

Millaisia työorientaatioita on tunnistettavissa kouluvalmentajien työssä?

Kouluvalmentajien näkökulmia työhönsä laadullisen tutkimuksen valossa

Matilda Wrede-Jäntti ja Carolina Silin

TIIVISTELMÄ

■ Kouluvalmentajat ovat Suomessa verrattain uusi ammattiryhmä, josta tiedetään varsin vähän. Tarkastelemme kouluvalmentajien työtä ja analysoimme sitä neljän sosiaalipedagogisen työorientaation valossa. Tutkimuksen pääaineistona toimivat henkilökohtaiset haastattelut viidentoista kouluvalmentajan kanssa ruotsinkielisissä oppilaitoksissa kautta maan. Aineisto on analysoitu abduktiivisella sisällönanalyysillä.

Tulokset osoittavat, että kouluvalmentajat painottavat työssään oppilaiden hyvinvoinnin tukemista yksilötasolla, jolloin ymmärtävä työorientaatio korostuu. Yksittäisissä tapauksissa ilmenee myös sopeuttavan työorientaation mukaisia menetelmiä, kuten kognitiivisbehavioristisia interventioita.

Tuloksissa ilmenee myös kouluvalmentajien työhön liittyviä haasteita, kuten epäselvä työnkuva ja rajanveto muihin koulun ammattilaisiin. Artikkelissa pohditaan kouluvalmennuksen mahdollisuuksia vastata koulun nykyhaasteisiin ja peräänkuulutetaan laajempaa keskustelua koulujen kehittämistarpeista.

Avainsanat: kouluvalmentajat, koulut, koulujärjestelmä, työorientaatio, nuorisotyö

ABSTRACT

WHAT KINDS OF WORK ORIENTATIONS CAN BE IDENTIFIED IN THE WORK OF SCHOOL COACHES? SCHOOL COACHES' PERSPECTIVES ON THEIR WORK IN THE LIGHT OF QUALITATIVE RESEARCH

■ School coaches are a relatively new professional group in Finland, about which little is known. In the study, we examine the work of school coaches in the light of four social pedagogical work orientations. Our main data were personal interviews with fifteen school coaches in Swedish-speaking educational institutions across the country. The data was analyzed using abductive content analysis.

The results show that school coaches emphasize supporting the well-being of students at an individual level, which emphasizes an understanding work orientation. In a few cases also methods in accordance with an adaptive work orientation appear, such as cognitive-behavioral interventions.

The study also highlights challenges related to school coaching, such as unclear job descriptions and the drawing of boundaries to other school professionals. Reflections are made on the possibilities of school coaching to respond to the challenges of schools and call for a broader discussion about the development needs of schools.

Keywords: *school coaches, schools, school system, work orientation, youth work*

Johdanto

Tämän artikkelin keskiössä on uusi ammattikunta – kouluvalmentajat. Kouluvalmentajia ei mainita Suomen lainsäädännössä, eikä heidän työtään ole juurikaan tutkittu. Tavoitteemme oli tuottaa tietoa tästä Suomen (perus)kouluissa nopeasti lisääntyvästä ammattikunnasta, minkä vuoksi haastattelimme kouluvalmentajia eri puolilta Suomea.

Suomalaista peruskoulua koettelevat monet haasteet, jotka vaikuttavat sekä oppilasiin että opettajiin. PISA-mittauksissa on todettu muun muassa koulutulosten ja koulujen työrauhan heikentyneen (Hiltunen ym. 2023, 95), ja useammassa tutkimuksessa (esim. Helenius & Kivimäki 2023; Markelin 2022) on osoitettu nuorten psyykkisen hyvinvoinnin huonontuneen. Nuorten kokemus yksinäisyys on lisääntynyt (Valtioneuvosto 2020, 11; 2021, 77; Helakorpi & Kivimäki 2021) ja Suomessa on jo tuhansia sellaisia sosiaalisesti vetäytyneitä, jotka eivät eri syistä kykene menemään kouluun (Opetushallitus 2020).

Myös odotukset opettajia kohtaan ovat kasvaneet sekä yhteiskunnan että vanhempien taholta. Opetustyö edellyttää nykyään varsinaisen opettamisen lisäksi oppilaiden monien erityistarpeiden huomioimista ja dokumentointia. Tämä on pannut opettajien jaksamisen koetukselle. Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n (2021) mukaan yli puolet peruskoulun opettajista on harkinnut alan vaihtoa.

Kouluissa työskentelee opettajien lisäksi myös muita ammattiryhmiä, jotka tukevat oppilaita. Suomen kouluissa on pitkä perinne moniammatillisesta oppilashuollosta, joka yleensä koostuu ainakin koulukuraattorista, koulupsykologista ja terveydenhoitajasta. Heidän tehtävänä on, muiden tehtävien ohessa, edistää kouluuyhteisön hyvinvointia ja turvallisuutta. Monissa kouluissa oppilashuolto joutuu kuitenkin jatkuvasti keskittymään akuuttien ongelmien hoitamiseen, jolloin ennaltaehkäisevä työ jää pahimmassa tapauksessa kokonaan uupumaan (Summanen, Rumpu & Huhtanen 2018, 4, 343). Moni oppilaitos ei ole myöskään onnistunut täyttämään kaikkia oppilashuollon virkoja. Edellinen opetusministeri Anna-Maja Henriksson vaatikin kouluihin lisää aikuisia (Paananen 2023).

Yksi yritys vastata ainakin osaan koulumaailman haasteista on ollut palkata kouluihin muita opetukseen sitomattomia työntekijöitä moniammatillisen oppilashuollon lisäksi. Tähän ryhmään kuuluvat niin kouluvalmentajat kuin koulunuorisotyöntekijät, joiden odotetaan toiminnallaan lisäävän oppilaiden kouluviihtyvyyttä (vrt. Kivijärvi, Kauppinen & Kiilakoski 2025). Uuden ammattiryhmän, kuten kouluvalmentajien, luominen kouluympäristöön ei kuitenkaan ole yksinkertaista tai itsestään selvää. Tämän vuoksi olemme tutkineet kouluvalmentajien työtä ja etsineet vastauksia tutkimuskysymykseemme: Millaisia työorientaatioita on tunnistettavissa kouluvalmentajien työssä? Tutkimusaineistomme on kerätty vuonna 2022 osana *Skolcoach*-hanketta. Aineisto kerättiin kouluvalmentajilta koko maan ruotsinkielisissä oppilaitoksissa kyselyllä ja syventävillä yksilohaastatteluilla. Tässä artikkelissa henkilökohtaiset haastattelut (n = 15) muodostavat pääaineiston ja kyselyvastaukset (n = 21) toimivat taustamateriaalina.

Aloitamme artikkelin kuvaamalla opetukseen sitomattomien työntekijöiden, kuten kouluvalmentajien, keskeisiä työtehtäviä. Sen jälkeen kuvaamme artikkelin teoreettisen viitekehyksen, joka muodostuu sosiaalipedagogiikan neljän suuntauksen ja työorientaation jäsennyksestä. Tämän jälkeen kerromme tutkimuksen toteuttamisesta kuvaamalla

tutkimusmenetelmän ja tutkimusaineiston. Tutkimustulokset piirtävät kuvan kouluvalmentajien työstä ja työmenetelmistä sekä heidän käyttämistään lähestymistavoista. Tarkastelemme niitä neljän sosiaalipedagogisen työorientaation valossa. Lopuksi käymme kriittistä keskustelua siitä, millaiset mahdollisuudet kouluvalmentajilla on tehtäviensä ja käyttämiensä työorientaatioiden avulla lisätä oppilaiden kouluviihtyvyyttä ja millä tavalla kouluvalmentajat pystyvät vastaamaan koulumailman haasteisiin.

Opetukseen sitomattomien työntekijöiden työtehtävät

Kouluvalmentajamallin juuret ovat Ruotsissa, josta se rantautui ensin Suomen ruotsinkielisiin oppilaitoksiin. Ruotsissa kouluissa työskentelee perinteisen oppilashuollon – kouluterveydenhoitajan, -kuraattorin ja -psykologin – rinnalla opetukseen sitomattomia työntekijöitä monilla eri nimikkeillä. Näihin kuuluvat muun muassa oppilasvalmentaja (*elev-coach*), kouluvalmentaja (*skolcoach*), motivaatiopedagogi (*motivationspedagog*) ja sosiaalipedagogi (*socialpedagog*). Heidän tehtävänään on Nehezin ja Schönin (2021) sekä Areniuksen ja Isaksonin (2017) mukaan edistää oppilaiden kouluun kiinnittymistä, ennaltaehkäistä koulupoissaoloja ja tukea oppilaita oppimistulosten parantamisessa (Wallin 2020; Arenius & Isakson 2017).

Ruotsissakin opetukseen sitomattomien työntekijöiden työtä on tutkittu varsin vähän. Kouluissa työskentelevistä sosiaalipedagogeista, joilla on lukion jälkeinen kaksivuotinen koulutus tai korkeakoulututkinto, on kuitenkin kaksi tutkimusta: Alm ja Ekberg (2022) osoittavat tutkimuksessaan, että sosiaalipedagogien päätehtävänä on luoda suhteita oppilaisiin ja tukea heidän hyvinvointiaan. Työnkuva on kuitenkin epäselvä ja rajanveto suhteessa muiden koulussa toimivien ammattilaisten työhön haastavaa (Alm & Ekberg 2022, 4.) Lindqvist kollegoineen (2020, 6–7) puolestaan kuvaa sosiaalipedagogien roolia opettajien työtaakan keventäjinä, joiden tehtäviin kuuluu sosiaalisten ongelmatilanteiden käsittely, turvallisuuden edistäminen sekä opettamisen ja oppimisen edellytysten parantaminen. Työntekijät toivovat voivansa työskennellä ennaltaehkäisevällä työotteella, mutta käytännössä työ painottuu reaktiiviseen työskentelyyn akuuteissa tilanteissa.

Suomessa tukitoimiin kouluissa alettiin panostaa erityisesti viime vuosikymmenellä (Kivijärvi ym. 2025) palkkaamalla opetukseen sitomattomia työntekijöitä, joiden työnkuvat muistuttavat Ruotsissa toimivien so-

siaalipedagogien työnkuvaa. Tähän ryhmään kuuluvat niin koulunuorisotyöntekijät kuin kouluvalmentajat.

Koulunuorisotyölle on ominaista nuorisokeskeinen lähestymistapa (Kiilakoski 2014). Työtä on kehitetty valtion tuella erityisesti koronapandemian myötä (Kivijärvi ym. 2025). Lähtökohtaisesti koulunuorisotyö on kehittynyt koulujen tarpeista käsin, ja siksi sen sisältö vaihtelee paikallisesti. Keskeisinä työmuotoina voidaan pitää ryhmien kanssa toimimista ja muita koulussa järjestettäviä toimintoja (Kivijärvi ym. 2025). Vuoden 2021 *Kunnallisesta nuorisotyöstä Suomessa* -kyselyn vastauksissa kunnat määrittivät koulunuorisotyön tärkeimmiksi tavoitteiksi nuorten kaveri- ja ryhmäsuhteiden parantamisen, kiusaamisen ja väkivallan ehkäisyn, koulussa viihtymisen, koulusiirtymien tukemisen sekä tiedottamisen muusta nuorisotyön toiminnasta. Ammatillisissa oppilaitoksissa korostui koulutuksen keskeyttämisen ehkäiseminen. (Kivijärvi, Kauppinen, Kiilakoski & Leskinen 2022.)

Kouluvalmentajatyön käsikirjassa (2023) kouluvalmentajien tehtävät määritellään siten, että ne tukevat sekä opetussuunnitelman toteuttamista että oppilaiden kasvua täysivaltaisiksi yhteiskunnan jäseniksi. Tehtäviin kuuluu myös oppilaitosyhteisön hyvinvoinnin, turvallisuuden ja viihtyvyyden edistäminen ja ylläpitäminen. Yhteisöllisyyden vahvistaminen tukee samalla yksilöiden ja ryhmien osallisuutta, kouluun kiinnittymistä ja koululäsnäoloa. Konkreettisia työtehtäviä ovat oppilaiden kohtaaminen, kuunteleminen sekä tuen ja ohjeiden antaminen.

Suomessa kouluvalmentajien työnkuvaa on toistaiseksi tutkittu niukasti – opinnäytetöitä lukuun ottamatta (esim. Salin-Hämäläinen 2020; Janhunen & Leppisaari 2021; Mikkonen 2022; Säkäjärvä & Roth 2022; Rehnfeldt & Rönnblad 2023). Opinnäytetöissä kouluvalmentajien työtä on tarkasteltu niin kouluvalmentajien, muun koulukäytännön kuin oppilaiden näkökulmista. Niiden aineistot ovat kuitenkin pieniä ja tekijöiden tutkimuskokemus rajallinen. Laajempia tutkimuksia kouluvalmentajista on sen sijaan vain muutamia (Aaltonen ym. 2021; Markkanen & Pusa 2023; Kouluvalmentajatyön käsikirja... 2023; Wrede-Jäntti 2023).

Aaltonen kollegoineen jakaa kouluvalmentajakokeilun raportissaan kouluvalmennuksen tehtävät yksilö- ja yhteisötasoon. Yksilötasolla tuetaan elämänhallintaa, osallisuutta ja koulunkäyntiä, kun taas yhteisötasolla järjestetään ryhmätoimintaa, vapaa-ajan toimintaa ja kodin ja koulun yhteistyötä sekä ratkotaan kiusaamistilanteita. Kouluvalmentajan työ painottuu heidän mukaansa jälkimmäiseen eli yhteisölliseen työskentelyyn. (Aaltonen ym. 2021.)

Markkasen ja Pusan (2023) loppuraportti *Sitouttava kouluyhteistyö* -hankkeen (SKY) arvioinnista perustuu monivuotisen kehittämistyön aikana kerättyyn laajaan aineistoon. Aineisto on kerätty vuosina 2021–2023 usealla kyselyllä sekä haastatteluilla. Nämä on suunnattu sekä pilottihankkeen työntekijöille, joihin kuului myös opetukseen sitomattomia työntekijöitä, että kehittämistyössä mukana olleiden koulujen eri tahoille, kuten johdolle, opetushenkilöstölle, koulujen oppilaille ja heidän huoltajilleen. Markkasen ja Pusan mukaan kouluvalmennustyötä tehdään monilla nimikkeillä, joista ”kouluvalmentaja” on vakiintunut kattokäsitteeksi. Työn sisältö vaihtelee suuresti, mutta yleisiä toimintamuotoja ovat oppilaiden kohtaaminen koulun käytävillä, opiskelun tsemppaaminen, kaverisuhteiden tukeminen, välituntitoiminta, monialainen yhteistyö ja mukanaolo oppitunneilla. Kouluvalmentajat käyttävät työajastaan hieman enemmän yhteisölliseen (52 %) kuin kohdennettuun työhön (46 %). Heikoimmin kouluun kiinnittyneet oppilaat ovat kuitenkin vähemmän tietoisia kouluvalmentajan työstä ja kokevat sen vaikutukset vähäisimpinä. (Markkanen & Pusa 2023.)

Turun nuorisovaltuusto teetti vuonna 2024 kouluvalmennuskyselyn (Hannila 2024), johon vastasi 477 yläasteen oppilasta kahdesta yläkoulusta. Koulujen oppilasmäärä oli yhteensä noin 1100, jolloin vastausprosentti jäi noin 40:een. Selvityksen mukaan viidennes oppilaista ei pidä kouluvalmentajaa lainkaan tärkeänä, kun kaksi viidestä pitää kouluvalmentajaa erittäin tärkeänä. Melkein puolet oppilaista vastasi, että kouluvalmentaja on tarpeellinen, vajaa neljännes oli eri mieltä ja lähes kolmannes ei osannut vastata kysymykseen. Avovastauksista käy ilmi, että kouluvalmentajaa pidetään turvallisena aikuisena, joka tukee oppilaita eri tilanteissa: kuuntelee ja tukee muun muassa stressinhallinnassa ja oppimisessa. Avovastauksista piirtyy kuva nimenomaan yksilötasolla saatavasta tuesta, ei yhteisöllisestä tai ennaltaehkäisevästä tuesta.

Wrede-Jääntti (2023) selvitti henkilökunnan ja oppilaiden käsityksiä kouluvalmentajien työstä yläkoulussa Pohjanmaalla. Nimettömään kyselyyn vastasi reilut 100 oppilasta (vastausprosentti noin 40 %), vajaat 15 opettajaa mutta vain 10 huoltajaa. Kysymykseen siitä, miten kouluvalmentaja voisi auttaa, valtaosa oppilaista joko jätti vastaamatta tai vastasi ”ei mitenkään” tai ”en osa sanoa”. Kouluvalmentajista kuitenkin selvästi pidetään, sillä lähes neljä viidestä kyselyyn vastanneesta oppilaasta valitsi vaihtoehdon ”kouluvalmentajat tekevät kouluarjesta paremman”. Sen sijaan koulun henkilökunnasta (ja huoltajista) suurin osa totesi, ettei heillä

ole selkeää kuvaa kouluvalmentajan työtehtävistä. Tästä huolimatta suurin osa heistä vastasi myönteisesti kysymykseen, tarvitaanko kouluvalmentajaa.

Suomessa toimivien kouluvalmentajien kokonaismäärän arvioiminen on haastavaa, sillä kenttä elää (Seilola 2025). Selvää kuitenkin on, että kouluvalmentajien määrä on kasvanut tutkimuksemme päätyttyä. Esimerkiksi Helsingin kaupunki (2023) palkkasi vuonna 2023 yhteensä 28 kouluvalmentajaa vakinaiseen työsuhteeseen, ja Vantaan kaupunki ilmoitti keväällä 2024, että se palkkaa 11 kouluvalmentajaa myös seuraavaksi lukuvuodeksi (Lumme 2024).

Tähän mennessä tehtyjen tutkimusten perusteella voidaan siis sanoa, että kouluvalmentajista on alkanut hahmottua kuva helposti lähestyttävinä aikuisina, jotka ovat läsnä koulun arjessa ja tarjoavat oppilaille tukea erilaisissa tilanteissa. Painopiste yksilöllisen ja yhteisöllisen työskentelyn välillä vaikuttaa vaihtelevan suuresti: Aaltosen ja kollegoiden (2021) mukaan työ keskittyy yhteisölliseen toimintaan, kun taas Markkasen ja Pusan (2023) mukaan yksilöllinen ja yhteisöllinen työ ovat tasapainossa. Turun nuorisovaltuuston selvityksessä (Hannila 2024) ja Wrede-Jäntin (2023) tutkimuksessa korostuu oppilaiden yksilöllinen henkilökohtainen tukeminen.

Kouluvalmennuksen rooli osana koulun tukirakennetta on siis vasta saamassa muotoaan ja se muovautuu osittain sen mukaan, millaisia tarpeita eri kouluyhteisöissä ilmenee. Työnkuvan epämääräisyys antaa kouluvalmentajille mahdollisuuden muokata työrooliaan, mutta samalla se tekee vastuunjakamisesta eri ammattiryhmien kesken vaikeaa ja tuo mukanaan muita yhteistyöhön liittyviä haasteita.

Sosiaalipedagogiikan tehtäviä, suuntauksia ja työorientaatioita

Tutkimuksessamme peilaamme haastattelemiemme kouluvalmentajien kertomuksia työstään sosiaalipedagogiikan neljään suuntaukseen ja työorientaatioon. Tässä luvussa kuvaamme tämän teoreettisen viitekeh्यksemme ja taustoitamme sitä sosiaalipedagogiikan kahden tehtävän ja nuorisokasvatuksellisen työn luonteen kuvauksilla.

Sosiaalipedagogiikalla voidaan määritellä olevan kaksi tehtävää: yleinen tehtävä, joka sosiaalisen kasvatuksen kautta tukee yksilön kasvua yhteiskunnan jäseneksi, ja erityinen tehtävä, joka pyrkii ehkäisemään syrjäytymistä ja auttamaan syrjäytyneinä eläviä arjessaan elämään in-

himillisempää elämää (Kurki & Nivala 2006, 12). Yleisen tehtävän tavoitteisiin kuuluu sosiaalisen kasvun, yhteisöllisen toiminnan ja yhteiskunnallisen toimijuuden tukeminen, erityisen tehtävän tavoitteisiin puolestaan hyvinvoinnin esteiden poistaminen ja eriarvoisuuden vastustaminen. Käytännön työssä, kuten kouluvalmennuksessa, yleinen ja erityinen tehtävä usein lomittuvat. (Nivala & Ryyänen 2024, 266.) Esimerkiksi Aaltonen ym. (2021) mainitsevat kouluvalmentajan tavoitteeksi varhaisen puuttumisen ja syrjäytymisen ehkäisyn. Samalla heidän raportistaan käy ilmi, että kouluvalmentajat tukevat yhteisöllistä toimintaa ja osallisuutta.

Kouluvalmentajan työtä voidaan luonnehtia nuorisokasvatukselliseksi työksi. Nuorisokasvatusta voidaan tarkastella prosessina, joka edistää nuorten persoonallista kehitystä, osallisuutta ja toimintakykyä yhteiskunnan jäsenenä. Nuorisokasvatus edellyttää, että kasvattaja pystyy luomaan pedagogisen suhteen nuoreen. Pedagogisessa suhteessa kasvattaja tasapainoilee vaikuttamispyrkimysten ja nuoren itsemääräämisoikeuden välillä. Samalla kasvattajan tulee ymmärtää ryhmä- ja yhteisödynamiikan kasvatuksellista merkitystä työskennellessään nuorten kanssa. (Hämäläinen 2010, 174–180.)

Nivala ja Ryyänen (2024, 65) ovat tunnistaneet sosiaalipedagogisessa ajattelussa ja toiminnassa neljä suuntausta: ymmärtävän, kriittisen, ekososiaalisen ja sopeuttavan suuntauksen. Tämän neljän suuntauksen erottelu perustuu aiempiin sosiaalipedagogiikkaa koskeviin tieteenteoreettisiin jäsennyksiin (esim. Hämäläinen & Kurki 1997; Sáez 1997), joilla on yhteys Habermasin tiedonintressiteorian kolmijakoon. Suuntaukset pohjautuvat erilaisiin näkemyksiin suhteessa ihmiseen, maailmaan ja tietoon. Nämä näkemykset vaikuttavat siihen, miten sosiaalipedagogista työtä toteutetaan, esimerkiksi miten ihmisiä kohdataan, mitä työmenetelmiä käytetään ja miten työtä arvioidaan.

Ymmärtävässä suuntauksessa korostuvat ihmisten väliset suhteet, vuorovaikutus ja yhteinen toiminta. Työn tavoitteena on edistää hyvinvointia tukemalla jokaisen ihmisen kasvua hänen omien potentiaaliensa mukaisesti sekä vahvistamalla yhteistoimintaa ja yhteisöllisyyttä. Toiminta on luonteeltaan välittävää ja vuorovaikutusta tukevaa (Nivala & Ryyänen 2024, 66–67). Ymmärtävä suuntaus liittyy hermeneuttiseen perinteeseen, jossa painotetaan elämismaailman ymmärtämistä, arjen kasvatustodelisuutta ja kasvatussuhdetta (Hämäläinen 1996, 117). Dialogissa syntyy uutta ymmärrystä (Eriksson 2010, 127). Työntekijä pyrkii ymmärtämään

toisen ihmisen elämismaailmaa, vaikka tämän kokemuksia ei voikaan koskaan täysin tavoittaa (Eichsteller & Holthoff 2011a, 179). Luottamukseen perustuvan, tasavertaisen suhteen rakentaminen on yhteinen ja aikaa vievä prosessi (Eichsteller & Holthoff 2011b, 43–44). Lisäksi työntekijä hyödyntää työssään persoonaansa, esimerkiksi osoittamalla tunteitaan, kertomalla toiveistaan ja käyttämällä huumoria kasvatussuhteessa (Moss & Petrie 2019, 398–399). Ymmärtävä suuntaus edellyttää työntekijältä vahvaa eettistä orientoitumista ja reflektiota (Rothuizen & Harbo 2017, 20). Työntekijää voi kuvailla rinnalla kulkijaksi, jonka toiminta perustuu suhteisiin ja dialogiin (Nivala & Ryyänen 2024, 95).

Kriittinen suuntaus tähtää emansipaatioon, jonka tavoitteena on oikeudenmukaisempi yhteiskunta (Nivala & Ryyänen 2024, 76). Emansipaatiota on kuvattu prosessiksi, jossa haavoittuvassa asemassa olevat ihmiset voivat päästä pois “jumittuneista” tilanteista, joiden taustalta löytyy yhteiskunnallisia tekijöitä (Nyqvist 2005, 46). Kriittinen toiminta on dialogista, reflektiivistä ja osallistumaan kutsuvaa. Ihmisiä rohkaistaan kriittiseen tietoisuuteen ja yhteiskunnallisten rakenteiden muuttamiseen, jotta ympäristö muuttuisi inhimillisemmäksi, demokraattisemmaksi ja eettisemmäksi. (Martínez-Otero 2021, 16.) Kriittisen suuntauksen ihmiskäsitys ja teoria perustuvat muun muassa Freiren oppeihin. Ihmistä ei nähdä passiivisena sivustakatsojana vaan tietoisena ja luovana olentona. Dialogi antaa ihmiselle mahdollisuuden toimia kriittisenä kanssatutkijana. Problematisoiva kasvatus pyrkii herättämään tietoisuutta ja puuttumaan todellisuuteen. (Freire 2016, 80–89.) Kriittisen suuntauksen toimijaa voi kuvailla maailman muuttajaksi, joka rohkaisee ihmistä tarkastelemaan elinympäristöään ja tunnistamaan epätasa-arvoisia rakenteita ja syrjiviä käytäntöjä (Nivala & Ryyänen 2024, 96).

Ekososiaalinen suuntaus pyrkii rakentamaan kestävämpää elämäntapaa. Perinteisesti sosiaalipedagogiikka on ollut ihmiskeskeistä, mutta ekososiaalinen suuntaus korostaa sosiaalisten ja ekologisten kysymysten yhteenkietoutuneisuutta (Nivala & Ryyänen 2024, 84). Ekososiaalisessa toiminnassa tuetaan ihmisen suhdetta muuhun luontoon ja haastetaan kulutuskeskeistä elämäntapaa. Samalla toiminta ylläpitää toivoa, luo uutta merkityksellisyyttä ja edistää hyvinvointia. Toiminnan osallistujia rohkaistaan pohtimaan arvojaan ja elämäntapojaan, ja usein toiminnassa hyödynnetään aisteja ja kehollisuutta. Ekososiaalisen suuntauksen toimijaa voi luonnehtia elämän vaalijaksi (Nivala & Ryyänen 2024, 105; ks. myös Laininen, Joutsenvirta & Salonen 2024, 129).

Sopeuttava suuntaus keskittyy yksilön integroimiseen yhteiskuntaan. Tavoitteena on yhteiskunnan ulkopuolelle joutuneiden liittäminen osaksi yhteisöä, mutta toimintaa kohdennetaan yksilöön eikä yhteisöön (Eriksson 2006, 145). Fokus on yksilön käyttäytymisessä ja elämänhallintataidoissa. Yhteiskunta pyritään säilyttämään sellaisenaan, eikä rakenteita kyseenalaisteta. Työntekijää voi luonnehtia tekniseksi toteuttajaksi, joka toimii valmiiksi annettujen tavoitteiden ja tekniikoiden mukaisesti. (Nivala & Rynnänen 2024, 99–105.)

Cederlund ja Berglund (2014) toteavat, että luonnontieteillä on ollut vahva asema kulttuurissamme ja olemme oppineet lähestymään ongelmia psykologisten ja lääketieteellisten näkökulmien kautta, joihin kuuluvat diagnostisointi ja hoitotoimenpiteet. Diagnostisoiva kulttuuri houkuttelee meitä ajattelemaan, että poikkeava käytös voidaan määrittellä vain virheitä etsimällä. (Cederlund & Berglund 2014, 50.) Nivalan ja Rynnäsen (2024) mukaan sosiaalipedagogiikan alan teoreettisessa keskustelussa sopeuttavaan suuntaukseen suhtaudutaan torjuvasti. Eriksson (2006, 145) puolestaan kuvaa sopeuttavaa suuntausta yhtenä kolmesta sosiaalipedagogisesta mallista mutta toteaa, että tuskin kukaan hänen haastattelemaansa asiantuntijasta näkee mallin suositeltavana.

Kukin kuvatuista sosiaalipedagogiikan suuntauksista tulee näkyväksi käytännön työssä toimijan työorientaationa, joka rakentuu toiminnan tavoitteista, lähestymistavoista ja työmenetelmistä. Nivalan ja Rynnäsen antamat nimitykset suuntausten edustajille kuvaavat työorientaatioita tiivistetysti: Ymmärtävän suuntauksen pohjalta toimivan rinnalla kulkijan työorientaatio perustuu vuorovaikutukseen ja pyrkii tuen tarjoamiseen. Kriittisen suuntauksen pohjalta toimivan maailman muuttajan työorientaatio on rakenteita muuttamaan pyrkivä. Ekososiaalisen suuntauksen pohjalta toimivan elämän vaalijan työorientaatio pyrkii laajasti elämän ylläpitämiseen. Sopeuttavan suuntauksen pohjalta toimivan teknisen toteuttajan työorientaatio on menetelmäkeskeinen. (Nivala & Rynnänen 2024, 100–101.) Tulossiossa tarkastelemme kouluvalmentajien työstä tunnistamiamme työorientaatioita.

Tutkimuksen toteuttaminen: aineisto ja sen analyysi

Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty Novian *Skolcoach*-hankkeen aikana. Hankkeen rahoittajana toimi *Svenska kulturfonden*. Hanke koostui täydennyskoulutuksesta, työkalujen tuottamisesta ja tutkimusosasta.

Tutkimusosan aineistonkeruu toteutettiin kouluvalmentajien keskuudessa kyselyllä ja syventävillä haastatteluilla ajanjaksolla 26.4.–10.10.2022.

Varsinainen tutkimusaineistomme koostuu viidentoista haastatellun kouluvalmentajan kuvauksista työstään Suomen ruotsinkielisissä oppilaitoksissa kautta maan. Osasyynä rajaukseen ruotsinkielisiin oppilaitoksiin oli, että ensimmäiset kouluvalmentajat Suomessa toimivat ruotsinkielisissä kouluissa, jolloin kokemuksia kouluvalmennustyöstä on näissä ehtinyt kertyä. Toisaalta myös hankkeen rahoittajalla oli toiveita kohderyhmän suhteen, ja myös projektin laajuus vaati kohdentamista.

Aineistonkeruuta edelsi projektissa toteutettu kartoitus kouluvalmennustyön esiintyvyydestä maan ruotsinkielisissä ja kaksikielisissä kunnissa. Kartoitus tehtiin käymällä systemaattisesti läpi näiden kuntien peruskoulujen, toisen asteen oppilaitosten ja korkeakoulujen kotisivuilla mainitut työntekijät. Tarvittaessa tiedusteltiin oppilaitoksen tilanteesta puhelimitse. Kartoitusta tehdessä suuntasimme kiinnostuksen työntekijöihin, joilla oli opetukseen sitomaton työrooli, eli esimerkiksi kouluvalmentajiin, yhteisöohjaajiin ja opintososionomeihin. Koulunuorisotyöntekijän nimikkeellä toimivat jätettiin tarkastelun ulkopuolelle, sillä Åbo Akademiassa oli käynnissä tutkimus koulunuorisotyöstä. Koulunuorisotyöntekijöiden lisäksi pois rajattiin myös sellaiset ammattilaiset, joilla oli selkeästi tunnistettavissa oleva muu rooli, kuten koulunkäyntiavustajat ja oppilashuollon työntekijät. Kartoituksen toteuttamistapa mahdollisti sen, että myös oppilaitoksissa toimiviin kolmannen sektorin palkkaamiin kouluvalmentajiin saatiin yhteys.

Kartoitus osoitti, että tutkituilla paikkakunnilla työskenteli yhteensä 34 kouluvalmentajaa tai jollain muulla nimikkeellä toimivaa mutta kouluvalmentajaan rinnastettavaa työntekijää 27 koulutuksen järjestäjän (kunta, toisen asteen oppilaitos tai korkeakoulu) palveluksessa. Kyseisiltä toimijoilta haettiin tutkimusluvut huhtikuussa 2022. Saatuaamme tutkimusluvut lähetimme kaikille kohderyhmään kuuluville kouluvalmentajille sähköisen kyselylomakkeen. Näin kaikki tai lähes kaikki vuonna 2022 Suomen ruotsinkielisissä oppilaitoksissa toimineista kouluvalmentajista sai kutsun osallistua tutkimukseemme.

Kyselylomake sisälsi 27 kysymystä. Siihen vastasi 21 kouluvalmentajaa (62 %). Näitä vastauksia käytetään tässä artikkelissa varsinaisen analyysin taustamateriaalina. Kysymyksistä suurin osa oli strukturoituja kysymyksiä ja viisi avokysymyksiä. Kysymyksillä kartoitettiin vastaajien taustaa (esimerkiksi ikä, työkokemus ja koulutustausta), työolosuhteita (esimer-

kiksi kouluaste, työsopimuksen laatu, oliko kirjallinen työnkuvaus) sekä kokemuksia työn sisällöstä ja sen toteutuksesta (esimerkiksi työtehtävät, tarvittava osaaminen, odotukset ja mahdolliset kehitystarpeet). Kyselylomakkeen lopussa tiedusteltiin vastaajan kiinnostusta osallistua henkilökohtaiseen haastatteluun. Tähän kysymykseen 15 kouluvalmentajaa vastasi myönteisesti. Heidän kanssaan toteutetut haastattelut muodostavat tämän tutkimuksen varsinaisen aineiston.

Teemahaastattelut toteutettiin syventävinä yksilöhaastatteluina. Haastattelurunko oli jaettu seitsemään teemaan: työn tavoitteet, työtehtävät, toiminta kouluarjessa, osaaminen, moniammatillinen yhteistyö, rajanvedot muihin ammattiryhmiin ja tulevaisuuden toiveet ammatin suhteen. Haastattelut kestivät 36–97 minuuttia, ja niiden keskimääräinen pituus oli 62 minuuttia. Pitkien etäisyyksien vuoksi haastattelut toteutettiin Teams-ohjelmiston avulla. Haastatteluihin osallistuneet 15 kouluvalmentajaa toimivat 12 eri organisaation palveluksessa kolmella eri koulutusasteella (peruskoulu, toisen asteen oppilaitos, korkeakoulu), Ahvenanmaalla, Pohjanmaalla, Varsinais-Suomessa ja Uudellamaalla.

Haastattelut tallennettiin ja litteroitiin. Tekstisivuja kertyi yhteensä 167 (fontti 11, riviväli 1). Litteroidut haastattelut analysoitiin abduktiivisella sisällönanalyysillä (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009; Timmermans & Tavory 2012). Laadullisella sisällönanalyysillä pyritään paljastamaan tutkimusaineiston syvempiä merkityksiä sekä tiivistämään ja korostamaan keskeisiä sisältöalueita (Alasuutari 2011; Drisko & Maschi 2015, 82–88). Abduktiivinen sisällönanalyysi lähtee liikkeelle aineistosta mutta käy jatkuvaa vuoropuhelua aineiston ja jo olemassa olevan teoreettisen tiedon välillä (Timmermans & Tavory 2012). Näin aikaisempi tieto ohjaa analyysia (Eskola 2001; Tuomi & Sarajärvi 2018).

Kävimme aineiston läpi useaan otteeseen. Tiivistimme tekstin sisältöä pelkistetyiksi ilmaisuiksi, joista puolestaan muodostimme alaluokkia. Esimerkkejä alaluokista ovat ymmärtävä kanssaihminen, ei vaatimuksia asettava, tuomitsematon ja arvostelematon, kokonaisvaltainen näkemys, luottamusta rakentava ja persoonallisuutta hyödyntävä. Nämä alaluokat yhdistimme yläluokiksi, jolloin esimerkiksi edellä mainitut alaluokat muodostivat ymmärtävä työorientaatio -yläluokan. Taulukko 1 havainnollistaa analyysin toteutustapaa. Artikkelin valikoimamme lainaukset tuovat esiin keskeisimpiä ja yleisimmin aineistossa esiin tulevia kouluvalmentajien kuvauksia työstään. Lainausten yhteydessä olevat koodit viittaavat haastatteluiden numeroihin.

Taulukko 1. Analyysiesimerkki: Ymmärtävä työorientaatio

Alkuperäisilmaisu	Pelkistetty ilmaisu	Alaluokka	Yläluokka
<i>"-- sanoisin, että voi nähdä kokonaiskuvan, että ei ole niin keskittynyt pedagogiseen ja suoriutuksiin." (IP 11)</i>	Näkee kokonaiskuvan, ei keskity suoriutuksiin	Kokonaisvaltainen näkemys	Ymmärtävä työorientaatio
<i>"-- uteliaisuus niitä kohtaan, joiden kanssa työskentelee ja sitä kohtaan mitä he tekevät. Sekä nuorten yksityiselämää kohtaan, siis mitä he tekevät vapaa-ajallaan, mutta myös sitä kohtaan, mitä he tekevät opinnoissaan koulussa." (IP 14)</i>	Uteliaisuus oppilaan eri elämäntilanteita kohtaan		
<i>"Täytyy katsoa myös heidän muuta elämänsä. Miltä nuorten elämässä näyttää juuri nyt? Entä miten se vaikuttaa muun muassa koulunkäyntiin? Ajattelen, että jonkinlainen kokonaisvaltainen näkemys yksilöstä --" (IP 15)</i>	Katsoa nuoren muuta elämää ja miten se vaikuttaa koulunkäyntiin.		

Eettiset kysymykset ja tulosten luotettavuus

Haastattelut toteutettiin Tutkimuseettisen neuvottelukunnan periaatteiden mukaisesti (TENK 2019): osallistujille korostettiin osallistumisen vapaaehtoisuutta ja mahdollisuutta keskeyttää haastattelu perustelematta syytä sekä kuvattiin haastattelumateriaalin käyttöä, raportointia, säilytystä ja tuhoamista. Erityistä huomiota kiinnitettiin raportoinnissa osallistujien yksityisyyden suojaan: oppilaitoksia, niiden maantieteellistä sijaintia tai kokoa, haastateltavan käyttämää työnimikettä, sukupuolta, ikää, työkokemusta tai koulutusta ei mainita lainausten yhteydessä. Myös murreilmaisuja muotoiltiin yleiskielisiksi, ja aineiston suomentaminen pienensi lainausten tunnistettavuuden riskiä entisestään. Kouluvalmennustyön kuvauksissa haetaan yhteisiä piirteitä eikä syvennyttä yksityiskohtaisesti yksittäisten valmentajien työprofiileihin.

Aineistonkeruuta edeltänyttä kouluvalmennustyön esiintyvyyden kartoitusta ja näin myös itse aineistonkeruuta vaikeutti kouluvalmennustyössä käytetyt vaihtelevat työnimikkeet (vrt. Markkanen & Pusa 2023). Laaja kirjo työnimikkeitä tarkoitti käytännössä, että meidän oli tutkijoina tulkittava, mitkä nimikkeet tulisi sisällyttää tutkimukseen ja mitkä jättää sen

ulkopuolelle. Aiempien tutkimusten pohjalta tekemämme vertailu kouluvalmennustyön ja koulunuorisotyön välillä osoitti paljon yhteneväisyyksiä. On siis mahdollista, että työntekijä, joka käytännössä tekee samantapaista työtä kuin kouluvalmentaja, on jäänyt tutkimuksemme ulkopuolelle, sillä oppilaitos on saattanut määritellä hänet koulunuorisotyöntekijäksi. Myös kouluvalmentajien keskuudessa tavanomaiset projektirahoitteiset lyhyet työsuhteet ovat saattaneet johtaa siihen, että äskettäin palkattua kouluvalmentajaa ei ollut vielä lisätty oppilaitoksen kotisivulle, ja näin hän on jäänyt otoksemme ulkopuolelle. Lisäksi on mahdollista, että olemme menettäneet ainakin osittain aineiston kielellisiä tai kulttuurisia sävyjä, koska olemme sekä anonymisoineet että kääntäneet artikkelissa esiintyvät lainaukset.

Laadulliselle tutkimusotteelle on ominaista syventyä yksilöiden kokemuksiin eikä pyrkiä yleistettävyyteen. Haluamme siksi muistuttaa, että vaikka huomattava osa maamme ruotsinkielisten oppilaitosten kouluvalmentajista on osallistunut tutkimukseen, kyse ei ole edustavasta otoksesta eivätkä tässä esiin tuomamme kokemukset kouluvalmennustyöstä ole yleistettävissä. Mahdollista on esimerkiksi, että työhönsä myönteisesti suhtautuvat kouluvalmentajat ovat osallistuneet tutkimukseen hanakammin kuin työhönsä kriittisesti suhtautuvat.

Tutkimustulokset

Varsinaiset tutkimustuloksemme kuvaavat pääasiassa haastatteluissa (n = 15) esiin tulleita näkemyksiä kouluvalmennustyön sisällöstä, tavoitteista, lähestymistavoista ja työmenetelmistä. Tuomme näitä tarkastellessamme esiin, miten sosiaalipedagogiset työorientaatiot ilmenevät kouluvalmentajien työssä. Tulosten taustaksi esitämme yleiskatsauksen kouluvalmentajien koulutus- ja työtaustoihin, heidän työnsä olosuhteisiin osana kouluyhteisöä sekä tavanomaisimpiin työtehtäviin. Nämä kuvailevat perustiedot pohjautuvat kouluvalmentajien antamiin vastauksiin kyselylomakkeeseen (n = 21) sekä työnkuvien osalta myös haastatteluaineistoon.

Kouluvalmentajien taustojen, työolosuhteiden ja työnkuvan peruspiirteitä

Tässä luvussa esitämme sellaisia perustietoja kouluvalmentajista, joita ei ole aiemmin ryhmitasolla systemaattisesti kerätty. Kyselyn aineistoa tarkastellessa kävi ilmi, että käytössä on ruhtinaallisesti työnimikkeitä. Myös Ruotsissa on todettu vastaava tilanne (vrt. Anderberg 2020). Kahdenkymmenenyhden vastaajan joukosta löytyi lähes kymmenen eri työnimikettä,

kuten *studiecoach* (vapaasti käännettynä opintovalmentaja), *skolhandledare* (kouluohjaaja), *resursperson inom elevvården* (oppilashuollon resurssihenkilö), *studiesocionom* (opintososionomi) ja *skolcoach* (kouluvalmentaja) (vrt. Markkanen & Pusa 2023). Myös vastaajien koulutustaustat vaihtelivat suuresti, vaikka suurimmalla osalla oli joko pedagoginen koulutus tai koulutus sosiaalialalta. Koulualmentajien joukossa oli erilaisia pedagogeja, sosionomeja, sosiaaliohjaajia, nuoriso- ja liikunnanohjaajia sekä lähihoitajia.

Valtaosa vastaajista (19/21) oli naisia. Vastaajien keski-ikä oli 40 vuotta, mutta ikähaitari oli laaja (22–65 vuotta). Työkokemusta lasten ja nuorten kanssa heillä oli keskimäärin 10 vuotta, kun taas kouluvalmentajana työskentelyn keskimääräinen kesto oli noin neljä vuotta.

Suurin osa kyselyyn vastanneista kouluvalmentajista työskenteli kokopäiväisesti yläkouluissa, mutta kaikki koulutusasteet olivat edustettuina. Aineistomme kattaa myös yksittäisiä kouluvalmentajia, jotka toimivat alakoulussa, toisella asteella tai korkeakoulussa. Kaksi kolmesta kyselyyn vastanneesta työskenteli määräaikaisella työ sopimuksella. Kouluvalmentajien vastuulla olevat oppilas- ja opiskelijamäärät vaihtelivat merkittävästi – sadasta vajaaseen kolmeen tuhanteen. Mediaani oli 300 oppilasta tai opiskelijaa kouluvalmentajaa kohti, ja oppilas- tai opiskelijamäärän keskiarvo oli 600. Vertailun vuoksi esimerkiksi kouluterveydenhoitajat vastaavat keskimäärin 515 oppilaasta ja koulukuraattorit noin 800 oppilaasta (ks. Hietanen-Peltola, Vaara & Laitinen 2019; Hietanen-Peltola, Huurre, Jahnukainen, Lahdenkari & Vaara 2024). Vain reilulla kolmanneksella kyselyyn vastanneista kouluvalmentajista oli oma työhuone.

Haastatteluissa moni kouluvalmentaja kertoi työnkuvastaan, että se oli ollut epämääräinen erityisesti työsuhteen alussa. Riippumatta siitä, määriteltiinkö työrooli selkeäksi vai ei, kaikista vastauksista käy ilmi, että työtehtävissä on liikkumavaraa: ”on aika paljon tulkintamahdollisuuksia” (IP 15), työroolinsa ”voi luoda itse” (IP 4) ja työtä tehdään ”vähän oman mielen mukaan ja miten mulle sopii” (IP 14). Osasta vastauksista käy myös ilmi, että vaikka kouluvalmentajan työnkuva saattaa olla hänelle itselleen selkeä, se ei välttämättä ole sitä muille – ei oppilaille eikä opettajille;

Oppilailla ei ole aavistustakaan mitä työtä minä teen. Aina kun minulla on uusi oppilas ja kysyn, että tietääkö hän mitä minä teen, niin hän vastaa, ettei hänellä ole hajuakaan. Mutta ei heitä tunnu vaivaavan, etteivät he tiedä mitä minä teen, koska minä voin kuitenkin ”järkätä juttuja”, yks

oppilas sanoi. Ja opettajat sanoo, ettei he pystyisi koskaan selittämään mitä minä teen mutta hehän tietää tarkalleen, mitä he voivat minulta pyytää. Että he tietää niinku, missä mennään. Mut oishan se tosi hyvä, että olis vähän tarkennettua, että mikä tämä työrooli on. Että aina, kun joku pyytää, että kerro lauseella, että mitä sinä teet, niin se on minusta tosi, tosi vaikeeta. (IP 13)

- - minusta oli hyvin epämääräistä mitä minun tuli tehdä - - olenhan löytänyt roolini nyt kuuden vuoden jälkeen, mutta se ei ollut selvää alussa - - (IP 16)

Myös kyselyaineistossa näkyy, että kouluvalmentajan työnkuvaa ei pidetä selväpiirteisenä. Siitä kertovat muun muassa vastaukset kysymykseen työnjaon selkeydestä esimerkiksi suhteessa koulukuraattoriin. Haastatte- luissa kouluvalmentajat kommentoivat työnjakoa ja rajanvetoa suhteessa muihin koulun työntekijöihin kertomalla päällekkäisyyksistä työtehtävis- sä. Näitä syntyy erityisesti suhteessa koulukuraattorin työtehtäviin, kun oppilas haluaa keskustella voinnistaan tai ristiriitatilanteista. Rajanvedon kouluvalmentajan ja koulukuraattorin työn välillä kerrotaan olevan vai- keaa, kun oppilas tuntee luottamusta suhteessa kouluvalmentajaan mutta ei (vielä) suhteessa koulukuraattoriin.

Kuraattorin tehtävät ovat luultavasti lähimmät, koska - - monta kertaa olet ensimmäinen henkilö, joka saa [nuoren] luottamuksen ja vaikka it- se tietää, että nyt meidän on saatava se [tilanne] eteenpäin, niin ehkä se siirtyminen kuraattorille ei mene niin sujuvasti. Niin sitten saattaa päätyä niihin tehtäviin, tietysti yhteisymmärryksessä ja yhteistyössä ku- raattorin kanssa, mutta juuri saadakseen koko jutun siirrettyä, niin siinä todennäköisesti tulee päällekkäisyyksiä, koska [työntekijän] vaihtaminen ei ole helppoa kaikille. (IP 11)

Päällekkäisyyksiä syntyy myös suhteessa muihin ammattiryhmiin. Haas- tateltavien mukaan heidän työhönsä kuuluu muun muassa oppilaiden kannustaminen ja opinnoissa tukeminen. Heistä nämä tehtävät kuuluvat myös esimerkiksi opettajille, opinto-ohjaajille ja erityisopettajille;

- - Joskus tuntuu vähän siltä, että astuu toisten varpaille, kun on kyse opettajista. Huomaa että [työnkuvat] menee vähän sekaisin. Joskus jopa

joku opiskelija on luullut, että olen ollut opettaja, koska olen auttanut häntä niin paljon koulutöissä ja sellaisessa. (IP 10)

Totta kai se [työnkuva] on hyvin lähellä opinto-ohjaajan [työnkuvaa] kun puhutaan nuorten motivoinnista, se on siinä rajalla. - - Mutta myös opettajan, koska työskentelen erityisen paljon opiskelutekniikoiden kanssa ja opettamisen ja vähän erityisopetuksen kanssa myös. (IP 12)

Haastatteluista käy ilmi, että valtaosa kouluvalmentajista näkee keskeisenä tehtävänä olla yksittäisten oppilaiden tukena. Kuva vahvistuu tarkasteltaessa kyselyn vastauksia: selvä enemmistö (17/21) kouluvalmentajista ilmoittaa käyttävänsä suurimman osan työajastaan yksilöohjaukseen. Haastatteluissa monet kouluvalmentajat vastasivat varsin samansuuntaisesti haastattelijan kysymykseen ”Koostuuko työsi pääasiassa yksittäisistä opiskelijatapaamisista?”

Kyllä mutta ei ainoastaan - - yksilöllisesti sillä tavalla, että liikun esimerkiksi välitunneilla opiskelijoiden kesken, jään puhumaan jonkun yksittäisen opiskelijan kanssa, - - minulla ei ole paljon varattuja tapaamisia opiskelijoiden kanssa, mutta minulla on monia yksittäisiä keskusteluja opiskelijoiden kanssa päivän aikana. (IP 10)

- - kyllä, 50/50 sanoisin. Koska jos niin kuin hengailen jonkun [oppilaan] kanssa tauoilla, joskus olen täysin yksin jonkun kanssa, mutta joskus olemme 2-3 ihmistä - -, niin sehän on silti kuin ryhmä joka tapauksessa. (IP 11)

Työskentelen aika vähän ryhmien kanssa. - - Minulla on paljon yksittäisiä opiskelijoita, joille olen tukihenkilö - - (IP 13)

Vaikka ryhmätoiminta vie toiseksi suurimman osa työajasta, se täyttää kyselyn mukaan silti työajasta vain pienen osan: keskimäärin yhden neljäsosan. Vain muutama (5/21) kouluvalmentaja ilmoitti käyttävänsä (enintään) puolet tai lähes puolet työajastaan ryhmätoimintaan. Silmiinpistävää on myös se, kuinka pienen osan ajastaan kouluvalmentajat itse näkevät antavansa tukea muille ammattiryhmille.

Haastatteluissa kouluvalmentajat kertoivat omaavansa työssään tarvittavan osaamisen. Samalla moni heistä totesi, että oppiminen jatkuu ei-

kä kouluvalmentajan työssä voi koskaan olla täysin oppinut – maailman muuttuessa myös työntekijältä vaaditaan uutta osaamista.

- - kun luin työnkuvauksen ja näin mitä minulta vaaditaan, ajattelin hetimiten, että minulla on tarvittava osaaminen. Esimerkiksi se, että voin tarvittaessa auttaa oppilasta hetkessä tai auttaa luokassa, jos sille olisi tarvetta. Olen sitä mieltä, että minulla oli oikeat taidot. (IP 10)

H: Koetko, että sinulla on työtehtäviesi edellyttämä osaaminen?

IP 4: Kyllä olen sitä mieltä - - Voihan sitä aina kehittyä, sehän on tylsää, jos sitä ei tee [kehity]. Enhän minä valmis ole, mutta niin kuin sitä kehittyä työn kanssa.

Kyselyn vastauksissa tulee esiin myös se, että kouluvalmentajat kokevat yleisesti vaikuttamismahdollisuutensa työtehtäviinsä hyväksi ja että heidän käsityksensä omasta pätevyydestään on vahva. Myös osallisuus koulun työyhteisössä koetaan yleisesti hyväksi. Haastatteluissa kouluvalmentajat perustelevat näkemystään osallisuudestaan ja omasta pätevyydestään niin esihenkilöiltä kuin työkavereilta ja kollegoilta saadulla palautteella tai näiden suhtautumisella kouluvalmentajaan ja hänen työhönsä: *"Pomoni - - tukee työtäni ja uskoo minuun"* (IP 18). *"Tunnen joka päivä, että se mitä teen on hyödyllistä. Ja minulle kerrotaan melkein joka päivä, että olen hyödyllinen."* (IP 9.)

Sosiaalipedagogisten työorientaatioiden ilmeneminen kouluvalmentajien työn tavoitteissa, lähestymistavoissa ja työmenetelmissä

Seuraavaksi tarkastelemme abduktiivisen sisällönanalyysin avulla, millaisia työorientaatioita haastatteluaineistosta on tunnistettavissa. Tutkimme kolmea osatekijää: työn tavoitteita, lähestymistapoja ja työmenetelmiä. Aiemmin esittelemistämme neljästä sosiaalipedagogisesta työorientaatioista emme tunnistanee aineistosta viitteitä kriittisestä tai ekososiaalisesta työorientaatioista. Sen sijaan ymmärtävä työorientaatio nousi vahvasti esiin ja sopeuttava työorientaatio joissain määrin. Tarkastelemme ensin ymmärtävän ja sitten sopeuttavan työorientaation piirteiksi tunnistamiamme työn kuvauksia.

Ymmärtävä työorientaatio näkyy hyvin selvästi kouluvalmentajien kuvauksissa työstään, niin työn tavoitteiden, lähestymistapojen kuin menetel-

mienkin kuvauksissa. Moni kouluvalmentaja kertoi, että heidän työnsä tärkein tavoite on oppilaiden hyvinvoinnin tukeminen. Tämä toteutuu tavoitteissa olla kaikkien oppilaiden tukena edistämällä oppilaiden hyvinvointia, vahvistamalla oppilaita ja ennaltaehkäisemällä henkistä pahoinvointia.

-- että jokainen oppilas tulee nähdyksi ja kuulluksi. Ainakin että he saavat joka päivä tuntea, että joku on nähnyt heidät. (IP 18)

Tärkein tavoite, jonka eteen työskentelen, on kai - - On se oppilaiden hyvinvointi ja viihtyvyys koulussa. (IP 14)

Se on kyllä, vahvistaa nuorten itsetuntoa, sehän on tärkeintä. Eli vahvistaa nuoria - - ehkäistä mielenterveysongelmia. Sitähän minä haluan. (IP 6)

Kun kouluvalmentajat kuvaavat käyttämiään lähestymistapoja, käy ilmi, että valtaosa kouluvalmentajista pyrkii olemaan ymmärtävä kanssaihminen. Moni kouluvalmentaja valitsee verrattain epämuodollisen roolin.

- - juoksee ympäriinsä ja on kanssaihminen ja keskustele kouluarjesta ja niin kuin kuuntelee ja ottaa vastaan kaiken, mitä tapahtuu ja mikä painaa, ja niin kuin ohjaa - - Mutta myös tämä, että on ymmärtäväinen henkilö ja kanssaihminen, ja se tulee omista elämäkokemuksista. (IP 4)

Siis se on enemmän kohtaamista ihminen ihmiselle, että näkee ja kuulee, sehän on oikeastaan sitä mitä me kouluvalmentajat olemme, että olemme läsnä nuorille. (IP 6)

Usein kouluvalmentajat vertailevat omia lähestymistapojaan opettajien vastaaviin ja toteavat, etteivät he arvostele tai tuomitse oppilaiden tekemisiä eivätkä aseta heille vaatimuksia.

Juuri siksi, että ei ole pedagogista vastuuta, oppilaat tietävät, että kun he tulevat luokseni tai puhuvat minulle tai joltain, he tietävät, etten koskaan esitä vaatimuksia tai nalkuta heille ... Tiedän, että monet oppilaat arvostavat sitä. He kuvailevat, että on rentoa tulla juttelemaan kanssani, koska he tietävät, etten ole vihainen heille myöhästyneistä tehtävistä tai jostain. (IP 11)

En anna mitään arvosanoja, joten on melko helppoa tulla juttelemaan kanssani. (IP 12)

En arvioi tai tuomitse ketään mistään, en tee arviointeja - - joten en sano, jos jokin on oikein tai väärin tai joistakin tehtävistä, että oi miten huonosti kirjoitettu. He tietävät, että olen niin kuin vaan se ihminen, joka on siinä vieressä, jonka kanssa voi pallotella ideoita. (IP 8)

Ymmärtävän työorientaation mukaisesti useampi kouluvalmentaja korostaa kokonaisvaltaista lähestymistapaa, jossa ollaan kiinnostuneita oppilaan eri elämänalueista ja siitä, miten ne vaikuttavat koulunkäyntiin, ei niinkään itse koulusuorituksista.

- - sanoisin, että voi nähdä kokonaiskuvan, että ei ole niin keskittynyt pedagogiseen ja suorituksiin. (IP 11)

- - uteliaisuus niitä kohtaan, joiden kanssa työskentelee ja sitä kohtaan mitä he tekevät. Sekä nuorten yksityiselämää kohtaan, siis mitä he tekevät vapaa-ajallaan, mutta myös sitä kohtaan, mitä he tekevät opinnoissaan koulussa. (IP 14)

Täytyy katsoa myös heidän muuta elämäänsä. Miltä nuorten elämässä näyttää juuri nyt? Entä miten se vaikuttaa muun muassa koulunkäyntiin? Ajattelen, että jonkinlainen kokonaisvaltainen näkemys yksilöstä - - (IP 15)

Kouluvalmentajat kertovat haastatteluissa panostavansa vahvasti luottamuksen rakentamiseen. He luovat hyvät olosuhteet luottamuksellisten suhteiden muodostumiselle viettämällä aikaa oppilaiden kanssa välitunneilla ja osallistumalla oppitunneille, jotta oppilaat tutustuisivat heihin.

Olet siellä missä he [oppilaat] ovat, juuri rakentaaksesi luottamusta. Olet mukana, olet utelias; mitä he tekevät. Koska se on osa matalan kynnyksen toimintaa rakentaa sitä [luottamusta] ja luoda kontakteja. (IP 4)

- - työmme perustuu täysin luottamukseen. Kenenkään ei ole pakko tulla juttelemaan, kaikki mitä teemme on luottamuksen varassa. (IP 6)

Meillä on pitkä välitunti 9.40–10.00. Silloin varmistan, että hengailen juuri aulassa tai tiloissa, joissa oppilaat oleskelevat ja vain tapaam heidät. Kysyn, mitä heille kuuluu ja miten heillä menee - - (IP 15)

Ymmärtävää työorientaatiota käyttävälle ammattilaiselle on tunnusomaista tehdä työtä omalla persoonallaan. Useampi kouluvalmentaja kertoo, että tekee työtä omalla persoonallaan ja korostaa aitouden merkitystä, sillä oppilaat aistivat, mikäli hänestä välitetään aidosti. Kouluvalmentajan tulee näyttää sekä vakava että huoleton puolensa.

-- koska se on tällainen työ, jossa on tärkeää, että on autenttinen, että on aito. Se tarkoittaa, että on työskenneltävä omista vahvuuksista ja tavoista ja persoonallisuudesta käsin - - (IP 4)

Siis et voi huijata nuorta. He huomaavat heti välitätkö aidosti vai et. Aitous on niin uskomattoman tärkeää. (IP 6)

-- että pystyt olemaan, se vähän kevyempi puoli, näyttämään myös näille oppilaille, että heillä on myös mahdollisuus tulla luokseni kertomaan esimerkiksi vitsin, jos he haluavat. Se on asia, minkä huomaan, että oppilaat arvostavat, - - että sinä et vain ole se henkilö, jonka kanssa he tietävät voivansa tulla puhumaan, kun heillä on ongelmia vaan että näytät tosiaankin koko persoonallisuuttasi niin sanotusti, uskon, että tämä huumori ja kevyt puoli on myös tärkeä näyttää. (IP 10)

Kuten työn tavoitteissakin, kouluvalmentajien työn lähestymistavoissa ymmärtävä työorientaatio nousee haastatteluissa vahvasti esille. Kouluvalmentajat pyrkivät ottamaan kanssaihmissen roolin ja ottavat etäisyyttä sellaisesta ammatillisesta roolista, jossa oppilaille asetetaan vaatimuksia, moititaan tekemättömistä läksyistä ja arvioidaan suorituksia. Ymmärtävän suuntauksen yhtenä ihanteena on kohdata ihmisiä kokonaisvaltaisesti. Tämä ilmenee kouluvalmentajan työssä kiinnostuksena oppilaan eri elämänalueita kohtaan. Ymmärtävässä työorientaatiossa luottamuksellinen suhde muodostaa työlle perustan, ja tätä moni kouluvalmentaja kuvaa haastatteluissa.

Myös kouluvalmentajien kuvaamat työmenetelmät ovat pitkälti ymmärtävän työorientaation mukaisia. Haastatteluiden perusteella keskustelu on kouluvalmentajien eniten käyttämä työmenetelmä. Kuuntelu nousee

vahvasti esille osana keskustelua. Kouluvalmentajat eivät halua olla liian ohjaavia keskustelun aikana vaan haluavat soveltaa valmentavaa työotetta ja antaa oppilaan asian ohjata keskustelua.

Vahvuus, joka on tietysti myös tärkeä, on kyky todella istua alas ja kuunnella, kun opiskelija tulee sisään, vaikka haluaisi sanoa niin paljon ja auttaa, pystyä todella pysähtymään ja kuuntelemaan, mitä opiskelija sanoo. (IP 10)

Yritän käyttää valmentavaa lähestymistapaa. Yritän myös olla olematta niin ohjaava yksittäisissä keskusteluissa vaan, että annan opiskelijan asian ohjata keskustelua. Esimerkiksi se asia, mistä hän haluaa puhua tai niin. Sitten ehkä minulla on keskustelumenetelmät ja se osa. Yritän kehystää ja ympyröidä paljonko aikaa meillä on käytettävissä ja mitä mahdollisuuksia meillä on, ja mitä voimme tehdä ja ehkä tiivistää jälkeenpäin. Ja ennen kaikkea, napata heidät muutamaa päivää myöhemmin ja vaihtaa kuulumisia ja kysyä miten se asia, mistä puhumme, on edennyt. (IP 15)

Ne ovat niin kuin valmennuskeskustelut, jossa kuuntelen aktiivisesti, jossa yritän mahdollisuuksien mukaan olla antamatta neuvoja - - Ne ovat keskustelumenetelmiä tällä tavalla - - käytän kuuntelua, seuraamista, ei keskustelun hallitsemista, myös tätä kumppanuutta - - (IP 7)

Eräs haastateltava kertoo, miten puhuminen ei aina toimi. Silloin tutustuminen oppilaiden kiinnostuksen kohteisiin ja työskentely niiden kautta voi olla ratkaisu. Useampi kouluvalmentaja toteaa, että toiminnallisista menetelmistä voi olla apua.

Sitten on hetkiä, jolloin oppilastyö, varsinkin yksittäisen oppilaan kanssa, voi olla niin haastavaa, ettei päästä mihinkään pelkällä puhumisella. Silloin minulla on tapana vähän tutustua opiskelijan kiinnostuksen kohteisiin. - - minulla oli opiskelija, jota minun oli vaikea tavoittaa, mutta kun pääsimme Minecraft-maailmaan, se oli täysin erilaista, että opiskelija avautui Minecraftin kautta ja sitten kaikki, mitä käsitelimme, käsitelimme itse asiassa Minecraftin kautta. - - Taide, kortinpeluu, shakki, pitää olla hyvä monessa asiassa, jalkapallossa, kävelyssä. (IP 18)

Kortinpeluu voi auttaa - - esimerkiksi keskustelun virittämiseksi, liikuminen, ulos meneminen kävelyille voi auttaa paljon. Jos ovat järkyttyneitä tai surullisia, otetaan heidät ulos; mennään ulos kävelemään ja puhutaan siitä, mitä on tapahtunu. (IP 2)

Myös ryhmä- ja yhteisötason menetelmiä mainitaan vaikkakin vähemmässä määrässä kuin yksilötason työtä. Monet kouluvalmentajat tekevät nivelvaihetöskentelyä, toteuttavat työpajoja ja vetävät vertaistukiryhmiä. Osa osallistuu myös tapahtumien järjestämiseen. Työpajat ja vertaistukiryhmät mahdollistavat oppilaiden välisen vuorovaikutuksen.

Meillä on työpajoja ja käsittelemme aiheita, joita on hyvä käsitellä, vähän niin - - Kuinka käsitellä vastoinkäymisiä, itsetunto, identiteetti - - jne. Joten sillä tavalla työskentelen ryhmien kanssa. (IP 4)

- - minulla on myös HBTQ-ryhmä koulussa, jonka kanssa työskentelen. (IP 13)

Keskustelut ja mainitut ryhmämenetelmät, esimerkiksi työpajat ja vertaistukiryhmät, viittaavat siihen, että kouluvalmentajat suosivat valmentavaa työtettä ja haluavat antaa oppilaille tilaa osallistua. Työmenetelmät ovat siis vuorovaikutuksellisia ja yhteistyöhön pyrkiviä ja siten selvästi ymmärtävän työorientaation mukaisia.

Ymmärtävän työorientaation lisäksi tunnistimme kouluvalmentajien haastatteluista piirteitä sopeuttavasta työorientaatiosta. Sopeuttava työorientaatio ilmenee työn kuvauksissa huomattavasti ymmärtävää työorientaatiota vähemmän. Tämä näkyy sekä työn tavoitteiden määrittelyissä että menetelmien kuvauksissa. Sopeuttavan työorientaation mukaisiksi työn tavoitteiksi tunnistimme lähinnä oppilaiden käyttäytymiseen ja saavutuksiin liittyvät tavoitteet. Niitä esiintyy aineistossa selvästi vähemmän kuin hyvinvointia edistäviä tavoitteita. Oppilaan käyttäytymistä pyritään kuitenkin muokkaamaan tilanteissa, jotka liittyvät koulu- poissaolojen ehkäisyyn ja koulun loppuunsaattamiseen.

Tärkeimmät tavoitteet ovat tavallaan motivoida oppilaita, niitä, joilla on huono koulumotivaatio tai jos motivaatio laskee, että mietitään yhdessä, mitä voimme tehdä asialle, ja sitten on myös se, että jos opis-

kelijoilla on paljon koulupoissaoloja, saada heidät takaisin kouluun ja käyttää erilaisia menetelmiä saadakseen heidät takaisin. (IP 21)

Tavoitteena on, että he saavat tutkintonsa. (IP 15)

Tavoite on niin kuin saada opiskelija pärjäämään opinnoissaan, että hän saa ne tehtyä. Tai sitten niin kuin sen oikean avun löytäminen, juuri sellaisen opiskelijalle sopivan. Ja erilaisilla tekniikoilla, mutta että tavoite on, että opiskelija selviää opinnoista - - (IP 8)

Sopeuttavia lähestymistapoja haastatteluissa ei ilmene. Kouluvalmentajien kuvauksissa hyödyntämistään työmenetelmistä ilmenee kuitenkin yksittäisiä menetelmiä, joilla voi olla käyttäytymistä muokkaavia vaikutuksia. Kahdessa haastattelussa mainitaan #brafilis, joka on kognitiivis-behavioristinen ohjelma. Sen tavoitteena on opettaa nuorille tekniikoita, joilla voi vaikuttaa omaan vointiinsa (ks. esim. Nyholm 2018). Myös toinen menetelmä mainitaan: Aggression Replacement Training eli ART. ART on kognitiiviseen käyttäytymisterapiaan ja sosiaalisen oppimisen teoriaan pohjautuva ryhmämuotoinen interventio, jonka tavoitteena on kehittää nuorten sosiaalisia taitoja, itsehillintää ja moraalista päättelyä (ITLA 2018).

Mitä käytän, on hyvin paljon #brafilis-ajattelua. #brafilis perustuu KBT:hen. Se on paljon sitä ajattelua, jota käytän, kun puhun näiden nuorten kanssa; miten ajatukset, tunteet, kehon signaalit, toiminta liittyvät toisiinsa. (IP 6)

Ja sitten ART:ssa työskentelemme hyvin KBT-pohjaisesti. Silloin työskentelemme roolimallien kanssa – esim. roolipelit; harjoittelemme asioiden pukemista sanoiksi ja tuntemalla. (IP 12)

Sopeuttavien menetelmien haasteena voidaan pitää niiden yksilönäkökulmaa: nuoret voivat mieltää vaikeuksien johtuvan vain heistä itsestään eivätkä näe niitä merkinä siitä, että ympäristössä on mahdollisesti muutosta vaativia syrjiviä käytänteitä tai rakenteellisia ongelmia. Tästä syystä näiden menetelmien voi tulkita kuuluvan nimenomaan sosiaalipedagogiikan sopeuttavan työorientaation piiriin.

Tulosten yhteenveto ja vertailu aikaisempaan tutkimukseen

Analyysimme osoittaa, että haastatellut kouluvalmentajat pitivät työstään ja kokevat olevansa osaavia ja tarpeellisia. Vaikka heidän koulustaustansa ovat vaihtelevia ja he ovat itse pitkälti joutuneet muokkaamaan työnkuvaansa, ovat kuvaukset työnkuvista kuitenkin samankaltaisia – ja muistuttavat paljon koulunuorisotyötä. Painopiste työssä on nuorten tukemisessa, enimmäkseen yksilötasolla, ja ymmärtävä työorientaatio on yleinen. Se näkyy niin työn tavoitteissa, lähestymistavoissa kuin käytetyissä työmenetelmissäkin.

Nuorista välittävä henkilö, jonka ajankäyttö on joustavaa, voi olla koulussa monin tavoin hyödyksi niin tunneilla kuin välitunneillakin. Hän voi viettää aikaa yksinäisten oppilaiden kanssa, pelata jalkapalloa, tukea oppimissuorituksissa tai ”vain” olla läsnä turvallisena aikuisena, joka havainnoi koulun käytävillä tapahtuvia asioita.

Tuloksistamme ilmenee, että selvä enemmistö tutkimukseen osallistuneista kouluvalmentajista käyttää suurimman osan työajastaan yksilöohjaukseen. Aiemmissa tutkimuksissa painopiste yhteisöllisen ja yksilöllisen työn välillä on kuitenkin vaihdellut suuresti. Esimerkiksi Aaltonen ja kollegat (2021, 4) korostavat yhteisöllistä työtä, Markkanen ja Pusa (2023) yhteisöllisen ja yksilöllisen työn yhdistelmää, kun taas Turun nuorisovaltuuston selvityksessä (Hannila 2024) ja Wrede-Jäntin (2023) tutkimuksessa korostuu yksilötason työskentely.

Tutkimustuloksemme vahvistaa aiemman havainnon, että kouluvalmentajan työnkuva on epämääräinen (vrt. Markkanen & Pusa 2023). Epäselvä työnkuva osoittautui haasteeksi myös ruotsalaisessa tutkimuksessa koulussa toimivista sosiaalipedagogeista (Alm & Ekberg 2022). Vaikka epäselvyys voi osittain johtua uuden ammattikunnan asemoinnin vaikeudesta organisaatiossa, se aiheuttaa työlle vakavia haasteita ja voi vaikeuttaa sen vakiinnuttamista kouluyhteisössä.

Taulukossa 2 tiivistämme, miten haastateltujen kouluvalmentajien tavoitteet ja menetelmät jakautuivat Nivalan ja Rynnäsen (2024) sosiaalipedagogisten työorientaatioiden jäsenyyksen mukaisiin kahteen orientaatioon: ymmärtävään työorientaatioon, joka koostuu hyvinvointia ja viihtyvyyttä edistävästä tavoitteista, sekä sopeuttavaan työorientaatioon, jonka tavoitteena on muokata oppilaiden käyttäytymistä.

Se, että muutamien kouluvalmentajien haastatteluissa nousi esiin sopeuttavia tavoitteita ja työmenetelmiä, ei välttämättä tarkoita, että nämä kouluvalmentajat soveltaisivat työssään hallitsevasti sopeuttavaa työ-

orientaatiota. Sopeuttavaksi luokittelemamme tavoitteen toteuttamiseen, esimerkiksi koulupoissaolojen ennaltaehkäisemiseen, voi käyttää ymmärtävän työorientaation työmenetelmiä, kuten keskustelua tai toiminnallisia menetelmiä. Toisaalta myös ymmärtävän työorientaation mukaisen tavoitteen toteuttamiseen voidaan pyrkiä käyttäen ainakin osittain sopeuttavan työorientaation menetelmiä.

Taulukko 2. Kouluvalmentajien kuvauksia työnsä tavoitteista, omasta lähestymistavastaan sekä käyttämistään työmenetelmistä

Tavoitteet	Lähestymistapa	Työmenetelmät
Ymmärtävät ● Hyvinvoinnin ja viihtyvyyden edistäminen ● Itsetunnon vahvistaminen	Ymmärtävä ● Ymmärtävä kanssaihminen ● Ei aseta vaatimuksia ● Kokonaisvaltainen kuva oppilaasta ● Luottamuksellinen suhde ● Persoonaa käyttäen	Ymmärtävät ● Keskustelu ● Toiminnalliset menetelmät ● Työpajat ● Vertaistukiryhmät ● Nivelvaihteyöskentely
Sopeuttavat ● Koulupoissaolojen ehkäisy ● Koulun loppuunsaattaminen		Sopeuttavat ● #brafilis-ohjelma ● ART

Kouluvalmentajien kuvaamista lähestymistavoista tunnistimme ainoastaan ymmärtävän työorientaation. Huomioiden tutkimukseen osallistuneiden kouluvalmentajien koulutustaustat, joissa yksilötyö korostuu, ei ole kovin yllättävää, että he käyttävät työssään ymmärtävää työorientaatiota. Kriittisestä tai ekososiaalisesta suuntauksesta emme tunnistanee aineistossamme mitään viitteitä, ei sen enempää tavoitteissa kuin lähestymistavoissa tai työmenetelmissäkään.

Vertailtaessa tutkimustuloksiamme Kivijärven ja kollegoiden (2025) tekemään analyysiin koulunuorisotyöstä löytyy selkeitä yhtymäkohtia: molemmissa tutkimuksissa korostuu ihmisten välisten suhteiden, vuorovaikutuksen ja yhteisen toiminnan tärkeys. Kummassakaan tutkimuksessa työntekijät eivät haasta formaalia koulukulttuuria, eivät meidän tutkimuksemme kouluvalmentajat eivätkä Kivijärven ja kollegoiden tutkitut koulunuorisotyöntekijät. Erona tutkimusten välillä on, että Kivijärven ja

kollegoiden tutkimuksessa koulunuorisotyö ei haastanut eri ammattiryhmien rajoja, kun taas omassa tutkimuksessamme esiintyi osittaista päällekkäisyyttä eri ammattiryhmien työtehtävissä.

Pohdintaa – mihin tarpeisiin kouluvalmentajien odotetaan vastaavan?

Tutkimuksemme tulosten valossa peräänkuulutamme keskustelua kouluvalmentajien työnkuvasta ja työn päämääristä. Näkemyksemme mukaan työn suurin haaste on sen epämääräisyys. Kun työtehtävät ovat epäselviä, on vaikea määritellä, millaista pätevyyttä kouluvalmentajalta tulisi edellyttää. Epäselvä työnkuva ei ilmennyt vain yksittäisten kouluvalmentajien kyselyvastauksista vaan myös haastatteluista, joissa kävi ilmi, että työnkuvan epämääräisyys saattaa johtaa työtehtävien päällekkäisyyksiin ja vaikeuttaa yhteistyötä muiden ammattilaisten kanssa. Lisäksi työn epämääräisyys nostaa esiin kysymyksen siitä, mihin tarpeisiin kouluvalmentajien odotetaan vastaavan. Osa tässä pohdinnassa esittämistämme ajatuksista heijastaa käsityksiämme koulumaailman haasteita laajemmin, kuin millaisia koulun ongelmakohtia tutkimustuloksemme kouluvalmentajien työorientaatioista paljastivat.

Kouluvalmennus kuvataan Kouluvalmentajatyön käsikirjassa (2023) ryhmä- ja organisaatiotasolla tapahtuvaksi ennaltaehkäiseväksi ja osallistavaksi työksi, mutta tulostemme mukaan se toteutuu yksilötasolla annettuna tukena arkiasioissa tai varhaisena puuttumisena. Sijoittuvatko kouluvalmennustyön viralliset päämäärät siis ryhmä- ja organisaatiotasolle, vaikka käytännön työ toteutuu pääasiassa yksilötasolla? Asetelma tuntuu surullisen tutulta perinteisen oppilashuollon näkökulmasta: koska henkilökuntaa ei ole riittävästi, jäävät suunnitelmissa mainitut, ennaltaehkäisevät ja osallistavat ryhmätasoiset tehtävät koulukuraattoreiden työssä käytännössä usein hoitamatta muiden kiireiden vuoksi (Opetushallitus 2025; Summanen ym. 2018). Kysymmekin, voisiko tähän ongelmaan vastata paremmin lisäämällä tuttuun ammattiryhmien edustajia, joiden rooli ja vastualueet ovat koulussa jo vakiintuneet. Vai onko todella niin, että yksilötyötä ad hoc -periaatteella on tarpeen lisätä ja että siihen tarvitaan uusi ammattiryhmä?

On myös mielenkiintoista pohtia, miksi kouluvalmentajien työorientaatioista ei aineistossamme löytynyt kriittistä tai ekososiaalista työorientaatiota. Työorientaatiomuotona ekososiaalinen työorientaatio on uusi, mikä saattaa selittää sen puuttumisen. Entä mikä selittää kriittisen työ-

orientaation puuttumisen? Yksi syy voi löytyä koulutuksesta: varsinaista kouluvalmentajakoulutusta ei ole ainakaan vielä olemassa, mutta monella kouluvalmentajalla on taustalla koulutus, joka tähtää yksilöiden tukemiseen, ei niinkään organisaatiokulttuurin kehittämiseen. Valmiudet tehdä työtä kriittisellä työorientaatiolla saattavat siten olla vähissä kouluvalmentajien keskuudessa. Toinen syy voi liittyä organisaatioiden kouluvalmentajien työlle asettamiin tavoitteisiin. Esimerkiksi SKY-hankkeessa kouluvalmentajille asetettiin selkeä tavoite ennaltaehkäistä koulupoissaoloja, jota voidaan pitää sopeuttavan työorientaation mukaisena tavoitteena. Toisaalta tutkimuksemme osoitti, että kouluvalmentajilta puuttuivat selkeät työnkuvat, ja sen vuoksi tämä tulkinta on tämän aineiston kohdalla epätodennäköinen.

Organisaatioista voi kuitenkin löytyä toinenkin syy kriittisen työorientaation puuttumiseen: harva järjestelmä on valmis kyseenalaistamaan itseään. Jollei haluta keskustelua mahdollisesti tarvittavista suurista muutoksista, on luonnollista, että kriittinen työorientaatio puuttuu. Kysymmekin: missä on kriittinen keskustelu koulusta? Vähäistä on ollut keskustelu esimerkiksi oppilaiden lisääntyneen itseohjautuvuuden (Tolpo 2019) tarpeellisuudesta, kun heidän keskittymiskykynsä on algoritmien ja jatkuvan sosiaalisen median kulutuksen takia koetuksella (Kosola 2022). Hiljaista on ollut myös liittyen yläkoulun rakenteisiin, jotka tukisivat jatkuvuutta, pitkäjänteisyyttä, ryhmän voimaa ja osallisuutta ja joita ei juurikaan ole, sillä oppilaille tarjotaan jatkuvasti vaihtuvia tiloja ja ryhmiä, eivätkä edes luokanvalvojat välttämättä tunne ”omia” oppilaitaan.

Miksi nuorten voidessa yhä huonommin (Helenius & Kivimäki 2023; Markelin 2022), koulujen työrauhan ollessa Suomessa heikompi kuin OECD-maissa keskimäärin (OKM 2023) ja opettajien uupuessa työn kuormittavuuden vuoksi (Räsänen 2023), palkataan kouluun ”laastarimallin” mukaan uusi ammattiryhmä? Onko realistista ajatella, että kouluvalmentajat, jotka vielä hakevat paikkaansa koulujärjestelmässä ja jotka tulostemme mukaan pääasiassa toimivat yksittäisten oppilaiden tukena ymmärtävän työorientaation menetelmin, pystyisivät tehokkaasti vaikuttamaan koulun valtaviin haasteisiin? Vaikuttaa selvältä, että koulun suurimmat haasteet eivät löydy yksilötasolta vaan rakenteelliselta tasolta, vaikka kyse ei olekaan ainoastaan koulusta vaan laajemmin koko yhteiskunnasta. Ei kai vain kouluvalmentajien palkkaaminen ole tapa välttää käsittelemästä paljon suurempaa kysymystä: tarvitaanko nykyisessä koulumaailmassa merkittävästi radikaalimpia, perusrakenteita mullistavia muutoksia?

Kiitokset

Kiitämme Nanette Westergårdia hänen arvokkaasta työpanoksestaan *Skolcoach*-hankkeessa.

LÄHTEET

- Aaltonen, Pia, Bulhan, Hanad, Sahro, Ibrahim, Ranto, Sanna, Roponen, Heidi & Sun, Shangzhi 2021. Monikielinen ohjaaja -mallin ja kouluvalmentaja-kokeilun arviointi. Helsinki: Helsingin kaupunki.
- Alasuutari, Pertti 2011. Laadullinen tutkimus 2.0 (Neljäs uudistettu painos). Tampere: Vastapaino.
- Alm, Maria & Ekberg, Margareta 2022. Kompletterande yrkesgrupper i skolan: Socialpedagogens roll och uppdrag. Kalmar Växjö: Linnéuniversitetet. Saatavissa <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1650441/FULLTEXT01.pdf> (haettu 4.12.2025).
- Anderberg, Mats 2020. In search of a social pedagogical profession in schools. Missions and roles under reconsideration. *International Journal of Social Pedagogy* 9 (1). DOI: <https://doi.org/10.14324/111.444.ijsp.2020.v9.x.001>
- Arenius, Anna-Karin & Isakson, Helena 2017. Coachande förhållningssätt främjar skolnärvaron. *Elevhälsa* 2017 (4), 34–36. Saatavissa <https://www.skolcoacherna.se/images/pdf/tidskrift-elevhalsan.pdf> (haettu 10.9.2024).
- Cederlund, Christer & Berglund, Stig-Arne 2014. Socialpedagogik – pedagogiskt socialt arbete. Stockholm: Liber.
- Drisko, James & Maschi, Tina 2015. Content analysis. Oxford: Oxford University Press.
- Eichsteller, Gabriel & Holthoff, Sylvia 2011a. Social Pedagogy as an Ethical Orientation Towards Working With People — Historical Perspectives. *Children Australia* 36 (4), 1804. DOI: <https://doi.org/10.1375/jcas.36.4.176>
- Eichsteller, Gabriel & Holthoff, Sylvia 2011b. Conceptual foundations of social pedagogy: A transnational perspective from Germany. Teoksessa Claire Cameron & Peter Moss (Eds.) *Social Pedagogy and Working with Children and Young People. Where care and Education Meet*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers, 33–52.
- Eriksson, Lisbeth 2006. Socialpedagoger utan gränser – en studie om socialpedagogiska innebörder. *Socialpedagogik i samhället (SPiS)*. Linköping: Linköpings universitet.
- Eriksson, Lisbeth 2010. The Swedish way of teaching citizenship to immigrants – popular adult education as a social pedagogical activity. Teoksessa Lisbeth Eriksson & Thomas Winman (Eds.) *Learning to fly: Social Pedagogy in a contemporary Society*. Göteborg: Daidalos, 119–139.
- Eskola, Jari 2001. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Raine Valli & Juhani Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 133–157.

- Freire, Paulo 2016. Sorrettujen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.
- Hannila, Henna 2024. Sähköpostikeskustelut marraskuussa 2024 nuorisotyöntekijä Hannilan kanssa Turun kaupungin Nuortenpalvelusta koskien Turun nuorisovaltuuston teettämää kouluvalmennuskyselyä.
- Helakorpi, Satu & Kivimäki, Hanne 2021. Lasten ja nuorten hyvinvointi – Kouluterveyskysely 2021: Iso osa lapsista ja nuorista on tyytyväisiä elämäänsä – yksinäisyyden tunne on yleistynyt. Tilastoraportti 30/2021. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. URN: <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2021091446139>
- Helenius, Jenni & Kivimäki, Hanne 2023. Lasten ja nuorten hyvinvointi. Kouluterveyskysely 2023. Esitys 21.9.2023. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Saatavissa <https://thl.fi/documents/155392151/190160552/Lasten-ja-nuorten-hyvinvointi-2023-kuviot.pdf/da2a5160-46ea-1afd-f84e-02400ad4a571/Lasten-ja-nuorten-hyvinvointi-2023-kuviot.pdf?t=1695106742149> (haettu 9.10.2024).
- Helsingin kaupunki 2023. 28 kouluvalmentajaa aloitti työnsä helsinkiläiskouluissa. Helsinki: Helsingin kaupunki. Saatavissa <https://www.hel.fi/fi/uutiset/28-kouluvalmentajaa-aloitti-tyonsa-helsinkilaiskouluissa> (haettu 11.11.2024).
- Hietanen-Peltola, Marke, Huurre, Taina, Jahnukainen, Johanna, Lahdenkari, Mika & Vaara, Sarianna 2024. Yhteinen työ opiskelijoiden tueksi jatkuu hyvinvointialueilla. Opiskeluhoitopalvelujen seuranta OPA 2024. Raportti 8/2024. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. URN: <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-408-425-3>
- Hietanen-Peltola, Marke, Vaara, Sarianna & Laitinen, Kristiina 2019. Koulukuraattoripalvelujen yhdenvertaisuudessa on kehittämistarpeita – tuloksia perusopetuksen opiskeluhoillon seurannasta 2018. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. URN: <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-271-0>
- Hiltunen, Jenna, Ahonen, Arto, Hienonen, Ninja, Kauppinen, Heli, Kotila, Jenni, Lehtola, Piia, Leino, Kaisa, Lintuvuori, Meri, Nissinen, Kari, Puhakka, Eija, Sirén, Marjo, Vainikainen, Mari-Pauliina & Vettenranta, Jouni 2023. PISA 2022 ensituloksia. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. URN: <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-949-3>
- Hämäläinen, Juha 1996. Sosiaalipedagogiikan oppihistoriallinen kehitys Saksassa. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 26. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Hämäläinen, Juha 2010. Nuorisokasvatuksen teoria sosiaalipedagogisessa kehityksessä. Teoksessa Elina Nivala & Mikko Saastamoinen (toim.) Nuorisokasvatuksen teoria – perusteita ja puheenvuoroja. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/ Nuorisotutkimusverkosto, Kuopio: Kuopion yliopisto, 169–200.
- Hämäläinen, Juha & Kurki, Leena 1997. Sosiaalipedagogiikka. Helsinki: WSOY.
- ITLA 2018. Aggression Replacement Training (ART). Nuorten aggression hallinnan vahvistamiseen. Menetelmäarvio. Helsinki: Itsenäisyyden juhlaruuden lastensäätiö. Saatavissa <https://itla.fi/menetelmapankki/art/?tab=yhteenvedo> (haettu 4.12.2025).
- Janhunen, Emmi & Leppisaari, Sasu 2021. Kouluvalmentaja oppilaan sosiaalisen kompetenssin edistäjänä. Opinnäytetyö. Espoo ja Vantaa: Laurea-ammattikorkeakoulu. URN: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-202105128382>

- Kiilakoski, Tomi 2014. *Koulu on enemmän. Nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.
- Kivijärvi, Antti, Kauppinen, Eila & Kiilakoski, Tomi 2025. Tilasto-osio. Teoksessa Antti Kivijärvi, Eila Kauppinen & Tomi Kiilakoski (toim.) *Poikkeusoloista uuden kynnykselle. Kunnallinen nuorisotyö Suomessa 2023*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto. DOI: <https://doi.org/10.57049/nts.967>
- Kivijärvi, Antti, Kauppinen, Eila, Kiilakoski, Tomi & Leskinen, Juha 2022. *Hidasta kasvua ja lisääntyviä vastuita. Kunnallinen nuorisotyö Suomessa 2021*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, Kanuuna-verkosto. DOI: <https://doi.org/10.57049/nts.970>
- Kosola, Silja 2022. *Lapset, nuoret ja älypuhelimet – tukea 2020-luvun vanhemmille*. Lääkärikirja Duodecim. Saatavissa <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk01305> (haettu 22.2.2025).
- Kouluvalmentajatyön käsikirja. *Opas opetukseen sitomattoman toimijan työskentelyyn koulussa 2023*. Kerava: Kuuma-seudun kunnat. Saatavissa <https://static.eeventti.fi/1/pages/c1901ad5b8409d64b061cced51234d6a.pdf> (haettu 11.9.2024).
- Kurki, Leena & Nivala, Elina 2006. Johdanto. Teoksessa Leena Kurki & Elina Nivala (toim.) *Hyvä ihminen ja kunnan kansalainen. Johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan*. Tampere: Tampere University Press, 11–13. Saatavissa https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/65787/hyva_ihminen_ja_kunnon_kansalainen_2006.pdf (haettu 15.11.2024).
- Laininen, Erkkä, Joutsenvirta, Maria & Salonen, Arto O. 2024. Planetaarinen sosiaalipedagogiikka ihmisenä kasvamisen ja yhteiskunnan uudistumisen vauhdittajana. *Sosiaalipedagogiikka* 25, 129–143. DOI: <https://doi.org/10.30675/sp.144879>
- Lindqvist, Per, Ackesjö, Helena, Fonseca, Lars, Gardesten, Jens, Herrlin, Katarina, Nordänger, Ulla, Klope, Eva & Johansson, Maria 2020. *(Lärar)avlastande yrkesgrupper – Var går gränserna? En studie om nya fördelningar av och förhandlingar om arbete i skolan*. Kalmar Växjö: Linnéuniversitetet. Saatavissa <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1531197/FULLTEXT01.pdf> (haettu 4.12.2025).
- Lumme, Marika 2024. Nuoria auttavat kouluvalmentajat työskentelevät Vantaalla myös ensi lukuvuonna – “Tämä on parasta mitä kouluihin on pitkään aikaan tullut”. *Vantaan Sanomat* 20.5.2024. Saatavissa <https://www.vantaansanomat.fi/paikalliset/6773779> (haettu 8.7.2024).
- Markelin, Lia 2022. *Den svenskspråkiga ungdomsbarometern 2022*. Helsingfors: Magma. Saatavissa <https://magma.fi/wp-content/uploads/2023/02/magma-ungdomsbarometer2022-digiupplaga-27feb23.pdf> (haettu 11.11.2024).
- Markkanen, Eeva-Liisa & Pusa, Aino-Maria 2023. *Sitouttavan kouluyhteistyön arviointi. Arvioinnin loppuraportti*. Helsinki ja Jyväskylä: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Saatavissa <https://www.karvi.fi/fi/julkaisut/sitouttavan-kouluyhteistyon-arviointi-arvioinnin-loppuraportti> (haettu 4.12.2025).

- Martínez-Otero, Valentín 2021. Pedagogía social y educación social. *Revista Educação em Questão* 59 (59), 1–22. DOI: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2021v59n59ID24018>
- Mikkonen, Matti 2022. Kouluvalmentajien työ rehtorien näkökulmasta. Opinnäytetyö. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu.
URN: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-202204215619>
- Moss, Peter & Petrie, Pat 2019. Education and social pedagogy: What relationship? *London Review of Education* 17 (3), 393–405.
DOI: <https://doi.org/10.18546/LRE.17.3.13>
- Nivala, Elina & Rynnänen, Sanna 2024. Sosiaalipedagogiikka. Kohti inhimillisempää yhteiskuntaa ja kestäväää elämää. Helsinki: Gaudeamus.
- Nehez, Jaana & Schön, Sophie 2021. Initiering av nya professioner och ny kompetens i skolan för närvarofrämjande arbete. *Forskning og Forandring* 4 (1), 98–120.
DOI: <https://doi.org/10.23865/fof.v4.2672>
- Nyholm, Cathrin 2018. Dålig fililis? Hjälp att få #brafilis – råd när man leder #brafilis-grupper. Examensarbete. Åbo: Yrkehögskolan Novia.
URN: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201805229521>
- Nyqvist, Leo 2005. Den nordiska socialpedagogikens utmaningar i framtiden. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja* 6, 39–55. DOI: <https://doi.org/10.30675/sa.119616>
- OAJ 2021. Dramaattinen muutos: Jo kuusi kymmenestä opettajasta harkitsee alanvaihtoa. Tiedote 28.9.2021. Helsinki: Opetusalan Ammattijärjestö OAJ ry. Saatavissa: <https://www.sttinfo.fi/tiedote/69920059/dramaattinen-muutos-jo-kuusi-kymmenesta-opettajasta-harkitsee-alanvaihtoa> (haettu 8.12.2025).
- OKM 2023. PISA 2022: Osaaminen heikentynyt Suomessa ja lähes kaikissa muissa OECD –maissa. Tiedote 5.12.2023. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavissa <https://okm.fi/-/pisa-2022-osaaminen-heikentynyt-suomessa-ja-lahes-caikissa-muissa-oecd-maissa> (haettu 23.2.2025).
- Opetushallitus 2020. Noin 4000 yläkoululaisella jatkuvasti paljon poissaoloja koulusta. Tiedote 10.9.2020. Helsinki: Opetushallitus. Saatavissa <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2020/noin-4000-ylakoululaisella-jatkuvasti-paljon-poissaoloja-koulusta> (haettu 13.1.2025).
- Opetushallitus 2025. Opiskeluhoolto. Helsinki: Opetushallitus.
Saatavissa <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/opiskeluhoolto> (haettu 13.1.2025).
- Paananen, Veera 2023. ”Kouluissa tarvitaan enemmän aikuisia”, sanoo opetusministeri. *Helsingin Sanomat* 16.9.2023. Saatavissa <https://www.hs.fi/politiikka/art-2000009843006.html> (haettu 5.5.2024).
- Rothuizen, Jan & Harbo, Lotte Junker 2017. Social Pedagogy: An Approach Without Fixed Recipes. *International Journal of Social Pedagogy* 6 (1), 6–28.
DOI: <https://doi.org/10.14324/111.444.ijsp.2017.v6.1.002>
- Räsänen, Katariina 2023. ”Minä junnaan paikallani”: opettajan alanvaihdon harkinta ja sen yhteys koettuun työuupumukseen ja työyhteisösuhteeseen. Väitöskirja. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto. URN: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-4963-9>

- Rönnblad, Sofia & Rehnfeldt, Alexandra 2023. Skolcoachens arbete i skolan: Skolcoachens upplevelse av sin arbetsbild och roll vid främjandet av elevers hälsa. Magisteravhandling i pedagogik. Vasa: Åbo Akademi. URN: <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2023051243937>
- Saaranen-Kauppinen, Anita & Puusniekka, Anna 2009. Menetelmäopetuksen tietovaranto KvaliMOTV. Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietokirjo, Tampereen yliopisto.
URN: <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2012112210007>
- Sáez Carreras, Juan 1997. La construcción de la pedagogía social: Algunas vías de aproximación. Teoksessa Antonio Petrus (toim.) *Pedagogia Social*. Barcelona: Ariel, 40–66.
- Salin-Hämäläinen, Sari 2020. Kouluvalmentajan työnkuvan ja roolin merkitys osallisuuden, yhteisöllisyyden ja varhaisen tuen vahvistamisessa. Opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu.
URN: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2020121829637>
- Seilola, Irja 2025. Opetushallituksen opetusneuvos Seilolan sähköpostiviesti Wrede-Jäntille 10.03.2025.
- Summanen, Anna-Maija, Rumpu, Niina & Huhtanen, Mari 2018. Oppilas- ja opiskelijahuoltolain toimeenpanon arviointi esi- ja perusopetuksessa sekä lukiokoulutuksessa. Julkaisut 4:2018. Jyväskylä: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Saatavissa https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_0418.pdf (haettu 8.12.2025).
- Säkijärvi, Salli & Roth, Rosa-Maria 2022. Nuorten näkemyksiä kouluvalmentajan tarjoamasta tuesta. Opinnäytetyö. Vantaa: Laurea-ammattikorkeakoulu.
URN: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2022121228230>
- TENK 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Saatavissa: https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2019.pdf (haettu 18.4.2025).
- Timmermans, Stefan & Tavory, Iddo 2012. Theory Construction in Qualitative Research: From Grounded Theory to Abductive Analysis. *Sociological Theory* 30 (3), 167–186.
<https://doi.org/10.1177/0735275112457914>
- Tolpo, Anthe 2019.12-vuotiaan tytön tarina nykykoulusta nosti kohun – lasten liian suuri valinnanvapaus kerää rajua kritiikkiä: ”On menty liian pitkälle”. Yle 16.8.2019. Saatavissa <https://yle.fi/a/3-10925064> (haettu 19.2.2025).
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. E-Kirja. Helsinki: Tammi.
- Valtioneuvosto 2020. Lasten ja nuorten hyvinvointi koronaviruksen jälkihoidossa. Lapsistrategian koronatyöryhmän raportti lapsen oikeuksien toteutumisesta. Valtioneuvoston julkaisuja 2020:21. Helsinki: Valtioneuvosto.
URN: <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-883-0>
- Valtioneuvosto 2021. Lapset, nuoret ja koronavirusi: Lapsistrategian koronatyöryhmän arvio ja esitykset lapsen oikeuksien toteuttamiseksi. Valtioneuvoston julkaisuja 2021:2. Helsinki: Valtioneuvosto. URN: <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-674-7>

Wallin, Fredrik 2020. Skolans elevcoachning ökade elevernas hälsa och närvaro. Vi Lärare 8.1.2020. Saatavissa <https://www.vilarare.se/nyheter/intervju/skolans-elevcoachning-okade-elevernas-halsa-och-narvaro/> (haettu 1.11.2024).

Wrede-Jäntti, Matilda 2023. Skolcoaching: Erfarenheter av Villa Elbas projekt om resurspersoner i skolan 2020–2022. Helsingfors: Stiftelsen Brita Maria Renlunds Minne. https://tuhat.helsinki.fi/ws/portalfiles/portal/419001413/VillaElba_FINAL_Rapport_2020-2022_MWJ.pdf (haettu 7.10.2024).

