismahdollisuus oman työn määrään on myös hieman laskussa aiempiin vuosiin verrattuna. Työt eivät tunnu jakautuvan tasaisesti, sillä ai-noastaan kaksi viidestä kokee töiden jakautuvan oikeudenmukaisesti ja tasapuolises-

ti. Tämä on selvästi alle suomalaisen työelämän keskiarvon. (OAJ 2018, 8.) Molempien opettajien puheesta nousi esiin lisäresurssien tarve. Luokkahuoneeseen kaivattiin lisää apukäsiä, eikä henkilökunnan määrää suhteutettuna oppilaiden määrään pidetty riittävänä.

Eli lisäresurssia. Että et jos on kymmenen oppilast nii niiku erityisoppilast ni kaks ei välttämäti riittä, jos useempi heist on semmone et tekeminen loppuu saman tien, ku opettaja häipyy viereltä. (Opettaja 2)

No ehkä sitä sit, et vaiks meit täl hetkel on, jos aattelee, et ku suhteos kymmene lasta kolme aikusta tai kaks. Ni siltiki mä melkee niiku sanosi et se kolmen pitäis ol tai melkee jopa neljä ehkä. Et kyl apukäsii tarvittas niiku et aina. Aina niiku lisää. (Opettaja 1)

Myös Icehearts kasvattajien parissa on ollut havaittavissa tuen tarvetta ja ammattilaisen vertaistuen puuttumista (Striplin & Ulec 2015, 2). Icehearts-kasvattaja toimii lähtökohtaisesti itsenäisesti ja yhteistyötahojen tuomien työsuhteiden tuki voi olla merkittävä. Kasvattajan haastattelussa kävi ilmi arjen haastavuus ja sen ennalta-arvattavuus.

Arki on aika haastavaa ja tota, vois sanoo et yllätyksellist. Et ei oikeastaan voi hirveesti ennakoid työpäivii. Ja tota noi ni sit o nii monelaisii poikii mun joukkuees, kenel on nii erilaiset ne haasteet, et tota oikeastaa mää tiedän sit vast kaheksan ja kymmenen välillä, mihi päivä lähtee rakentuu ja millai se niiku pitää tehdä tavallaan päätökseen, et on työs tehny. (Kasvattaja)

Kasvattajan haastattelussa korostui organisaatiolta ja läheisiltä tulevan tuen merkitys työhyvinvointiin ja arjenhallintaan. Kiitosta saivat organisaation työnseuranta, kollegat, työnohjaus, organisaation järjestämät tilaisuudet, opettajat, perhe sekä vapaa-ajan harrastukset.

...on tullu organisaatioo nii paljo semmosii muutoksii, verrattun siihe ku alotti. Et nyt joku muuki seuraa mun työtunteja. Ja oppinu itte vähä järjestelemään asioita oikeisii lokeroihi, et pystyy niiku ottamaan loma ja huilaamaan. Sit se tuki mitä saadaan lähikollegoilta ja tota nii se on vaa huikee. Ei niiku et ei oo asiaa mihin ei apua saisi, jos ei jotta ki asiaa itte osaa tehd tai tied. Ja sit on tietenki työnohjaukset. Kollegan kans yhteiset. Ni siel tulee paljo purettuu niit omii juttui iha case-pohjasesti, et ja niihi niiku uusii näkökantoi ni se auttaa aika paljo.

(Kasvattaja)

Niin kuin opettajien, myös kasvattajan haastattelusta nousi esiin lisäresurssien tarve. Kasvattaja toimii paljon yksin ja kasvattaja toivoikin työnsä arkeen lisää apukäsiä.

Tietysti tota aika välil itsenäisesti ja yksi täs niiku toimii, ni välil kaipaa semmosii apukäsiä pelimatkoil ja muille. Ja joskus jopa tääl toimistol. Et tavallaa sais itestä enemmän sillon irti poikie kans niis hetkis. Et on aika haastavaa, jos täs o yheksä poikaa ja yhden kans pitäs pystyy keskustelemaan ja pidät vaiks iltapäivätoimintaa. Ni sillo tuntuu, et ei pysty eikä riitä aika siihe, ja sit pitää kaivaa se aika jostai muust sit.

(Kasvattaja)

6.2 Koulutyön vaikutus henkilökuntaan

Kärki & Kärki (2015, 35) yhteen vetävät opinnäytetyönsä tutkimustuloksista, että Iceheartsin tarjoama koulutyö on lisännyt opettajien resursseja ja auttanut keskittymään itse opetustyöhön. Kasvattaja on toiminut tutkimustulosten mukaan, ikään kuin työparina, joka keventää opettajan arkea työpaikalla. (Kärki ym. 2015, 35.) Opettajat ovat aikaisemmin kuvailleet kasvattajia kasvatuskumppaneiksi, jotka yhdessä opettajien kanssa yrittävät luoda ympäristön, missä lapset suoriutuvat koulutehtävistä ja oppivat ryhmätyöskentelyssä tarvittavia taitoja (Appelqvist-Schmidlechner ym. 2018, 7).

Tutkimuksessani opettajien haastatteluissa kävi ilmi, kuinka arvokas kasvattajan rooli varsinkin lisäresurssina on koulussa.

...kyl se oma se henkilö, niiku tuettavaks. Et se on siin. Tulee sitä resurssii heti lisää sit vähän siinä apuna. Auttaa sit muitaki, kuin pelkästään icehearts oppilait. (Opettaja 2)

No sitä just et on tuol paikanpääl meen luokassa. Ja tota noini tukemas ja auttamas siin käytännö arjessa. Joskus enemmän, joskus vähemmän. Ja joskus o saattanu ol sillai, et ollu vaiks koko päivä jonku lapse kohdal. Tai tullu jollekki tietyl tunnel. Et käsityötunnin tai liikuntatunnin tai johonki. (Opettajat 1)

Kasvattajan ja opettajan välinen yhteistyösuhde koettiin pitkälti persoonakysymyksenä. Yhteistyösuhde nähtiin kuitenkin, molemmin puolin, hyvänä ja kokemukset olivat suurimmaksi osaksi positiivisia.

Kyl mä sen nään hyvänä ja tietty seki riippuu vähä persoonista ja paljonko sitä töitä siin tehdään, niiko yhdes ja mut kyl mä nään sen hyvänä. Ja tota kuitenkin me koitetaan tukee niiku opettajaa siin opettajan työssä. Et opettajalle jäis se itse opettamisen rauha ja me koitetaan auttaa meen joukkueen poikii ja tyttöjä niiku siin, et ne pääsis niiku siin oppimiseski eteenpäin. (Kasvattaja)

No se on varmaan semmonen persoona-kysymys. Et nää kasvattajat kenen kans mää nyt oon ollu tekemisissä, ni on niiku tavallaa se lähteny niiku alust asti sillai synkannu hirveen hyvi. Et ollaan niiku oltu samoil linjoilla ja ehkä ajatellaan asiast samal taval. Et sit mä just mieteri sitä, et jos olis persoonat ehkä erilaiset vähän ni et ei se välttämät onnistus iha hirveen hyvi. (Opettaja 1)

Opettajan ja kasvattajan välisessä yhteistyösuhteessa koettiin käytännön tukea ja neuvoja molemmin puolin. Toisen ohjeistaminen koettiin positiivisena ja tapahtuvan hyvän maun rajoissa. Ohjeistus koettiin konkreettiseksi ja käytäntöön helposti sovellettavaksi.

Jos aattelee et neuvoja. Ei niin aleta neuvomaan et; ”tee nyt näin”. Mut sellasia käytännön arjen vinkkejä ja “mietis voitasko tehdä tälläin?”. Ni todella paljon. Ja just tämmösii niiku “voisko miettiä nyt ton kans tehtäiski tollai”. Enkä koe et ois tavallaan hyppiny mun varpaille tai mitenkään. Niiku sillai negatiivises mieles neuvonu, vaa se on ain ollu niit semmossii niiku käytännö vinkkejä.

--Jos miettii sitä tavallaa siten, sen icehearts kasvattajan merkitystä, esimerkiks täs mun. Ni niiku mä vois sin sanoa. Mä oon saanu paljon enemmän tukea sieltä, ku täältä koulun henkilökunnalta. Siis siihen käytännön arkeen. (Opettaja 1)

Kasvattaja koki saaneensa työkaluja opettajilta, joita on helppo hyödyntää tarvittaessa lapsen opetuksen tukemisessa.

...paljo työkaluja minkälaisii kuvii vois ol hyvä käyttää esimerkiks pulpitis. Ja niiku miten on hyvä opettaa, miten on hyvä tukea. Et jos esimerkiks menee, ettei poika pysty luokas keskittyy työskentelyyn ja mä meen hänen kans käytävää, ni siihe on saanu, niiku et kuinka o hyvä alkaa opettamaa sitä asiaa. Et iha tommone aika konkreettinenki tukitoimii tullu opettajilt ja neuvoi, mikä o hirvee hyvä asia. (Kasvattaja)

Niin opettajat, kuin kasvattaja, kokivat että yhteistyötaho on helposti tavoitettavissa ja informaatiota Icehearts-lapsen tilanteesta jaetaan mielellään molempiin suuntiin. Keskusteluyhteyttä opettajan ja kasvattajan välillä pidettiin avoimena.

Että tuo ku kasvattaja monesti tunneillaki siinä läsnä ja kuulee, ja hän on niiku päivitetyllä tilanteella. Ja sit on tää, sillä tavalla some. What-

sapit ja nää. Ni kulkee saman tien tieto. Et jos jotain hyvää nykyaajasta, ni se tieto kulkee nopeesti. Tietenki se on sit persoonast kii et millai opettaja sitä (informaatiota) jakaa. Ja kyl icehearts on yleensä ollu hyvin halukas. Ettei se silt puolelt jää kii. (Opettaja 2)

Kaikkien kans voi kyl sanoo, et on ollu hyvä ja avoin keskustelu. Ja tota sit se o taas vähä siit kasvattaja persoonast kii, et missä asiois kokee et se on opettajan asia. Ja se on niiku kasvattajan omaa harkinta kyky, et onks tää nyt semmone asia mikä voidaa pojan ja perheen kesken selvitellä ja tota tää nyt ei ehkä niin kuulu tonne koulumaailmaan. Et kuitenki, jos aattelee toimitaan kotona, koulussa, vapaa-ajalla nii siin pitää ehkä kasvattajan vetää semmone oma raja ja käyttää omaa harkintakyky et mitkä. Mut on kaikki niiku mitä koettu on, et tarvii opettajan on hyvä tietää, niin ne on saanu kyl perille. (Kasvattaja)

Opettajat kokivat kasvattajan olevan myös fyysisesti saatavilla, tarpeen mukaan.

No joo kyl mää on ainaki aina niiko jos o ollu ni nimenomaa soittanu ja ja tavallaa, jos aattelis et meiän niiku esimerkiks joku terveydehoitaja tai kuraattori et jos ei oo ollu paikalla ni oot soittanu kasvattajal ni ei montaa minuuttii oo menny ku hän o ollu niiku paikal jos o vaa fyysisesti ollu sillai et pääsee ni aina on tullu. (Opettaja 1)

Kasvattaja näki kuitenkin, että joidenkin opettajien kanssa avoin keskusteluyhteys voisi olla parempi. Kasvattaja haluaisi kiinnittää huomiota varsinkin heti koulun alkutaipaleille, jolloin lapsen haasteet olisi hyvä käydä huolellisesti läpi, ennen yhteistyön aloittamista. Myös jo aiemmin mainitut persoonakysymykset nousivat esiin kasvattajan puheessa ja niiden mahdollinen negatiivinen vaikutus avoimeen keskustelusuhteeseen.

Kyl tota jotenki tuntuu et alussa se, ja varsinki ensimmäisin vuosin, olis viel ehkä enemmän sit aikaa saanu olla koulutyössä mukana. Ja tota sit

ehkä niiku vielä enemmän sitä, et avoimesti kerrottas niist pojan niiko haasteist siel koulussa heti alkuu. Et jotenki näkis sen tosi hyvän, et ehkä olis pitäny istuu ensi opettajan kans ja käyd huolellisesti läpi sitä, varsinki jos on tullu muutama vuosi sen jälkeen ku oot joukkuet pitänyt, ni sen pojan niiku niit mitä ne on ne konkreettiset koulunkäynnin haasteet.

--sit se et opettajien kans viel ehkä enemmän semmost, et jos siel on mun mielest jokasel lapsel ja jokaisel aikuisel o siihe täs maailmas oikeastan ne henkilökemiat, jotka ei kohtaa. Ni tavallaan siin olis ehkä viel ollu semmone enemmän kehittymise paikka. Et niiku sitä avointa keskusteluu ja enemmän semmost yhdessä sopimista, et miten me päästään tietyis asiois eteenpäin. (Kasvattaja)

Aikaisemmissa tutkimuksissa opettajat ovat korostaneet haastatteluissa, että kasvattajat eivät ole koulunkäynninohjaajia tai apuopettajia, joilla olisi selkeät ammattitehtävät. Kasvattajan osaamista voi hyödyntää tarpeen tullen oppituntien sisällön suunnittelussa, mutta opettajat ovat aina vastuussa oppituntien pedagogisesta osiosta. (Appelqvist-Schmidlechner ym. 2018, 7.) Kasvattajan huolena oli kuitenkin, että osa opettajista eivät ymmärrä kasvattajan roolia näin. Kasvattaja, koki, että saattaa joutua tekemään ylimääräisiä työtehtäviä kouluympäristössä. Huoli myös Icehearts-joukkuelaisiin kohdistuneista ennakkoluuloista, nousi esiin kasvattajan puheesta.

Ehkä semmone et vieläki on vieläki paljon ennakkoluuloja icehearts kasvattajia kohtaan. Ja tota niitä poikii, jotka valikoituu joukkueeseen. Se et jos joku poika kiroo muutama kerra tunnilla ykkösluokan, ni ei välttämät vielä tarvi meen kokonaisvaltaisesti tukea. Vaan tota ni liian helpposti ehkä sitte jotku opettajat sanoo et "sää meet tonne" ja ajatellaan et me ollaan joku semmone, et niiko muidenkin koulun oppilaiden riitojen selvittelijä ja muuta semmosta. Ja helposti niiko annetaan semmosii tavallaan niiko ylimääräisiä lisätehtäviä mitkä ei kasvattajal kuulu. (Kasvattaja)

Lähtökohtaisesti opettajat olivat Iceheartsin koulutyöhön erittäin tyytyväisiä. Kysyttäessä kehitysehdotuksia opettajan ja kasvattajan väliseen yhteistyöhön, esiin nousi edelleen resurssipulan tuomat haasteet. Kasvattajan kiireellinen ja rajallinen työaika tiedostettiin, mutta siitäkin huolimatta toivottaisiin kasvattaja käyttävän yhä enemmän aikaa luokissa.

En tie onks siin sit kauheesti sillai parannettavaa, mut tietenki toivottavasti olis enemmän meiän arjes mukan viel. Tieks niiku, et tavallaan ehkä sit seki on se resurssi et kui mont lasta sul siin on ja kui mone arjes sä pystyt koulus olemaan mukana. Mut ehkä sit viel enemmän sitä kuitenkin sit. (Opettaja 1)

Se on esimerkiksi, et iceheartsil on itelläki paljon koulutuksii ja täl tapaa, et henkilö ei oo ain päässy. Et se on kyl ehkä selkee et vois useemminki ol siin läsnä ja tää määrä minkä hän on läsnä, ni lisääntyis. (Opettaja 2)

6.3 Koulutyön vaikutus lapseen

Opettajat ovat arvioineet noin puolella Icehearts-lapsilla esiintyvän ylivilkkautta ja käytöshäiriöitä. Lasten vanhempiin verrattuna, opettajat arvioivat lasten oireilun ja käyttäytymisongelmat yleisimmiksi. Koulunkäynnin tukeminen on kuitenkin havaittu yhdeksi tärkeimmistä toimenpiteistä, mitä Icehearts-kasvattaja lapseen kohdistaa. (Appelqvist-Schmidlechner ym. 2017, 33-49.) Aiempien tutkimustulosten mukaan, Icehearts-kasvattajasta on opettajien mielestä selkeä hyöty lapsikohtaisesti luokkahuoneessa. Opettajien mukaan kasvattaja auttaa oppilasta ymmärtämään opettajan ohjeita ja harjoitustehtäviä. (Appelqvist-Schmidlechner ym. 2018, 6.)

Haastatteluissa kasvattajan ja lapsen välistä suhdetta kuvaillaan tiiviiksi, luottamukselliseksi ja pitkäjänteiseksi. Haastatteluissa korostettiin kasvattajan roolia kiinteänä aikuisena lapsen elämässä.

Aika niiku tiivis ja tämmöne. Et tieks niiku semmone välittävä ja lämmin suhde on varmaan kaikkie kohdal muodostunu. Jos miettii, et en tie voiko puhuu isän mallist tai tämmösest isäst, mut varmaan semmonen isä monelle.

Tavallaa et se on se sama ihmine. Ni se on mua varten se ei hävii siitä mihinkää. Et seki, ku miettii näitte laste täs muute kohdal, sit välttämät voi ol et on vanhemmat eronnu ja sit äitil onki uus mies siel. Ja isäl on uus tieks niiku tyttöystävä. Sit ne taas vaihtuu ja taas tulee uus isäpuoli. Tieks ko monel voi ol se elämä tälläst täs jo jossai vaihees ollu. Ni sit on se joku ihminen. On ja pysyy sen tietyn aikaa. (Opettaja 1)

Kasvattajan kuvailuissa, hänen suhteestaan lapseen, oli paljon samoja ominaisuuksia, mitä kävi ilmi myös opettajien haastatteluissa. Kasvattajan mielestä tällainen kiinteä ja luottamuksellinen suhde lapseen pitää kuitenkin ansaita.

Tosi tiivis tietysti ja luottamuksellinen. Et kasvattajan pitää kyl ansaita se luottamus, että tota pojat kiintyy kasvattajaan. No mun tapaukses aika nopeesti.

Varsinki se kymmene hengen ydinryhmä, mikä mul on ollu iha siin alussa. Nii kuitenkin vein poikii ensi, ku ei ollu mitää toimitiloja mis olta toimittu, ni vein omaa kotiini ja annoin siel niiku mun lapsen leluja käyttöön ja mun kodin tavallaan vapaaks vyöhykkeeks. Semmoseks et saatiin vaan olla. Niin kyl se nyt, jos miettii kuudet vuotta, niin tota aika suoraa pojat kertoo, miten niiku asiat on. Hyvät ja huonot asiat sekä että. Ja tota aika tiiviisti ollaan oltu yhdes. Ni kyl se tosi kiintee ja semmone luottamukselline suhde on kasvttajan ja poikien välil. (Kasvattaja)

Luokkahuoneessa ja ryhmässä, kasvattaja nähtiin tietynlaisena luokkahengen kohottajana, joka edistää myös lapsen omaa kykyä työskennellä ryhmässä muiden lasten kanssa.

Semmonen luokkahengen kohottaja on tää kasvattaja ollu aika paljo. Ja sit kun hän huomioi kaikkii niit muit lapsii. ---Sit tavallaan sitä ollaan kokoajan haettu, jos ollaan vaiks jossain liikuntatunnill tai jossai tai tehdään jotain ryhmätöitä, ni hän on niiku siin ollu mukana, et “hei huomaaks kui hienosti toi teki”. Ihan niiku todella myös siinä ryhmää tukemassa ja tukemas tavallaan sitä omaa lasta. (Opettaja 1)

No kylhän sen näkee, et joka iceheartsis on mukana, ni ihan selvästi on parempi ryhmätyössä ja ryhmäytymisessä, koska hän on tottunu määrättyyn niiku kurinalaisuuteen. Toisten niiku huomioon ottamiseen. (Opettaja 2)

Myös tuoreet tutkimus tulokset tukevat ajatusta, että kasvattajalla on merkittävä vaikutus tasavertaisen oppimisen ja koulupolun jatkuvuuden turvaamisessa. Haastavista olosuhteista tuleva Icehearts-lapsi saa erilaiset tarpeet täyttävät puitteet koulunkäynnille, kasvattajan työskennellessä laaja-alaisesti ja tilannekohtaisesti oppilaiden, opettajien, huoltajien, opiskeluhoollon ammattilaisten sekä koulun johdon kanssa yhteistyössä. (Appelqvist-Schmidlechner ym. 2018, 11.) Tutkimuksessani opettajat näkivät kasvattajan konkreettisen työn koulussa merkittävästi myös yksilötyönä. Tarvittaessa kasvattaja on valmis, vaikka hakemaan Icehearts-lapsen kouluun. Hän tukee tunnilla oppilaan työskentelyä ja antaa tarvittaessa palautetta ja ohjeita.

Jos o ollu vaikee lähtee, siis esimerkiksi kouluu, sit hän on menny hakemaa se lapse siet kotoo ja tuonu se kouluu. –Niiku se tavallaa osottaa sit sitä välittämist. Sitä, et nyt sää et voi jäädä makaa vaa sin kotii tai et sit sää niiku tulet tänne. (Opettaja 1)

Kyl se niiku yksilötyöt selvästi on. Et mitä mul on ollu, et lähinnä se on sen yhden oppilaan, sen icehearts oppilaan, tukemista. Jopa kahdenki, ketä siellä on lähellä, nii tota kyllähän sen merkitys näkyy. Et sen oppilaan vähä niiku tavallaa pakko enempi. Opiskelu vähä kiihtyy. (Opettaja 2)

Kasvattaja sai myös paljon kiitosta, muidenkin kuin Icehearts-lasten huomioimisesta. Lapset ottavat kasvattajan koulussa ilomielin vastaan ja omaa tietynlaisen ”esikuvan” aseman koulumaailmassa.

Must tuntuu ainaki, et täs meitä ryhmäs, ni on niiku vähä ollu sillai, et ei mitenkää oo ajateltu, et minä tulen vaan sitä yhtä lasta varten. Vaan tää kasvattaja on aina huomioinut kaikki muutkin lapset. Ja on niiku niitten (kanssa) ja tieks kyselee mitä kuuluu tai sit jotai tämmösii. Et jotai riita tilanteit ku meilläki tääl välil on ollu, jos hän on sattunut olee paikalla, ja vaikkei oliskaan tää icehearts-lapsi, silti hän tulee meidän kans selvittää. Ja sit must tuntuu, et tuol vapaa-ajal, ku ne lapset menee ja moikkaa ja sit ne kertoo; ”Hei mä näin sen! Mä näin sen ja se morjesti mulle! Se muisti mun nime!” Et kui tärkeet se on niille ne kaikki muutki. (Opettaja 1)

Myös kasvattaja tiedostaa oman roolinsa, muiden lasten silmissä. Kasvattaja pohti myös vaikutusta, mikä muiden oppilaiden huomioimisella on Icehearts-lapsiin; kun kasvattaja ottaa muutkin lapset huomioon, vähentää se Icehearts-lapsien leimautumista.

Varsinki erityiskoulu, mis itse työskennelly eniten, ni mikää ei oo oikeastaa sen hienompaa, kun meet aamul töihin ja siel ne niiko muutkin koulun oppilaat tervehtii sua ja antaa ylävitskaa ja tulee kysyy ”tuuks sä tänää mee kans välkäl?”.

--kyl sillon on iso merkitys ja sit se vähentää sitä myöskin, et ne meidän joukkueen pojat ei leimaudu, ku se kasvattaja avoimesti ottaa sielt muiltä lapsii niiku huomioon. Ja ei tee siit tavallaa semmost numeroa, et

minä nyt olen ristopekan tukihenkilö tai ohjaaja tai kasvattaja tai muuta. Vaan ottaa vähä niiko yleisesti ja koittaa men niiko yhtenä osana sitä yhteisöä. Kyl mä nään, et sillo ja sillo ollu hirvee positiivine vaikutus myös Icehearts-joukkueen poikii mun kohdal. (Kasvattaja)

6.4 Johtopäätökset

Tutkimustuloksista voidaan päätellä Icehearts-kasvattajan roolin olevan merkittävä niin lapselle, kuin myös koulun opettajille. Yhteistyösuhteen toimiessa, kasvattaja nähdään paitsi merkittävänä lisäresurssina, henkilökunnan mitoitusergelmistä kärsivälle opetuslalle, mutta myös tärkeänä tukea ja neuvoja tarjoavana kasvatuskumppanina. Hektinen arki ja työn kuormittavuus ovat vakavasti otettavia ongelmia opetuslalla. Toimiva yhteistyö kasvattajan ja opettajan välillä antaa merkittävää tukea molemmille osapuolille kiireisen arjen ja sen tuoman kuorman hallitsemisessa. Kasvattajan läsnäolon tunneilla koettiin olevan merkittävä helpotus opettajien työtaakkaan. Opettajien ahdingosta kertoi varsinkin toive kasvattajan läsnäolon lisäämisestä oppitunneilla, vaikka opettajien tiedossa olikin Icehearts-työn moninaisuus.

Kasvattajan ja opettajan välinen yhteistyösuhte koettiin molempien osapuolien toimesta pitkälti persoonakysymyksenä. Kasvattaja näki, että heikot henkilökemiat voivat vaikuttaa avoimeen keskusteluyhteyteen merkittävästi. Kasvattaja näki myös olennaisena asiana yhteistyösuhteen toimiselle, että opettajilla on selkeä käsitys kasvattajan roolista kouluympäristössä.

Tutkimustulosten mukaan tiivis, luottamuksellinen ja pitkäjänteinen suhde lapsen ja kasvattajan välillä tarjoaa lapsen elämään kiinteän aikuisen, joka kulkee koko koulupolun lapsen vierellä. Kasvattaja tekee paljon yksilötyötä lapsen kanssa koulussa, mutta edistää omalla työskentelyllään myös lapsen kykyä toimia ryhmässä. Luokkahengen kohottajaksi nimitetty kasvattaja keräsi kiitosta etenkin kyvystään ottaa myös Icehearts-toiminnan ulkopuoliset lapset huomioon.

7 POHDINTAA

Työskennellessäni erilaisissa kouluympäristöissä, on mieleeni noussut huoli työympäristön uuvuttavuudesta ja sitä kautta lasten aidon kohtaamisen ja edun heikentymisestä. Ajatus opinnäytetyöni aiheesta sai lopullisen alkunsa työharjoitteluni aikana Icehearts ry:n organisaation alaisuudessa. Havaintoni Iceheartsin koulutyön vaikutuksesta olivat positiiviset ja halusin syventää havaintojani luotettavimmin metodein. Icehearts oli jo aikaisemmin ilmaissut kiinnostuksensa opinnäytetyölleni ja yhteisymmärrykseen tutkimuksen tekemisestä päästiin nopeasti.

Opinnäytetyöprosessi oli itselleni uusi kokemus. Prosessi kulki kuitenkin asettamani aikataulun mukaan ja vältyin suuremmilta hidasteilta matkan varrella. Teemahaastattelu voi olla kuormittava ja aikaa vievä tutkimusmetodi yhdelle hengelle, mutta pyrin sovittamaan tutkimuksen otannan teemahaastattelun luonteen huomioiden. Yli kolmen haastateltavan henkilön määrä olisi tuottanut valtaisan määrän aineistoa, joiden käsittely olisi varmasti venyttänyt asettamaani aikataulua. Aineiston litterointi ja analysointi olivat ennusmerkkien mukaisesti prosessin työläimmät vaiheet, mutta eivät kuitenkaan jarruttaneet aikataulua liikaa.

Noviisina haastattelijana, onnistuin luomaan mielestäni hyvän rungon haastatteluille. Haastatteluiden pituus vaihteli selvästi ja tietyissä tilanteissa olisin toivonut itseltäni kykyä ”avata” haastateltavaa ja hänen ajatuksiaan enemmän. Jälkeenpäin voin olla erittäin tyytyväinen, että lähetin haastattelurunгон ja kysymykset haastateltaville etukäteen. Haastattelurunkoon ennalta perehtyneiden haastateltavien valmius vastata kysymyksiin erosi huomattavasti sellaisista, jotka eivät kiireen keskeltä ehtineet kysymyksiä etukäteen lukea.

Aineiston analysoinnissa halusin tarkastella myös aiempaa tutkimusnäyttöä aiheesta. Iceheartsin toiminnasta dataa on kertynyt kohtuullinen määrä ja organisaatiolle on tehty jo useita opinnäytetöitä. Näihin tutkimustuloksiin omien tuloksien heijastaminen oli mielestäni olennaisimmista vaiheista aineiston analyysissa, teemoittelun ohella. Analyysi oli odotusten mukaisesti työläs vaihe, jossa palaset alkoivat lokahtamaan paikallaan, vasta työtuntien lisääntyessä.

Luodessani teoreettista viitekehystä, pyrin palaamaan tarpeeksi usein tutkimuskysymyksiini. Halusin keräämäni teorian nojaavan luotettaviin lähteisiin, jotka kestävät kriittisen tarkastelun. Viitekehystäni halusin rakentaa pitkälti erityisen tuen tarpeessa olevan lapsen moninaisille kouluhaasteille sekä keskusteluakin herättäneeseen, opetusalan henkilökunnan tämän hetkiseen tilaan. Pyrin myös luomaan selkeän kuvan Icehearts toiminnan ydinajuksesta ja arvoista. Opinnäytetyö prosessin kenties onnekkain hetki sattui, hetkeen ennen haastatteluiden suorittamista. Sain Iceheartsin organisaation avustamana ensimmäisten joukossa tarkasteltavakseni, juuri julkaistun tutkimuksen, jossa selvitettiin Iceheartsin toimintamallin hyötyjä koulun henkilöstön kuvaamana. Tämä myös teemahaastatteluna toteutettu tutkimus, oli oiva lisä aihealueeni aikaisempaan tutkimusnäyttöön, johon oman tutkimukseni aineistoa pyrin heijastamaan analysointi vaiheessa.

Tutkimuksen aikana mietin jatkuvasti, miten Icehearts voisi tutkimustani ja sen tuloksia hyödyntää. Tulokset jo sinällään kielivät, aiemman tutkimusnäytön mukaisesti, Iceheartsin merkittävästä panoksesta kouluympäristössä. Aiemmat tutkimukset ovat keskittyneet Iceheartsin koulutyön merkitykseen etenkin lapsen näkökulmasta, mutta tutkimukseni tulokset huomioivat sen selkeän vaikutuksen myös opettajiin. Vaikka suhde kasvattajan ja lapsen välillä on aina ensisijainen prioriteetti, laadukas ja avoin yhteistyösuhde opettajan ja kasvattajan välillä, auttaa lapsen edun ajamisessa ja tarjoaa myös kasvattajalle mahdollisuuden saada tarvittavaa tukea ja helpotusta työhönsä.

Opinnäytetyöprosessin myötä olen oppinut paljon uutta Iceheartsin toimintamalleista ja kasvatusalan ihmisten ajatusmaailmasta. Pääsin kuulemaan kolmea kasvatusalan ammattilaista ja heidän näkemyksiään lasten sekä työn haasteiden kohtaamisesta monesta eri perspektiivistä. Kouluympäristö on varmasti varteen otettava vaihtoehto työllistymismahdollisuuksien suhteen valmistumisen jälkeen. Näenkin, että opinnäytetyöprosessi auttoi avaamaan silmiäni mahdollisten ongelmakohtien suhteen, mitä työ koulumaailmassa voi henkilökunnalle tuottaa. Lisäksi olen saanut esimakua, siitä miten tutkimusprosessi etenee, mikä on varmasti hyödyksi mahdollisissa jatkoopinnoissa. Laadullinen tutkimus oli mielenkiintoinen ja antoisa haaste, minkä toteuttaminen onnistui ennakko-odotuksiani paremmin. Tutkimusprosessi on kasvatta-

nut myös arvostustani niin Icehearts-työn, kuin opetusalan ammattilaisiin. On ihailtavaa huomata, miten kaikkien ympäristön tuomien haasteiden jälkeen, kasvatusalan ammattilaiset kohtaavat ja huolehtivat aidosti lapsista ja heidän edustaan.

LÄHTEET

Aaltola, J. & Valli, R. 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä: PS-kustannus.

Aaltola, J. & Valli, R. 2015. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: PS-kustannus.

Appelqvist-Schmidlechner, K., Kekkonen, M., Wessman, J. & Sarparanta, T. 2017. Jääsydämet - Icehearts-toiminnassa aloittavien lasten psykososiaalinen hyvinvointi ja arviot toiminnan vaikuttavuudesta yhden vuoden seurannassa. Saatavilla
http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135153/URN_ISBN_978-952-302-892-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y Viitattu 10.9.2018.

Appelqvist-Schmidlechner, K., Kekkonen, M., & Sarparanta, T. 2018. Icehearts koulun kumppanina. Viitattu 28.12.2018.

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

Hammerness, P. 2009. ADHD. Greenwood Press.

Hirsijärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu- Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

Icehearts ry:n www-sivut. 2017. Viitattu 2.4.2018. <https://www.icehearts.fi/>

Kärki, K. & Kärki, P. 2015. Icehearts-toiminta koulun tukena. Metropolia ammattikorkeakoulu, AMK-opinnäyte. Saatavilla
<https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/93561/LOPULLINEN%20OPPARI%20pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Viitattu 11.9.2018.

Lyytinen, H., Ahonen, T., Korhonen, T., Korkman, M. & Riita, T. 2002. Oppimisvaikeudet – Neuropsykologinen näkökulma. Helsinki: WSOY.

Manka, M. & Manka, M. 2016. Työhyvinvointi. Alma talent Oy.

Marttunen, M., Huurre, T., Strandholm, T. & Viialainen, R. 2013. Nuorten mielen-terveyshäiriöt. Tampere: Juvenes Print.

Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: International methelp ry.

Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H. & Vehmas S. 2015. Erityispedagogiikan perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus.

Moilanen, I., Räsänen, E., Tamminen, T., Almqvist, F., Piha, J. & Kumpulainen, K. 2004. Lasten- ja nuorisopsykiatria. Helsinki: Duodecim.

Mäkinen, J., Bordin, L., Heikkilä-Tammi, K., Seppänen S. & Laine, N. 2014. Psykososiaalisiin kuormitus- ja voimavaratekijöihin liittyvä työhyvinvointitutkimus Suomessa 2010-2013. Helsinki. Saatavilla http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/70266/RAP2014_18_Ty%C3%B6hyvinvointitutkimusSuomessa.pdf?sequence=1&isAllowed=y Viitattu 15.1.2019

OAJ. 2018. Opetusalan työolobarometri 2017. Viitattu 12.9.2018

OAJ:n www-sivut. 2018. Tutkimustietoa opetusalan työoloista. Viitattu 4.1.2019. <https://www.oaj.fi/>

Repo, S., Ravantti, E. & Pääkkönen, R. 2015. Johda tuottavasti – Opas työhyvinvoinnin ja tuottavuuden lisäämiseksi esimiestyön keinoin. Helsinki. Saatavilla <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/134834/Johda%20tuottavasti%20%E2%80%93Opas%20ty%C3%B6hyvinvoinnin%20ja%20tuottavuuden%20lis%C3%A4miseksi%20esimiesty%C3%B6n%20keinoin.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Viitattu 15.1.2019.

Striplin, T. & Ulec, S. 2015. Tää on yksinäinen polku – Icehearts ry:n kasvattajien tuen tarve. Diakonia-ammattikorkeakoulu AMK-opinnäyte. Saatavilla https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/99587/striplin_taru_HELSINKI.pdf?sequence=1&isAllowed=y Viitattu 11.9.2018.

Suomen Icehearts ry. 2017. Icehearts käsikirja. Helsinki.

Takala, M. 2010. Erityispedagogiikka ja kouluikä. Helsinki: Oy Yliopistokustannus.

THL. 2016. Icehearts-toiminnan hyödyistä rohkaisevia tuloksia. Viitattu 6.2.2018. <https://thl.fi/fi/-/icehearts-toiminnan-hyodyista-rohkaisevia-tuloksia>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Työsuojeluhallinnon verkkopalvelu. Psykososiaalinen kuormitus. Viitattu 22.1.2019. <https://www.tyosuojelu.fi>

Työterveyshuoltolaki 21.12.2001/1383 muutoksineen.

Työterveyslaitos www-sivut. 2019. Työhyvinvointi. Viitattu 21.1.2019. <https://www.ttl.fi/>

Työturvallisuuslaki 23.8.2002/738 muutoksineen.

Vartiamäki, T. & Niemelä, M. 2013. Icehearts – koulun kyljessä. Vaasa: Arkimedia Oy.

Teemahaastattelu - Kasvattaja

Teema 1: Työhyvinvointi ja jaksaminen

- Millaisena koet, työsi arjen?
- Millaiseksi arvioisit työssäjaksamisesi tällä hetkellä?
- Mitkä asiat mielestäsi vaikuttavat jaksamiseen työssäsi?
- Millaista tukea saat työhösi muulta henkilökunnalta?
- Jos saisit päättää, mihin asioihin toivoisit apua?

Teema 2: Iceheartsin koulutyön vaikutus henkilökuntaan

- Koetko opettajan tuen kohentavan työhyvinvointiasi ja jaksamistasi?
- Miten opettajan tuki näkyy konkreettisesti työssäsi?
- Millaisena näet opettajan ja kasvattajan yhteistyösuhteen?
- Millaisena koet kasvattajan roolin osana koulun henkilökuntaa?
- Koetko, että opettajat ovat saatavilla tarpeen mukaan?
- Oletko saanut opettajilta neuvoja työskentelyysi? Millaisia?
- Mitä parannettavaa näet kasvattajan ja koulun henkilökunnan välisessä yhteistyössä?

Teema 3: Iceheartsin koulutyön vaikutus lapseen

- Millaisena näet kasvattajan ja lapsen välisen suhteen?
- Miten näet Iceheartsin koulutyön tukevan lasta yksilönä?
- Miten näet Iceheartsin koulutyön tukevan lasta ryhmän jäsenenä?
- Miten kasvattaja mielestäsi konkreettisesti edistää lapsen koulunkäyntiä?
- Koetko Iceheartsin koulutyön kohentavan lapsen koulusuorituksia?
- Vaikuttaako kasvattajan työ koulussa mielestäsi muihinkin, kuin Icehearts-lapsiin?
- Mitä parannettavaa näet kasvattajan koulutyössä lasten kanssa?

Teemahaastattelu - Opettaja

Teema 1: Työhyvinvointi ja jaksaminen

- Millaisena koet, työsi arjen?
- Millaiseksi arvioisit työssäjaksamisesi tällä hetkellä?
- Mitkä asiat mielestäsi vaikuttavat jaksamiseen työssäsi?
- Millaista tukea saat työhösi muulta henkilökunnalta?
- Jos saisit päättää, mihin asioihin toivoisit apua?

Teema 2: Iceheartsin koulutyön vaikutus henkilökuntaan

- Koetko kasvattajan tuen kohentavan työhyvinvointiasi ja jaksamistasi?
- Miten kasvattajan tuki näkyy konkreettisesti työssäsi?
- Millaisena näet opettajan ja kasvattajan yhteistyösuhteen?
- Millaisena koet kasvattajan roolin osana koulun henkilökuntaa?
- Koetko, että kasvattaja on saatavilla tarpeen mukaan?
- Oletko saanut kasvattajalta neuvoja työskentelyysi? Millaisia?
- Mitä parannettavaa näet kasvattajan ja koulun henkilökunnan välisessä yhteistyössä?

Teema 3: Iceheartsin koulutyön vaikutus lapseen

- Millaisena näet kasvattajan ja lapsen välisen suhteen?
- Miten näet Iceheartsin koulutyön tukevan lasta yksilönä?
- Miten näet Iceheartsin koulutyön tukevan lasta ryhmän jäsenenä?
- Miten kasvattaja mielestäsi konkreettisesti edistää lapsen koulunkäyntiä?
- Koetko Iceheartsin koulutyön kohentavan lapsen koulusuorituksia?
- Vaikuttaako kasvattajan työ koulussa mielestäsi muihinkin, kuin Icehearts-lapsiin?
- Mitä parannettavaa näet kasvattajan koulutyössä lasten kanssa?