

KOULUMENTORIN MERKITYS KOULUYHTEISÖSSÄ

– Opettajien kokemuksia koulumentorin toiminnasta oululaisessa koulussa

Hyttinen Mira

Taskinen Kaisa

Opinnäytetyö, kevät 2017

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosionomi (AMK) + Diakonin virkakelpoisuus

TIIVISTELMÄ

Hyttinen Mira ja Taskinen Kaisa. Koulumentorin merkitys koulu yhteisössä – opettajien kokemuksia koulumentorin toiminnasta oululaisessa koulussa. Oulu. Diakonia-ammattikorkeakoulu, kevät 2017, 39 sivua, 2 liitettä. Sosiaalialan koulutusohjelma, sosionomi (AMK) + diakonin virkakelpoisuus.

Opinnäytetyön tavoitteena oli koulumentorin työn merkityksen tutkiminen koulu yhteisössä laadullista tutkimusta käyttäen. Pyrimme selvittämään kyselyn avulla, kuinka koulumentori on pystynyt tukemaan opettajia työssään ja millä tavoin hän on vaikuttanut koululaisten hyvinvointiin.

Tutkimusaineistoa keräsimme opettajille suunnatulla Webropol-kyselyllä ja perehtymällä koulun sosiaalityöhön liittyviin tutkimuksiin sekä lähdekirjallisuuteen. Analysoimme tutkimusaineiston teemoittelemalla.

Tutkimuksen tulokset osoittivat mentoritoiminnan tarpeellisuuden ja puutteita löytyi ainoastaan tilaratkaisujen ja ajankäytön puitteista. Tulosten perusteella koulumentorilla on positiivinen vaikutus koko koulu yhteisön hyvinvointiin ja toiminnan toivottiin jatkuvan myös tulevaisuudessa.

Jatkotutkimuksena voidaan selvittää oppilaiden kokemuksia yhteistyöstä koulumentorin kanssa, sekä myöhemmin sitä, millaisia vaikutuksia yhteistyöllä on ollut oppilaiden tulevaisuuteen.

Asiasanat: ennaltaehkäisevä työ, koululaisten hyvinvointi, koulumentori, koulun sosiaalityö, opettajien kokemukset.

ABSTRACT

Hyttinen, Mira and Taskinen, Kaisa. The meaning of a school mentor in school society – teachers' experiences of a school mentor project at an elementary school in the city of Oulu, Finland. 39 pages, 2 appendices. Language: Finnish. Diaconia University of Applied Sciences, spring 2017. Degree Programme in Social Services, Option in Diaconal Social Work. Degree: Bachelor of Social Services.

The purpose of the thesis was to study the meaning of school mentors' work in school society by using qualitative research. The aim was to solve through an enquiry how school mentors were able to support teachers in their work and how they had affected pupils' welfare.

The research material was collected by a Webropol-enquiry for teachers and by studying earlier research on school social work and other source material. The material was analyzed by thematising.

The results showed the necessity of the mentor work and shortages were only found in space solutions and how work time was used. On the basis of the results a school mentor had a positive effect on the whole school society's welfare and continuation of the activity was wished for also in the future.

The pupils' experiences of the cooperation with a school mentor could be studied in the future, and later, what kinds of effects the cooperation has had on the pupils' future.

Keywords: preventive work, pupils' welfare, school mentor, school social work, teachers' experiences

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	6
2 SOSIAALITYÖ KOULUSSA.....	7
2.1 Sosiaalialan työ hyvinvoinnin lisääjänä.....	8
2.2 Oppilashuolto ja mentorointi	9
2.3 Varhainen tuki ja ennaltaehkäisy sekä koulun käyntiin liittyvät haasteet .	10
3 KOULULAISEN KEHITYSVAIHEET JA HYVINVOINTI	12
3.1 Kouluikä.....	12
3.2 Keskilapsuus	13
3.3 Varhaisnuoruus.....	14
3.4 Nuoruus	14
3.5 Lapsidiakonia.....	15
4 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT	17
4.1 Tutkimusmetodin valinta	18
4.2 Tavoite, tarkoitus ja tutkimuskysymykset.....	20
4.3 Kysely opettajille	21
4.4 Sisällönanalyysi	21
5 TYÖN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS	23
6 TUTKIMUSTULOKSET	25
6.1 Koulun sosiaalityö.....	25
6.2 Oppilaan hyvinvointi.....	27
7 JOHTOPÄÄTÖKSET	30
8 POHDINTA	31
LÄHTEET	33

LIITE 1: Kyselylomake opettajille36

LIITE 2: Tulosten teemoittelu39

1 JOHDANTO

Teemme opinnäytetyön yhteistyössä oululaisen peruskoulun kanssa. Koulun rehtori on yhteistyökumppanimme, ja työelämän ohjaajana toimii koulun koulumentori. Koululla on sekä ala- että yläluokat ja esiopetus. Oppilaita on 370 ja opettajia noin 30. Aihe nousi esille työharjoittelun aikana, jolloin koulumentori ehdotti, että tutkisimme koulumentorin toimintaa ja sen käyttöä. Toiminta on kaupungin hanke, joka on loppumassa kevään 2017 jälkeen. Koulumentori tarvitsee aineistoa toiminnan merkityksestä, ja koulumentoritoiminnan tarpeesta tarvitaan tutkittua tietoa. Opinnäytetyö ei ole osa hankkeen arviointia.

Halusimme tutkia koulumentorin merkitystä ja hyötyä koulu yhteisölle opettajakunnan kautta. Ajankohtaisen tutkimuksesta tekee se, että kouluilla toimiva hanke on päättymässä. Koulumentoritoiminnalla kehitetään koulutuksellista tasarvoa kuudessa oululaisessa koulussa, yhteistyökoulumme mukaan lukien. Koulumentoritoiminta on matalan kynnyksen palvelua, jolla pyritään edistämään oppilaiden koulunkäyntiä ja hyvinvointia. Koulumentorin työnkuva on hyvin moninaista. Työhön kuuluu erilaisten ryhmien ohjaaminen, koulun käyntiin liittyvissä haasteissa avustaminen (esimerkiksi läksyparkki), tunneilla mukana oleminen, koululaisten henkilökohtainen tukeminen, keskusteluavun antaminen, koulukiusaamiseen puuttuminen ja erilaiset ryhmäytämiset, tapahtumat, sekä yhteistyö nuorisotyön ja seurakunnan kanssa. Yhteistyökoulullamme koulumentori on toiminut syksystä 2013 lähtien. Toiminnan haasteena ovat pitkät välimatkat, erityisesti yläkoululaisille suunnatuissa toiminnoissa, jos ne sijoittuvat koulu aikojen ulkopuolella. Koulumentorin työ painottuu ennaltaehkäisevään työhön ja varhaiseen puuttumiseen. Hän on helposti lähestyttävä aikuinen, joka on läsnä koulun arjessa ja auttaa sekä oppilaita että opettajia.

2 SOSIAALITYÖ KOULUSSA

Kouluihin tarvitaan lisää aikuisia, koska opettajien aika ei riitä oppilaiden psyykkisiin ja sosiaalisiin haasteisiin tai takaamaan heidän turvallisuuttaan. Myös opettajien osaamisessa voi olla puutteita. Opettämisen kustannuksella opettajat joutuvat toimimaan kouluilla poliisina ja psykologina, eikä koulukuraattorin tehtävät ole kaikilla yleisessä tiedossa. (Wallin 2011, 22.) Sosiaalityön käsikirjassa (Kana-noja, Lähtinen & Marjamäki 2011, 300–302) koulukuraattorin tehtävää kuvataan koulun sosiaalityöksi, ja sen on kerrottu perustetuksi ennaltaehkäiseväksi palveluksi kouluille. Samassa teoksessa kerrotaan myös oppilaiden oikeuksista oppilashuoltoon, muun muassa koulukuraattorin ja koulupsykologin palveluihin, jota käsittelemme tarkemmin seuraavassa kappaleessa.

Erilaiset sosiaaliset haasteet ovat lisääntyneet huomattavasti, ja kulttuurierot sekä seksuaalivähemmistöt edellyttävät valmiuksia aikuisilta. Päihteet ja väkivalta sekä mielenterveysongelmat ovat yleistyneet arkisiksi, myös perheiden henkiset ja taloudelliset ongelmat heijastuvat koulujen arkeen. Suomalaiset nuoret voivat huonosti ja tilanteen ehkäisemiseksi ja parantamiseksi on tehty vähän. (Wallin 2011, 23–24.)

Koulusosiaalityö on työskentelyä sellaisten oppilaiden kanssa, joilla on erinäisiä ongelmia. Näitä ovat esimerkiksi motivaation uupuminen, sopeutumisvaikeudet, häiritsevä käyttäytyminen tai riitely vanhempien kanssa. Oppilas voi olla myös kiusattu, yksinäinen tai masentunut. Koulusosiaalityöntekijä pyrkii auttamaan ja tukemaan oppilaita säännöllisessä ja tasapainoisessa opiskelussa. Hän pyrkii myös havainnoimaan opettajien ja vanhempien huolia oppilaista. Koulusosiaalityö perustuu sosiaalityön arvoihin ja tavoitteisiin, ja perustyön taustalla ovat sosiaalialan yhteiset ohjeet ja lainsäädäntö. Organisaation toiminta-ajatus antaa suuntaa koulusosiaalityön perustyölle, ja yksittäinen osaaminen voi myös vaikuttaa joko rajaten tai avaten uusia mahdollisuuksia. Myös työntekijän oma persoonallisuus vaikuttaa reagointi- ja toimintatapoihin. Mikäli koulusosiaalityön halutaan olevan vakavasti otettava voimavara, on sille luotava selkeä perustehtävä.

Koulusosiaalityö rajoittuu sosiaalipalveluiden ja sosiaalityön välimaastoon. (Wallin 2011, 85–87.)

2.1 Sosiaalialan työ hyvinvoinnin lisääjänä

Sosiaalityön juuret ovat kirkon toteuttamassa auttamistyössä, vapaaehtoisten yksilöiden ja järjestöjen hyväntekeväisyystyössä, sekä terveydenhuollon sosiaalityössä. Myös vakuutus pohjainen sosiaalipolitiikka on vaikuttanut sosiaalityöhön. Sosiaalityön käsite ei ole yksiselitteinen, sillä sitä käytetään useissa eri merkityksissä. Sosiaalityön kuvaaminen ulkopuolisille on vaikeaa, sillä sosiaalialan ammattilaisetkin voivat käsittää sosiaalityön eri tavalla. Sosiaalityöntekijän tehtävät on syytä erottaa sosiaalityöstä ammatillisena työnä, sillä sosiaalikoulutuksen käyneet henkilöt eivät työskentele aina sosiaalityössä. (Kananoja 2007, 17–18.)

Sosiaalialan tehtävä on määritelty seuraavasti:

Sosiaalialan työn tavoitteena on ihmisten hyvinvoinnin lisääminen. Keinoina ovat tätä tukevan sosiaalisen muutoksen, ihmissuhdeongelmien ratkaisujen ja itsenäisen elämänhallinnan edistäminen. Työn kohteena on vuorovaikutus ihmisen ja hänen ympäristönsä välillä. Välineenä käytetään sosiaali- ja käyttäytymisteoreettista sekä yhteiskunnan järjestelmiä koskevaa tietoa ja sen soveltamiseen tarvittavaa taitoa. Sosiaalialan työ perustuu ihmisoikeuksien ja yhteiskunnallisen oikeudenmukaisuuden periaatteisiin, jotka on kirjattu kansainvälisiin yleissopimuksiin. (Kananoja 2007, 19.)

Sosiaalityön yhteiskunnallista funktioita on kuvattu seuraavasti:

Sosiaalityön tehtävänä on puutteellisten sosiaalisten olojen ja vaikeiden elämäntilanteiden parantaminen sekä vähävoimaisten yksilöiden ja ryhmien toimintaedellytysten, osallisuuden ja elämänotteen vahvistaminen. Sosiaalityö on luonteeltaan muutostyötä. (Kananoja 2007, 19.)

2.2 Oppilashuolto ja mentorointi

Oppilashuollon kehittyminen perustuu havaintoon, ettei koulu pysty toteuttamaan yhteiskunnallisia tai kasvatuksellisia tavoitteita, ellei se huolehdi oppilaiden työkuunnosta. Tähän ei riitä enää pelkkä ravinnon, terveydenhoidon ja kuljetuksen tarjoaminen, vaan on huolehdittava myös työrauhan ylläpitämisestä, oppilaiden mielenterveydestä ja koulumotivaatiosta. Tärkeänä osana pidetään myös koulun sosiaalistamistehtävää, jossa oppilaalle annetaan toimintavalmiuksia toimia yhteiskunnassa. (Nivala 2006, 122.) Oppilashuolto tukee lasten tervettä kasvua ja kehitystä ja huolehtii turvallisesta oppimis- ja kouluympäristöstä. Oppilashuolto ehkäisee syrjäytymistä, edistää yhteisön hyvinvointia ja suojaa mielenterveyttä. Oppilashuollossa pyritään ehkäisemään ongelmia ja oppimisen esteitä, ja edistetään oppilaiden kasvua ja kehitystä, ja se kuuluu kaikille koulu yhteisössä työskenteleville. (Kananoja ym. 2011, 300–301.) Oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa painotetaan juuri näitä osa-alueita, ja tärkeänä osana pidetään yhteisöllistä opiskeluhuoltoa (Laki oppilas- ja opiskelijahuollosta 2013). Oppilashuolto kuuluu siis oleellisesti myös koulumentorille, sillä ennaltaehkäisevään ja tukevaan työhön on panostettu. Koulukuraattoreilla ja opettajilla ei ole riittäviä resursseja yksilöiden tukemiseen ja auttamiseen, joten tätä työtä koulumentori on koululla tukemassa.

Oppilashuolto on nykyään systemaattisempaa ja ammattimaisesti toimivaa. Myös palvelut ovat muuttuneet avoimemmiksi ja niitä on helpompi hakea. Oppilaiden hyväksi on toteutettu monenlaisia hankkeita, joista on saatu hyviä tuloksia. Kouluhyvinvoinnin palvelut ovat parantuneet oppilashuoltoryhmien ansiosta mutta monet hyvät ideat ovat jääneet vain aikeiksi. Joissakin paikoissa on palkattu jopa sosiaali- tai vapaa-ajan ohjaajia kouluille avustamaan välituntivalvonnassa ja ”vahtimaan” levottomia koululaisia tunneilla. On myös perustettu ohjaavien opettajien toimia, palkattu psykiatrisia sairaanhoitajia avuksi kouluille, tai poliisin avustamana taattu kouluissa työrauha. Nämä kaikki ovat olleet vain hätäratkaisuja, joilla ei ole kauaskantoisia korjausliikkeitä. Sosiaali- ja terveydenhuollon palvelujärjestelmässä käytetään paljon erilaisia hankkeita ja projekteja, mutta ne harvoin muuttuvat pysyviksi käytännöiksi. Olisi tärkeää juurruttaa hyviä käytäntöjä ja muuttaa toimintaa, eikä aloittaa aina uusia projekteja. Koulumentoritoimintaa yri-

tetään juurruttaa kouluille mutta todellisuudessa kenelläkään ei ole aikaa eikä resursseja tehdä niitä asioita, joita koulumentori tekee. Koulu on yksi merkittävimmistä tukipilareista peruskouluikäisille lapsille. He ovat hyvin haavoittuvaisia ja kouluikä on riskialtista aikaa syrjäytymiselle. Koulu tasaa sosiaalista eriarvoisuutta, vaikka se voi itsessään olla myös syrjäyttävä ja eriarvoistava. (Wallin 2011, 24–28.)

Lis Merrickin julkaisematon yhteenveto kuvaa mentorikäsitettä seuraavasti: Mentorin tehtävänä on tukea mentoroitavaa, mentori kuuntelee ja antaa ohjeita ja neuvoja, silloin kun se on sopivaa. Mentori keskittyy kehittämään kykyjä työskentelemällä mentoroitavan päämäärien parissa, jotta hän ymmärtää potentiaalinsa. Mentoroitava vastaa oppimisestaan ja kehityksestään ja määrittää suhteen suunnat ja päämäärät. Oppiminen on kahdensuuntaista ja mentori saa useimmiten suhteesta yhtä paljon kuin mentoroitava. (Ristikangas, Clutterbuck & Manner 2014, 27.) Koulumentori on siis oppilaiden vierellä kulkija, läheinen aikuinen koululla, joka tukee ja auttaa. Koulumentori antaa toiminnalle suunnan. Kun hänen asemansa oppilaiden keskuudessa vastaa tuttua aikuista, on häntä helppo lähestyä. Koulumentorin toiminta on osana oppilashuollon toimintaa.

2.3 Varhainen tuki ja ennaltaehkäisy sekä koulun käyntiin liittyvät haasteet

Onnistunut varhaisen puuttumisen prosessi johtaa oireiden alkuperään, eli oireiden taustalla oleviin syihin. Koulumaailmassa nämä oireet hidastavat tai estävät tuloksellisen oppimisen. Ennakoinnin käynnistää signaali, joka voi liittyä muutokseen oppilaan käyttäytymisessä, oppimisessa tai hyvinvoinnissa. Tiedonhaku, tulkinointi ja prosessointi sekä uusien signaalien havainnointi kuuluvat osana ennakoinnin prosessiin. Toimiva ennakointi vaatii näin ollen jatkuvaa valppautta. (Huh-
tanen 2007, 15, 85.)

Opetuksen tavoitteet koulussa ovat moninaisempia kuin ennen, ja samaan aikaan sosiaaliset haasteet oppilaiden elämässä ovat kasvaneet. Päihteet, väkivalta, mielenterveyden ongelmat ja itsetuhoinen käytös ovat valitettavasti monin

paikoin arkipäivää. Perheet kamppailevat entistä enemmän henkisten ja taloudellisten ongelmien kanssa, eikä se voi olla heijastumatta myös kouluun. Oppilaan uupumus aiheuttaa myös syrjäytymistä, pinnausta ja häiriökäyttäytymistä sekä saattaa olla syy oppimisen ongelmiin. (Huhtanen 2007, 15; Wallin 2011, 23.)

Kiusaaminen voidaan ymmärtää usein eri tavoin. Se voi olla esimerkiksi nimitteilyä, lyömistä, hännäämistä, eristämistä tai jopa väkivaltaa. Sen syynä voi olla erilaisuus, kiusaajan yksinäisyys tai vaikka kateus. Kaikki kiusaamistilanteet eivät tule aikuisten tietoon, koska kiusattu saattaa hävetä tilannetta tai pelkää. Kiusaamista on syytä epäillä, jos lapsi tai nuori muuttuu passiiviseksi ja sisäänpäin kääntyneeksi, vetäytyy tai on levoton. Kiusaamista on määritelty pitkäaikaisena ja toistuvana, joko fyysisenä, henkisenä tai sosiaalisena väkivaltana. Kouluissa määritelmää tarvitaan selventämään rajoja, milloin kiusaamiseen tulee puuttua. Hyvä sääntö puuttumiseen on, että jos lapsi kokee tulleensa kiusatuksi, silloin siihen tulee puuttua. Aikuisten tulee herkästi epäillä kiusaamisen mahdollisuutta, jos lapsen käyttäytyminen muuttuu, kouluarvosanat laskevat tai lapsella on toistuvasti fyysisiä vaivoja kuten päänsärkyä. Kiusaamisesta täytyy puhua kaikkien osallisten kanssa ja lopussa kiusaajien tulee ymmärtää tekonsa ja pyytää anteeksi. Kukaan ei kiusaa toista vahingossa, vaan se on aina tiedostettua toimintaa. Kouluissa tulee muistaa, että myös opettajan ja oppilaan välillä voi esiintyä kiusaamista. Ennaltaehkäisyyn ja puuttumiseen liittyvien toimenpiteiden suunnitteluun tulisi ottaa koko kouluyhteisö mukaan, jotta kiusaamiselta voitaisiin välttyä. (Hamarus 2008, 11–16; Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 150–153.)

3 KOULULAISEN KEHITYSVAIHEET JA HYVINVOINTI

Työskennellessä kouluikäisten kanssa, on hyvä tietää mitä kaikkia muutoksia ja myllerryksiä lapset ja nuoret käyvät missäkin ikävaiheessa. Se helpottaa ymmärtämään lasta ja auttaa tiedostamaan mikä toiminta on normaalia ja mihin kannattaa puuttua.

3.1 Kouluikä

Kouluikä eli lapsuuden keskivaihe sisältää ikävuodet 6/7–12. Se on selkeä kehityksellinen siirtymävaihe, jolloin fyysinen ja kognitiivinen kehitys näkyvät suurina muutoksina lapsen elämässä. Sosiaaliset piirit laajenevat kotoa kouluun ja suhteet aikuiseen muuttuu. Lapsi tarvitsee edelleen aikuisen huolenpitoa, joka luo turvallisuuden tunnetta. Koululainen tarvitsee tunnetta, että aikuiset ovat kiinnostuneet hänen asioista ja että hän on tärkeä. (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 113.)

Kouluiässä vanhemmat ovat tärkeimmät kasvattajat mutta myös opettaja ja muut aikuiset ovat tärkeitä. Lapsi viettää aikaa kavereiden ja perheen parissa. Vaikka perheen yhteinen aika vähenee, perheiden sisäiset suhteet säilyvät läpi elämän ja ovat siksi tärkeitä. Lapsi tarvitsee vanhemmuutta kehittyäkseen tasapainoiseksi persoonallisuudeksi. Kouluiässä luku- ja kirjoitustaidon oppiminen lisäävät mahdollisuuksia itsenäiseen yhteydenpitoon aikuisten kanssa jotka ovat perheen ulkopuolella, esimerkiksi isovanhemmat. (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 125–127, 161.) Kouluiässä lapselle on tärkeää toisten lasten palaute ja suhtautuminen. Sosiaaliset taidot ovat myös vuorovaikutustaitoja ja havainnointia muusta käyttäytymisestä. Aikuinen ei voi auttaa lasta muodostamaan läheisiä ystävyysuhteita mutta kaverisuhteissa voi tukea ja auttaa. Kaveritaidot kehittävät lapsen persoonallisuutta, ja lisäksi vuorovaikutustaitoja voi kehittää toimimalla erilaisissa ryhmissä. (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 146–148.)

Pienen lapsen usko on yleensä aitoa ja luontevaa, koulua aloittaessa usko on vilpittöntä. Lapset todennäköisesti haluavat tehdä opetuksen mukaan, jos Jumalan teoista on opetettu selkeästi ja rakkaudellisesti. Lapsen usko on itsekeskeistä, ja Jumala on heille olemassa auttaakseen etenkin häntä, mutta muitakin ihmisiä. Lapsi ymmärtää synnin vääräksi teoksi ja hän näkee helposti Jumalan tuomitsevana pahoja ja palkitsevan hyviä, silti hän ei oikein käsitä miksi Jumala antaa kaikille pahoillekin ihmisille anteeksi. Kaikki lapset tarvitsevat uskonelämäänsä tukea, ja heille täytyy kertoa, ettei kukaan ole aina hyvä ja täydellinen, vaan kaikki tekevät joskus väärin. Jeesus rakastaa silti jokaista, puutteista huolimatta. Lapsi voi löytää uskon, jos joku läheinen aikuinen uskoo, ja kertoo siitä lapselle. (Asikainen, Isoaho, Laamanen, Parkkinen, Virkkilä & Virkkilä 2012, 124; Kinnunen 2011, 31–32.)

3.2 Keskilapsuus

Keskilapsuudessa fyysiset muutokset ovat näkyvin muutos, lapset kasvavat pituutta ja lihasvoima lisääntyy, kehon mittasuhteet muuttuvat ja hienomotoriset taidot kehittyvät. Lapsen minäkuva rakentuu, ja omat kognitiiviset toiminnat tulevat lapsen omaan tietoon. Aivojen toiminta kehittyy kykynä suunnitella ja säädellä omaa toimintaa. Lapset kykenevät suuntaamaan tarkkaavaisuuttaan ja arvioimaan omaa suoritusta. Koulumaailmaan siirtyminen vaikuttaa myös sosioemotionaaliseen kehitykseen, joka vaikuttaa käyttäytymiseen. Lapselle on tärkeää muodostua myönteinen käsitys osaamisestaan ja selviytymisestään. Myönteiset käsitykset suojaavat mahdollisilta käyttäytymisongelmilta tulevaisuudessa. Onnistumisen kokemukset ovat tärkeitä, ja ahkeruuden oppiminen on tärkeä kehitystehtävä. Tässä iässä lapsi on hyvin herkkä vertailussa toisiin lapsiin ja arka itsensä suhteen. On tärkeää kannustaa ja tukea lasta myönteisen minäkuvan syntymisen vuoksi. Kaverit tulevat tärkeämmiksi ja heidän mielipiteensä ovat tärkeitä. Keskilapsuudessa kehittyvä minäkuva on lähes pysyvä, joten sen merkitys miten lapsi näkee ja kokee itsensä, on erittäin suuri. (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 114–115.)

3.3 Varhaisnuoruus

Varhaisnuoruus eli murrosikä, luokitellaan yleensä noin 11–14 ikävuoden välille (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 158). Se on siirtymistä lapsuudesta aikuisuuteen. Kehityskulkua eteenpäin vievät fyysinen kasvu, ajattelun kehittyminen, sekä sosiaaliset tekijät. Nuori ohjaa yhä enemmän itse omaa kehitystään. Elämän-suuntaan vaikuttavat myös kaveripiiri, harrastukset ja koulu. Minäkuvan kehitys ajoittuu tähän elämänvaiheeseen ja näyttäytyy yleensä ensin kielteisempänä. Se palautuu kuitenkin takaisin, kun siirtymävaiheesta on kulunut jonkin aikaa. Nuoruusiän valinnat luovat pohjaa sille elämälle, mitä nuori aikuisena tulee elämään. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2006, 124, 143.)

Murrosiässä lapsi irtaantuu vanhemmistaan ja suhtautuu epäilevästi Raamatun todenperäisyyteen ja Jumalan olemassaoloon. Myös murrosiässä lapsi tarvitsee aikuisen mallia, jonka kanssa hän voi keskustella ja jakaa kokemuksia uskonelämään ja jumalasuhteeseen liittyen. Murrosikäinen hakee omaa tapaansa uskoa ja voi aggressiivisestikin irtaantua vanhempiansa arvomaailmasta, tai poimii vain ne mieleisimmät asiat omaan uskoonsa. Ryhmän vaikutus ja vertaistuminen vaikuttavat suuresti nuoren uskoon, hyväksytyksi tuleminen ja vastavuoroisuus vuorovaikutussuhteissa ovat tärkeitä uskonnollisessa yhteisössä. Nuoren identiteetti vaikuttaa siihen, kuinka vahvasti hän pystyy itsenäisesti päättämään omista mielipiteistään vai onko hän helposti ohjailtavissa. Nuoruudessa usko syvenee, ja nuorelle muotoutuu oma persoonallinen vakaumus, johon ei enää muut ihmiset vaikuta niin vahvasti. Mikäli usko ei syvene, vaan nuori irtaantuu aikuisuuden kynnyksellä seurakunnasta, usko jää kehitykseltään ikään kuin jollekin aiemman kehitysvaiheen tasolle. (Asikainen ym. 2012, 179–180; Kinnunen 2011, 39–42.)

3.4 Nuoruus

Nuoruus on haavoittuvaista aikaa ja kehityspsykologian tutkitumpia alueita. Ongelmakäyttäytyminen on silloin osalla nuorista yleisimmillään. Monet ilmiöistä vähenevät iän myötä, mutta tämäkään ei toteudu kaikilla. Silloin päädytään usein vakaviin ongelmiin, liittyen esimerkiksi päihteiden käyttöön ja rikollisuuteen.

(Nurmi ym. 2006, 124–125.) Nuoren psyykkinen kehitys on vielä kesken ja kypsymättömyys tervettä. Mielialojen vaihteluilla ja ajoittaisella taantumisellakin nuori itseasiassa kysyy, välittääkö hänestä kukaan. Nuorten on tärkeää olla toistensa seurassa, ja ystävyysuhteita on tärkeää tukea. Nuoret kokevat usein yksinäisyyttä, ja vanhempien läsnäolo ja välittäminen ovat tärkeää. Nuorilla on useimmiten yksi hyvä ystävä ja lisäksi jokin kaveriporukka johon kuuluu. (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 161–164, 180.)

Nuoren spiritualiteettiin eli hengelliseen elämään liitetään elämän ihmettely, tarkoituksen etsiminen, mysteerin taju, tunteet ja itsetuntemus. Sen ei tarvitse liittyä uskontoon, koska kaikilla on elämässään spirituaalinen ulottuvuus. Nuori etsii identiteettiään ja ihmettelee maailman menoa, sekä pohtii elämän tarkoitusta. Lapsen ja nuoren synnynnäistä spiritualiteettia ja herkkyyttä tulee vahvistaa, sekä henkilökohtaista tietoisuutta syventää. Hengellinen elämä on osa jokapäiväistä elämää. Nuori ei osaa aina kertoa sanallisesti, miten suhtautuu uskonasioihin, mutta hän uskaltaa aidosti kyseenalaistaa ja ihmetellä. Nuori etsii vastauksia kysymyksiin Jumalan olemassaolosta, elämän tarkoituksesta, sekä arkisista asioista, kuten ystävydestä, päihteistä ja arvoista. Nuoret tulee nähdä erilaisina yksilöinä ja heistä tulee olla aidosti kiinnostunut. (Tuominen 2005, 35–40.)

Lapsen ja nuoren kasvuprosessi on siis kaikin puolin voimia vaativa elämänvaihe, joka vaatii tukea ja ymmärrystä. Yhteiskunnassa vellova tilanne vaikuttaa myös moneen kotitalouteen, ja kaikkialla koveneva kilpailu luo suhteettomia paineita jo varhaisessa elämänvaiheessa. Tällaisten ilmiöiden vaikutukset voivat esiintyä hyvinkin toisistaan poikkeavina oireiluina, joten tuen saatavuus ja monipuolisuus on tärkeää huomioida paikassa, missä lapset ja nuoret viettävät ison osan ajastaan.

3.5 Lapsidiakonia

Lapsilla on oikeuksia liittyen henkiseen hyvinvointiin. YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa on neljässä artiklassa mainittu lasten oikeudesta uskonnonvapau-

teen, sielunhoitoon ja seurakuntaan kuulumiseen, sekä siellä toimimiseen. Hengellinen hyvinvointi on osana lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia. (Asikainen ym. 2012, 18–19.)

Lapsidiakonian perustehtävä tulee diakonian perustehtävästä, eli etsitään hädän ääripäätä ja toimitaan siellä. Lapsen hätään ei useinkaan reagoida ennen kuin se häiritsee aikuisia. Lapsidiakoniassa reagoidaan lapsen turvattomuuteen ennen kuin turvattomuus aiheuttaa seurauksia. Se on ennaltaehkäisevää työtä. Lapsidiakoniassa voidaan nähdä myös sielunhoidollisia piirteitä sekä terapian tarvetta, mutta sen tavoite on lievittää lapsen hätää. Hädän lievittämisen keinoja ovat nähdyksi tuleminen, turvallisuuden tunteen luominen myös tunnetasolla ja persoonan puolustaminen. Lapsityöntekijän täytyy ajatella voivansa auttaa lasta ilman, että muuttaisi vanhempien toimintaa. Näin avautuu ymmärrys lapsidiakonialle, eli autetaan lasta suoraan, ei vanhemman välityksellä. Lapsidiakoniaan liittyy vahvasti myös yhteistyö vanhempien kanssa, mutta pääroolissa tulee olla lapsi itse. (Matti 2003, 8-26, 102–107.)

Lapsidiakonian periaatteita ovat lapsilähtöisyys, ennakoiminen ja varhainen asiointiin puuttuminen, turvallisen arjen keskeisyys ja matala kynnyks. Lapsidiakoniassa puhutaan paljon lapsen turvattomuudesta, mutta häiriökäyttäytymisestä ei. Ratkaisuja suunniteltaessa mietitään aina sitä, mitä lapsi tarvitsee. Lapsidiakoniaa voidaan toteuttaa missä vain missä on lapsia. Kouluissa opettaja toimii oppilaiden esikuvana ja hänen tulisikin puhua oppilaidensa kanssa kaikista elämän asioista. Opettajat voisivat järjestää henkilökohtaisia keskusteluja oppilaiden kanssa, ja näin ollen lisätä lapsidiakoniaa opettajantyössä. Näin oppilaan ja opettajan välillä säilyisi luottamus, ja oppilailla olisi helpompi tulevaisuudessa tulla puhumaan opettajalle vaikeistakin asioista. Keskustelut olisi hyvä ottaa säännölliseksi käytännöksi. (Matti 2003, 8–26, 102–107.) Lapsidiakoniaa ja mentoritoimintaa yhdistävät samakaltaiset periaatteet. Työskentelyn keskiössä on aina ensisijaisesti lapsi tai nuori, ja työote on ennaltaehkäisevää matalankynnyksen palvelua. Lapsidiakoniaa voidaan toteuttaa myös koulumentoritoiminnassa, parhaimmillaan silloin, kun mentori antaa koululaisille keskusteluapua.

4 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

Koulussa tehtävästä sosiaalityöstä on tehty sekä opinnäytetöitä että tutkielmia, ja varsinkin viimevuosina aihe on herättänyt kiinnostusta. Pääosin tutkimuksissa on käsitelty koulusosionomin työtä, joka on kehitetty tukemaan koulukuraattorin tointa. Työnkuvaltaan se vastaa koulumentoritoimintaa. Paikkakunnasta tai koulusta riippuen, koulun sosiaali-alan työntekijää kutsutaan myös koulupsyykkariksi tai koulukoppariksi. Kuopion seudulta löytyy koulukoutsu. Toimenkuvasta saisi selkeämmän käsityksen, mikäli työnimike olisi yhtenäinen kautta maan. Eriävät tittelit hämäävät helposti oppilaita, oppilaiden vanhempia, sekä koulun kanssa yhteistyötä tekeviä tahoja.

Nita-Helena Taivaloja (2016) on tehnyt opinnäytetyönään toimintatutkimuksen aiheesta Koulusosionomin työn mallintaminen Kulosaaren yhteiskoululle. Hänen työnsä perustana on ollut koulusosionomikokeilu, jonka perusteella hän on mallintanut kyseiselle koululle koulusosionomin työtä ja selvittänyt millaista tarvetta koulusosionomille kyseisellä koululla on. Työssään hän selvittää myös koulusosionomin työnkuvaa, joka mielestämme vastaa paljon meidän tutkimaamme koulumentorin työnkuvaa. (Taivaloja 2016, 6–7, 22–26.)

Terhi Pippuri (2015) käsittelee lisensiaatintutkimuksessaan koulun sosiaalityön asiakkuuksia ja asiakasprosesseja. Hän selvittää työssään koulun sosiaalityötä osana oppilashuoltoa ja ottaa esiin tärkeän koulussa tehtävän yhteiskunnallisen työn, syrjäytymisen ehkäisyn. Tutkimuksen mukaan yleisimmät syyt asiakkuuteen ovat kiusaamistilanteet, kaverisuhdeongelmat, poissaolot, uhmakas käyttäytyminen ja motivaatio-ongelmat. (Pippuri 2015, 26–32, 94.)

Niemisen ja Turusen (2015) opinnäytetyön, Koulusosionomi oppilaan äänen kuulijana, tavoitteena on selkeyttää koulusosionomien ja muiden vastaavalla nimikkeellä toimivien työnkuvaa. Tutkimustulokset osoittivat perustehtäviksi varhaisen puuttumisen, oppilaan kokonaisvaltaisen ohjauksen, kasvatuskumppanuuden, yhteisöllisen työn sekä verkostoyhteistyön. Kolmiportaisen tuen mallinnuksessa he kuvailevat tuen rakentumista koulumaailmassa seuraavasti; opettaja toimii

yleisen tuen, koulusosionomi tehostetun tuen ja koulukuraattori erityisen tuen tarjoajana. Tiivis yhteistyö muiden toimijoiden kanssa kuitenkin tekee koulusosionomin työnkuvasta edelleenkin häilyvän, se yhdistyy helposti esimerkiksi kuraattorin tarjoaman erityisen tuen kanssa. (Nieminen & Turunen 2015, 5, 70–72.)

4.1 Tutkimusmetodin valinta

Tutkimuksemme on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Olemme keränneet aineistoa haastatteleamalla opettajia verkossa olevalla kyselylomakkeella, mutta koska kysymyssarjamme sisälsi myös suljettuja kysymyksiä, on siinä havaittavissa siltä osin kvantitatiivisen tutkimuksen piirteitä.

Kvalitatiivinen tarkoittaa yksinkertaisimmillaan aineiston muodon kuvausta. Kvalitatiivisen tutkimuksen aineistoa voi olla lähes mikä vain teksti. Meillä aineistonkeruumenetelmänä tässä opinnäytetyössä on verkossa toteutettava kysely. Laadullisen tutkimuksen prosessia voi olla vaikeaa pilkkoa eri vaiheisiin, koska tulkintaa tapahtuu koko prosessin ajan. Tutkittavien elämään osallistuminen on keskeistä laadulliselle tutkimukselle, mutta se ei ole välttämätöntä. Osallisuudessa täytyy pohtia objektiivisuuden ja subjektiivisuuden suhdetta, kuinka paljon itsestään antaa tutkimukselle, vai tekeekö haastattelut aina saman kaavan mukaan. Laadullisen tutkimuksen aineiston laatu korvaa määrän, on tärkeämpää tutkia pientä määrää tarkoin. Tällöin puhutaan harkinnanvaraisesta otannasta, ja siinä pyritään luomaan mahdollisimman tarkka teoreettinen perusta tutkimukseen. Kvalitatiivisen tutkimuksen voi aloittaa ilman ennakoasettamuksia tai määritelmiä, ja sen teoria voidaan kasata empiirisestä aineistosta lähtien. Tällöin aiheen rajaus on hyvin tärkeää. Laadullisessa tutkimuksessa tutkijalla ei ole ennakkoon lukkoon lyötyjä olettamuksia tutkimustuloksista. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkijalla on vapaus joustavaan suunnitteluun ja toteutukseen. Siinä vaaditaan tutkijalta tutkimuksellista mielikuvitusta. (Alasuutari 1999, 252–254; Eskola & Suoranta 1998, 13.)

Laadullisella tutkimuksella pyritään selittämään jotain tiettyä ilmiötä ja selvittämään mistä siinä on kyse. Selvitetään mistä tekijöistä ilmiö koostuu, ja mitkä ovat

tekijöiden väliset vaikutussuhteet. Tutkija pyrkii näin ymmärtämään ilmiötä. Laadullinen tutkimus ei pyri yleistämään kuten määrällinen tutkimus, jonka taustalla yleensä on jo olemassa olevat vankat teoriat ja mallit. Laadullinen tutkimus antaa mahdollisuuden saada syvällisempää näkemystä tietystä ilmiöstä. Kohde saateetaan tutkia hyvinkin perusteellisesti, mutta näitä tuloksia ei voida yleistää ja ne pätevät yleensä vain kohdetapauksissa. Laadullisessa tutkimuksessa ei laadita yksityiskohtaisia kysymyksiä, muutoin kyseessä on kvantitatiivinen tutkimus. (Kananen 2014, 16–17.) Vaikka tutkimuksemme kohdistuu yhteen kouluun, uskomme, että se silti antaa hyvin osviittaa mentorin toiminnan hyödyistä ja kehityksenpaikoista, ja että tutkimusta voidaan käyttää pohjana soveltaessa toimintaa muihinkin kouluihin.

Laadullisen tutkimuksen piirteisiin kuuluu muun muassa se, että tutkija on toimija, aineiston kerääjä, ja tutkimusaineisto monilähteistä. Eli siihen sisältyy esimerkiksi tekstiä, kuvia ja haastatteluja. Ominaista on myös se, että huomio on tutkittavien näkökulmassa, merkityksissä ja näkemyksissä, sekä se, että analyysi on induktiivista, rekursiivista ja interaktiivista. Laadullinen tutkimus tarkoittaa tutkimusta, jossa pyritään niin sanottuihin löydöksiin ilman määrällisiä keinoja tai tilastollisia menetelmiä. Siinä käytetään lauseita, kun taas määrällinen tutkimus perustuu lukuihin. Analyysi ohjaa laadullisen tutkimuksen koko tutkimusprosessia ja tiedonkeruuta. Tämän tuloksena saatu aineiston analyysi määrittää sen, milloin aineistoa on kerätty riittävästi. Etukäteen ei siis voida määrittää kuinka paljon, ja mitä tietoa tai aineistoa kerätään. Laadullisessa tutkimuksessa tutkitaan yleensä yksittäistä tapausta, kun taas määrällisessä tutkimuksessa tapausten joukkoa. Laadullinen tutkimus on kuvailevaa, ja tutkija on kiinnostunut prosessista ja merkityksistä eli siitä, miten tutkittavat kokevat ja näkevät reaali maailmaa. Tutkimukseen liittyy yleensä suora kontakti tutkittavaan ja haastattelut tapahtuvat ”kentällä”, jonne tutkija menee myös havainnoimaan. Näin ollen tutkimus tehdään oikeassa kontekstissa. (Kananen 2014, 18–19.)

4.2 Tavoite, tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tavoitteemme tässä opinnäytetyön tutkimuksessa on ollut selvittää koulumentoritoiminnan käyttöä ja siitä saatuja hyötyjä, sekä todentaa toiminnan tuomia positiivisia vaikutuksia oppilaiden yleiseen kouluhyvinvointiin. Myös uuden opetussuunnitelman tuomat muutokset sekä kolmiportaisen mallin toteutuminen asettavat mentoritoiminnan yhä tärkeämpään asemaan osana koulun moniammatillista tiimityötä. Lisäksi halusimme oppia laatimaan kyselylomakkeen verkossa, hyödyntämään sen antamia vastauksia ja tutkimaan tuloksia. Tavoitteenamme on ollut myös perehtyä ja tutkia kattavasti opinnäytetyöhön liittyvää teoretietoa.

Oulussa hankkeena toteutettavan mentoritoiminnan rahoitus oli aluksi päätymässä vuoden 2016 loppuun mennessä, mutta se sai jatkoaikaa vielä kevätlukukaudeksi 2017. Mentoriyö alkaa olla pikkuhiljaa asettunut uomiinsa koulun toiminnassa, ja nyt täyteen potentiaaliin päästessään hanke onkin jo loppumassa. Tästä syystä näemme ajankohdan juuri sopivaksi tuomaan esille tämän työn tärkeyttä, sekä mahdollisesti edesauttamaan hankkeen jatkumista.

Tutkimusaihetta rajataan tutkimusongelmalla. Sen määrittely on tärkeää, sillä se ohjaa koko tutkimusprosessia sekä kertoo opinnäytetyön tarkoituksen ja tavoitteet. Tutkimusongelma joudutaan useasti rajaamaan, tosin liian aikaista rajamista ei suositella, sillä se voi saattaa tutkimuksen umpikujaan. Tutkimusongelmaa selvitetessä tulevat esille keskeiset ongelmat tutkimuksessa eli tutkimustavoitteet. (Kananen 2014, 32.)

Tutkimuskysymyksemme ovat

1. Millaista tukea opettajat ovat saaneet koulumentorilta?
2. Miten koulumentori on pystynyt tukemaan oppilaiden hyvinvointia koulussa opettajien mielestä?

4.3 Kysely opettajille

Sovimme yhteistyöstä koulun rehtorin kanssa, jonka jälkeen lähetimme tutkimuslupahakemuksen Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuurilautakunnalle. Aineistonkeruumenetelmänä käytimme kyselylomaketta (liite 1), jossa on sekä strukturoituja että avoimia kysymyksiä ja jonka käyttö onnistuu verkossa. Kyselyn suuntasimme opettajille ja koulunkäynnin ohjaajille, sillä heillä on omaa näkemystä mentoritoiminnan vaikutuksista sekä yhteistyön annista. Lisäksi oma kokemuksemme koulumaailmasta harjoitteluidemme kautta antaa hyvää perustavanlaatuista tieto- ja kokemuspohjaa, jolloin induktiivinen eli empiirinen havainnointi toteutuu myös subjektiivisesti. Toteutimme kyselyn verkossa Webropolin kautta. Kyselyn luominen oli mutkatonta. Kysely oli meillä avoinna kaksi viikkoa, jonka aikana muistutimme ohjelman avulla opettajia kaksi kertaa. Webropolin omat palautteet vastauksista ja kuviot olivat selkeitä tulkita. Pohdimme ennen kyselyä myös vastauksien vähäistä määrää ja sitä, voisiko se olla ongelma, jos opettajat eivät jostain syystä halua osallistua kyselyymme tai vastaukset ovat puutteellisia. Lähetimme kyselyn kaikkiaan 34:lle koulun henkilökunnan jäsenelle. Vastauksia saimme 9 ja vastaajista 8 oli tehnyt yhteistyötä koulumentorin kanssa. Tavoitteenamme oli kymmenen vastausta, joten aineistonkeruu sujui tavoitellusti.

4.4 Sisällönanalyysi

Sisällönanalyysi on perusanalyysi, jota voi käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä. Sitä voidaan käyttää joko yksin tai liittää erilaisiin analyysikokonaisuuksiin väljänä teoreettisena kehyksenä. Laadullisessa analyysissä tulee valita tarkka rajaus, mitä aihetta lähdetään tutkimaan. Tutkimusongelmasta tulee näkyä, mistä tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita. Toisena tehdään litterointi, jossa muistiinpanojen avulla jäsennetään aineistoa ja kuvaillaan tekstiä. Litterointi helpottaa vastausten myöhempää löytämistä. Seuraavaksi teemoitetaan aineisto, eli se ryhmitetään erilaisiin aihepiireihin ja vertaillaan teemojen esiintymisiä aineistossa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91–93.)

Kyselyajan umpeuduttua tulostimme kaikki kyselyiden vastaukset. Aloitimme analysoinnin aineiston litteroinnilla, korostimme eri värein eri aiheisiin liittyviä vastauksia, ja avasimme vastaukset kirjoittamalla ne ylös. Litteroiduista tuloksista etsimme vastauksia tutkimuskysymyksiimme teemoittelun avulla (liite 2). Teemojen avulla saimme vastaukseksi juuri ne aiheet, joita olimme odottaneetkin, ja jotka olimme ottaneet tutkimuskysymyksiinkin.

5 TYÖN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS

Tutkimuksen uskottavuus ja siihen liittyvät eettiset ratkaisut korreloivat toisiaan. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu se, että noudatetaan tiedeyhteisön tunnustamia toimintatapoja. Näitä ovat rehellisyys, yleinen huolellisuus, tarkkuus tutkimustyössä sekä tulosten tallentamisessa, esittämisessä että arvioinnissa. Huomioitava on myös, että tiedonhankinta tapahtuu eettisesti kestävin menetelmin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 132.)

Ihmisarvon kunnioittamisen tulee olla lähtökohtana tutkimusta tehtäessä. Haastateltavien itsemääräämisoikeutta täytyy kunnioittaa niin, että haastateltavat saavat itse päättää, haluavatko he osallistua tutkimukseen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 24–25.) Kyselyssämme opettajilla oli mahdollisuus päättää, osallistuako tutkimukseen vai ei.

Eettiset kysymykset kulkevat mukana koko prosessin ajan, ja valintojen tulee olla eettisesti kestäviä. Tutkittavien intymiteettiä täytyy kunnioittaa ja tutkimuskohdetta tulee ymmärtää. Tutkimuksen etiikka käsittelee ihmisten keskinäisten suhteiden perusarvoja. Lapsia on suojattava kaikilta mahdollisilta haitoilta, eikä lapsen kehitystä saa vaarantaa tutkimuksen vuoksi. (Ruoppila 1999, 26–29.)

Meille ehdotettiin haastattelumetodiksi myös ryhmähaastattelua, mutta tällöin tutkimuksemme luotettavuus olisi kärsinyt emmekä todennäköisesti olisi saaneet täysin rehellisiä vastauksia opettajilta. Ryhmissä opettajat eivät ehkä rohkenisi tuomaan esille omia mielipiteitään. Koska opettajat tuntevat toisen haastattelijan entuudestaan, se olisi saattanut muuttaa heidän vastauksia. Tämän vuoksi päätimme tehdä kyselyn verkossa, jotta tutkimustuloksemme olisivat mahdollisimman luotettavia. Vaikka tutkimus ei suoranaisesti kohdistu lapsiin mutta aihe sivuuttaa heitä kuitenkin huomattavan läheltä, on meidän ajateltava eettisesti myös lasten osuutta ja turvattava heidän yksityisyytensä niin, etteivät he pääse tutkimuksessa tunnistettaviksi.

Myös henkilötietolaki, jonka tarkoituksena on toteuttaa yksityiselämän suojaa, sanoo ja määrittelee asian seuraavasti:

Henkilötiedolla kaikenlaista luonnollista henkilöä taikka ominaisuuksiaan tai elinolosuhteitaan kuvaavia merkintöjä, jotka voidaan tunnistaa häntä tai hänen perhettään tai hänen kanssaan yhteisessä taloudessa eläviä koskevaksi. (Henkilötietolaki 1999.)

YK:n Lapsen oikeuksien yleissopimus takaa lapsille oikeuden tulla kuulluksi ja huomioonotetuksi kaikissa itseään koskevissa asioissa. Se antaa oikeuden yksityisyyteen ilman mielivaltaista puuttumista siihen kenenkään muun taholta (Unicef i.a.) Kyselystä saatu aineisto ei saa missään vaiheessa olla ulkopuolisten saatavissa, jotta kaikkien anonymiteetti voidaan turvata. Myös raportoinnissa täytyy ottaa eettiset seikat huomioon tekijänoikeuksista raportin kieliasuun. Havaintojen raportoinnissa tutkimus tulee kuvata niin tarkoin, että tutkimuksessa käytetyt menetelmät ja aineistot ovat kaikkien käytössä, jos joku haluaa tarkistaa havaintojen todellisuuden. Tutkimuksen julkaisussa täytyy huomioida käytettävä kieli, erityisesti kuvauskieli tutkittavista henkilöistä. Tutkimuksen on oltava avointa ja rehellistä, laadukasta sekä luotettavaa. (Ruoppila 1999, 41–47.)

6 TUTKIMUSTULOKSET

6.1 Koulun sosiaalityö

Suurin osa vastaajista (5) oli tehnyt yhteistyöstä mentorin kanssa luokkatyöskentelynä. Yksilötyöskentelystä kokemuksia oli kolmella, pienryhmätyöskentelystä kahdella ja kokonaisten ikäluokkien kanssa työskentelystä yhdellä vastaajista. Osalla oli siis kokemuksia yhteistyöstä useammasta työskentelymuodosta. Yleisimmin yhteistyötä tapahtui kerran kuukaudessa (vastaajista 4), kahdella vastaajista kerran lukukaudessa ja yksi vastaajista oli tehnyt yhteistyötä jopa useammin kuin kerran viikossa. Yhteistyö jatkui viidellä (5) vastaajista yli 6 kk, yhdellä (1) yhteistyön pituus lukukauden aikana kesti 3–6 kk ja alle kuukauden mittainen yhteistyöjakso oli kahdella (2) vastaajista. Yleensä yhteistyö on ollut pitkäkestoista, joka kuvastaa mielestämme sitä, ettei muutoksia asioihin tehdä hetkessä vaan vaativat paneutumista ja pitkäjänteisyyttä.

Esitimme väittämän ”Olen saanut tukea koulumentorilta omaan työhöni yhteistyön kautta”. Annoimme vaihtoehdoiksi 1 (täysin eri mieltä) — 5 (täysin samaa mieltä). Keskiarvoksi muodostui 4, jonka perusteella koulumentori on ollut opettajien tukena nykyään haastavassa opettajan työssä. Kuten aiemmin käsitelimme kappaleessa sosiaalityö koulussa (2), kouluihin tarvitaan lisää aikuisia, koska opettajilla ei riitä aika oppilaiden sosiaalsiin ja psyykkisiin haasteisiin.

	1	2	3	4	5		Yhteensä	Keskiarvo
Täysin eri mieltä	0	2	0	3	4	Täysin samaa mieltä	9	4

KUVIO 1. Olen saanut tukea omaan työskentelyyni yhteistyön kautta

Suurin osa vastaajista (7) vastasi oppilaan/ oppilaiden saaneen apua koulumentorilta mahdollisiin koulunkäyntiin liittyviin haasteisiin esimerkiksi auttamalla läksyissä tai rauhoittamalla oppitunteja. Opettajien vastausten perusteella oppilaat olivat saaneet tukea kokeisiin lukuun, apua läksyihin, keskusteluapua luotettavan

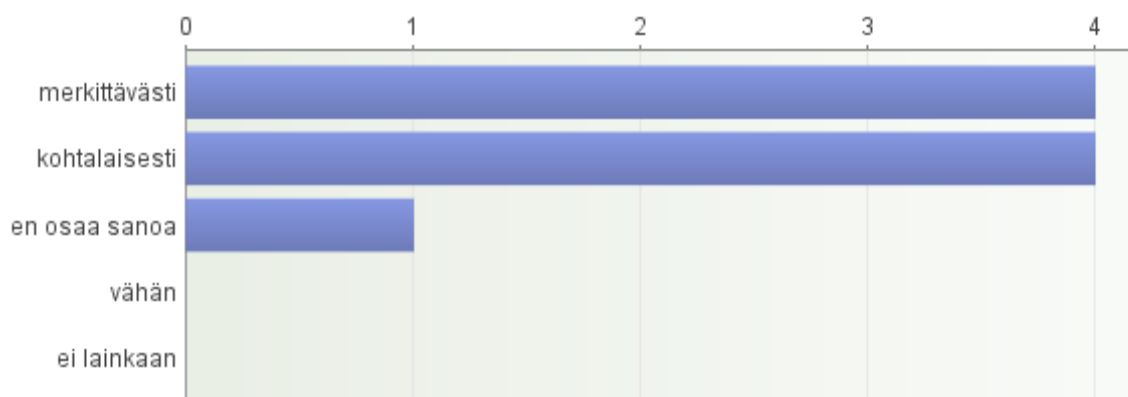
aikuisen kanssa, sekä koulumentorin tukea ja apua ongelmatilanteissa, esimerkiksi hakemalla oppilaan kouluun. Eli lähes kaikki vastaajista tukivat ajatustamme koulumentorin tuen tärkeydestä oppilaille. Vastauksen perusteella oppilaat ovat saaneet paljon tukea koulunkäyntiin koulumentorilta. Lis Merrickin kuvaus mentori käsitteestä kuvastaa hyvin tällaista tukea (2.2).

Suurin osa kyselyyn vastanneista olivat sitä mieltä, että koulumentori on helposti oppilaiden tavoitettavissa. Kysymykseen tavoitettavuudesta vastasi kahdeksan vastaajaa yhdeksästä, vastausvaihtoehtoina oli asteikot 1 (täysin eri mieltä) – 5 (täysin samaa mieltä). Puolet vastaajista antoivat arvosanaksi 4, kaksi vastaajaa antoivat 3 ja loput kaksi antoivat 5. Keskiarvoksi tulee siis 4. Vastausten perusteluna mainittiin koulumentorin olevan hyvin paikalla ja säännöllisesti läsnä. Hän oli tehnyt aktiivisesti itseään tutuksi, järjestänyt erilaisia ryhmiä ja kerhoja, ollut helposti lähestyttävissä ja kiinnostunut oppilaiden kuulumisista. Koulumentorin oman tilan puuttuminen koettiin isoksi puutteeksi, kuten myös koulumentorin kiireellisyys ja ajan rajallisuus. Myös tietämättömyyttä koulumentorin tavoitettavuudesta oli. Tämä tukee ajatustamme koulumentorin tarpeellisuudesta koulun arjessa, jopa enemmänkin olisi tarvetta tällaiselle työlle. Nuoren kehitystä kuvaavassa kappaleessa (3.4) käy myös ilmi, kuinka tärkeää nuorelle on tuttu aikuinen, joka on aidosti kiinnostunut hänestä.

Kaikki kyselyyn vastanneet suosittelivat koulumentorin kanssa tehtävää yhteistyötä muillekin, 88,89 % oli täysin samaa mieltä ja loput 11,11 % lähes samaa mieltä. Arvosanaksi 1–5 asteikolla tuli 4,89. Perusteluina oli muun muassa, että koulumentori on oleellinen osa koulun toimintaa, yhteistyö on antoisaa, ja hän on tuonut opettajan työhön tukea, oppilaat tykkäävät koulumentorista ja ovat saaneet häneltä tukea. Koulumentori antaa myös lisäresursseja perustyön hoitamiseen eli opettamiseen. Palautteet ovat hyviä ja positiivisia, joten tuntuu kummalliselta, ettei toimintaa jatketa, vaikka sitä selvästi koulussa arvostetaan ja kaivataan.

6.2 Oppilaan hyvinvointi

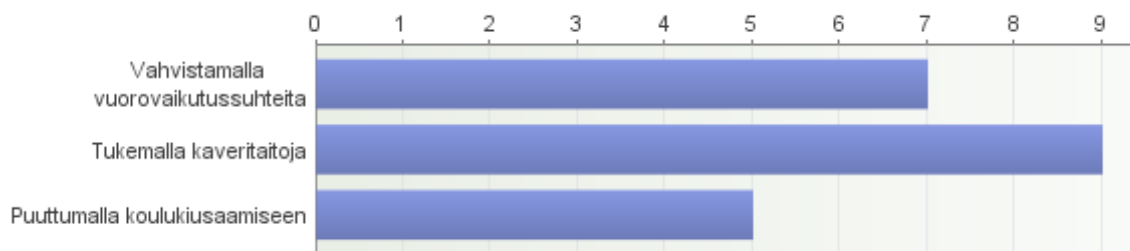
Vastaajista neljän mielestä koulumentori oli tukenut oppilaan henkistä ja sosiaalista hyvinvointia merkittävästi. Myös neljä vastasi, että tukeminen on onnistunut kohtalaisesti. Yksi vastaajista ei osannut määrittellä tuen laatua.



KUVIO 2. Mielestäni koulumentori on tukenut oppilaan/ oppilaiden sosiaalista ja henkistä hyvinvointia

Sosiaalinen hyvinvointi

Koulumentori on pystynyt tukemaan oppilaiden sosiaalista hyvinvointia. Vastaajista seitsemän mielestä hyvinvointia on tuettu vahvistamalla vuorovaikutussuhteita (77,78 %), kaikkien vastaajien mielestä tukemalla kaveritaitoja, ja vastaajista viiden mielestä puuttamalla koulukiusaamiseen. Perusteluiksi vastaajista osa sanoi koulumentorin tekevän koulussa kaikkea antamistamme vaihtoehtoista. Lisäksi perusteltiin hyvinvoinnin lisäämistä ryhmäyttämistoiminnalla, jonka nähtiin vahvistavan vuorovaikutustaitoja, sekä henkilökohtaisella ohjaamisella, joka edesauttoi tukemaan kaveritaitoja, kuten Facebookin käytön opastaminen ja erilaiset kaverikerhot. Koulumentori kuuluu kiva-tiimiin, jonka vuoksi hän on osallistunut kiusaamistilanteisiin juttelemalla oppilaiden kanssa. Kuten teoreettisessa viitekehysessä (3.4) esitimme, nuoruudessa kaverisuhteet ovat hyvin tärkeitä ja niitä on tärkeää tukea.



KUVIO 3. Koulumentori on pystynyt tukemaan oppilaan/ oppilaiden sosiaalista hyvinvointia

Seuraavaksi pyysimme vastaajia kuvailemaan, millaista tuki on ollut. Esille nousi korvaamaton apu ryhmien toiminnassa sekä yhteishengen luomisessa. Myös joustavuus ja keskusteluapu saivat kiitosta. Koulumentori oli ollut myös selvittä-mässä riitatilanteita ja auttanut oppilaita sosiaalisissa suhteissaan. Koululaiset tarvitsevat selvästikin turvallista aikuista koulumaailmassa muuhunkin kuin ope-tustehtävään. Vuorovaikutussuhteet ovat erittäin tärkeitä, ja koulumentorin rooli tukemassa niitä on ollut merkittävä. Koulumentori voi keskustellessaan tukea kouluikäisen hengellistä kasvua keskustelemalla hänen kanssaan uskon asioista. Lisäksi vuorovaikutussuhteiden tukeminen kouluikäisessä on tärkeää esimerkiksi ryhmätoiminnalla (3.1).

“Mentorin apu ryhmäyttämisessä oli korvaamaton. Sain myös keskusteluapua ongelmatilanteiden selvittämisessä.”

Henkinen hyvinvointi

Lähdimme vielä tarkentamaan, oliko koulumentori edistänyt oppilaan henkistä hyvinvointia esimerkiksi keskustelemalla. Annoimme vaihtoehdoiksi jälleen 1 (täysin eri mieltä) — 5 (täysin samaa mieltä) -asteikon. Vastausten keskiarvo oli 4,33. Suurin osa vastaajista oli sitä mieltä, että annettu keskusteluapu on ollut eduksi oppilaan hyvinvoinnille. Tällekin kysymykselle pyysimme perusteluita. Opettajien kokemusten mukaan oppilaiden säännölliset keskustelut koulumentorin kanssa ovat olleet hyödyksi henkiselle hyvinvoinnille. Koulumentorin matalan kynnyksen apua ja yksilöllistä huomiota pidettiin tärkeänä.

	1	2	3	4	5		Yhteensä	Keskiarvo
Täysin eri mieltä	0	0	1	4	4	Täysin samaa mieltä	9	4,33

KUVIO 4. Koulumentori on tukenut oppilaan/ oppilaiden henkistä hyvinvointia, esimerkiksi keskustelemalla

“Mentori pystyy antamaan yksilöllistä tukea ja huomiota oppilaalle, kun itse pyörittää isoa ryhmää.”

Kehittämisehdotuksia koulumentorin työhön

Koulumentori haluttaisiin pitää osana koulun arkea ja yhteistyötä tulisi lisätä merkittävästi. Koulumentorin toiminnan suunnitelmallisuutta, säännöllisyyttä ja näkyvyyttä haluttaisiin lisätä. Toiminnan suunnitelmia toivottiin pidemmälle ajalle, ja toiminnan tiedottamista haluttiin näkyvämmäksi. Koulumentorin oma työskentelytila haluttaisiin käyttöön ja lisää aikaa käytettäväksi myös yläkoulun puolelle. Koulumentoria toivottiin mukaan tunneille ryhmädynamiikan ohjaamiseen, ja kouluun toivottiin lisää koulumentoreita, jotta kaikki voisivat käyttää koulumentorin resursseja.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

1. Opettajat ovat saaneet tukea koulumentorilta luokkatyöskentelyn rauhoittamiseen, oppilaiden sosiaalisten suhteiden tukemiseen ja ryhmäyttämiseen. Kaikki kokivat yhteistyön tukeneen heidän omaa työtään ja suosittelisivat sitä muillekin.

2. Koulumentori on tukenut oppilaiden kokonaisvaltaista hyvinvointia tukemalla koulutyötä, edistäen sosiaalisia suhteita ja antaen keskusteluapua. Tuki on ollut sekä ryhmä- että yksilötyöskentelyä.

Koulumentorin merkitys kouluyhteisössä on suuri sekä oppilaiden että opettajien näkökulmasta. Koulumentori tukee opettajia ja oppilaita, ja näin ollen koulumentorin toimi haluttaisiin säilyttää kouluyhteisössä vakituisena toimintana.

8 POHDINTA

Opinnäytetyömme on edennyt koko ajan suunnitellun aikataulun mukaisesti. Olemme edenneet suunnitelmallisesti ja tahdikkaasti koko prosessin ajan. Kumppikin on tehnyt oman osansa, ja työnjako on sujunut tasapuolisesti. Olemme kasvaneet ammatillisesti, oppien tekemään yhteistyötä ja sovittamaan erilaisia näkemyksiä ja toimintatapoja. Olemme perehtyneet kattavasti lapsen kasvuun ja kehitykseen liittyvään materiaaliin. Koemme erittäin tärkeäksi aiheeseen liittyvän teoriapohjan tuntemisen ja ymmärtämisen, jotta lasta tai nuorta voidaan auttaa ja tukea. Kokemuksemme koulumentorin työskentelystä harjoittelumme kautta on antanut meille käytännön näkemystä tutkimustyöhön. Olemme saaneet myös vertailupohjaa omista kokemuksistamme, kuinka asioita voi tehdä eri tavoin eri kouluilla.

Tutkimuksemme osoitti juuri sen, mitä osasimme odottaa. Lähes kaikki palaute mentoritoimintaan liittyen oli positiivista, ainoastaan tiloihin ja aikatauluihin liittyvä palaute oli negatiivista. Pohdimme, olisiko kysymysten erilaisella asetelulla saanut mahdollisesti monipuolisempia tuloksia, tai olisimmeko mahdollisesti voineet saada erilaiset tulokset toisella tutkimustavalla. Uskomme kuitenkin tutkimuksemme olevan luotettava, koska koulumentorin vaikutus yhteisössä on ollut niin positiivinen. Koulumentori auttaa useita oppilaita kouluissa, ja näin ollen oppilaiden haasteet ja ongelmat ovat havaittavissa jo varhaisessa vaiheessa.

Koulumaailma selvästi siis kaipaa tällaista matalan kynnyksen palvelua. Toimintaa haluttaisiin kehittää lisää ja koululle toivottiin jopa useampia koulumentoreita. Kunnan tulisi panostaa lapsiin ja nuoriin, sillä heissä on tulevaisuus. Kyseenalaisamme sen, mistä kannattaa säästää. Jos tässä elämänvaiheessa lapsia voitaisiin tukea niin, että he kasvaessaan osaavat hallita arkeaan ja pärjäävät nyky-yhteiskunnassa itsenäisesti, voivat muutkin sosiaaliset haasteet helpottua. Investointi nuoriin tuottaa tällä tavoin tulosta myös kansantaloudellisesti ajateltuna. Pienillä asioilla on suuri merkitys. Se on havaittavissa koulumentorin jokapäiväisessä työskentelyssä, joka on ollut erittäin merkittävää sekä oppilaille että opettajille.

Kouluihin tarvitaan lisää sosiaalialan työntekijöitä sekä lisää matalan kynnyksen palveluja koululaisille. Koulumentorin toimintaa olisi ehdottomasti jatkettava, ja olisi hienoa, mikäli kaikilla kouluilla olisi oma koulumentori tai valtakunnallisesti koulusosionomi. Tarvetta tällaiselle toiminnalle selvästikin on. Jos yhdellä työntekijällä on näin positiivinen vaikutus koko kouluyhteisöön, sitä ei kannata lakauttaa, vaan ehdottomasti lisätä lasten ja nuorten sekä opettajien hyvinvoinnin lisäämiseksi. Koulukuraattoreiden työ on usein yksilöllistä tukea ja ohjausta, kun taas koulumentori työskentelee myös ryhmien tai koko luokan kanssa. Tällöin avunsaajakin on useampia. Uskomme, että koulumentori voisi ennaltaehkäistä koululaisten tulevaisuuden ongelmia huomattavasti, kun haasteisiin ja ongelmiin päästäisiin puuttumaan jo varhaisessa vaiheessa.

Jatkossa on tärkeää tutkia aihetta myös oppilaiden näkökulmasta. Sitä, miten he ovat kokeneet yhteistyön mentorin kanssa tällä hetkellä ja myöhemmässä vaiheessa, ja sitä miten koulumentorin toiminta on vaikuttanut hänen kanssaan toimineiden koululaisten tulevaisuuteen. Kun koulumentoritoiminta tänä keväänä päättyy, on merkittävää nähdä, mitä vaikutuksia sillä on ollut kyseiselle koululle ja mitä jälkiä se on jättänyt koulun toimintaan. Vaikka koulun kulttuuri määrittääkin pitkälle ne tarpeet mihin apua tarvitaan, on haasteena ollut koulumentoreiden työnkuva. Kehittämistehtävänä voisi olla luoda selkeämmät raamit työlle. Tämä helpottaisi työskentelyä ja yhteistyötä, sekä auttaisi uusia ammattilaisia hahmottamaan toimenkuvaansa paremmin, ja huomaamaan mihin kaikkeen hän voisi resurssejaan käyttää.

Koulun hyvinvointia kehittäessä täytyy kiinnittää huomiota myös siihen, minkä alan ihmisiä tehtäviin palkataan, eli mikä vastaa olemassa olevaan tarpeeseen. Sosionomeilla on laaja käsitys ihmisyyden moninaisuudesta sekä kykyä työskennellä eri-ikäisten asiakasryhmien kanssa. Vaikka koulumaailmassa keskiössä ovat lapset ja nuoret, yhteistyökenttä ulottuu vanhempiin, moniammatilliseen yhteistyöverkostoon sekä muihin alueen toimijoihin. Tällaisten kokonaisuuksien hallinta ja valmiudet toimia ihmisläheisesti ovat sosionomien kompetenssia parhaimmillaan. Tämän vuoksi liputamme vahvasti sen puolesta, että koulujen ennaltaehkäisevään työhön tulisi palkata sosiaalialan ammattilaisia, eli nimensä mukaisesti koulusosionomeja.

LÄHTEET

- Alasuutari, Pertti 1999. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Asikainen, Päivi; Isoaho, Päivi; Laamanen, Tuulikki; Parkkinen, Riitta; Virkkilä, Kristiina & Virkkilä Markku 2012. Kantaville siiville. Lasten sielunhoidon käsikirja. Keuruu: Aikamedia.
- Hamarus, Päivi 2008. Koulukiusaaminen, huomaa, puutu, ehkäise. Helsinki: Kirjapaja.
- Henkilötietolaki 1999/523, 22.4.1999. Viitattu 28.4.2016.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990523>.
- Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Huhtanen, Kristiina 2007. Kun huoli herää. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Järventausta, Hanna; Moisala, Markku & Toivakka Sari 1999. Tutkimalla oppii, tutkimuksenteko-opas. Porvoo: WSOY.
- Kananen, Jorma 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kananoja, Aulikki 2007. Sosiaalityö ammattina. Teoksessa Aulikki Kananoja, Pekka Karjalainen, Martti Lähteinen, Pirjo Marjamäki, Kristiina Laiho, Pirjo Sarvimäki & Marjaana Seppänen. Sosiaalityön käsikirja. Helsinki: Tietosanoma Oy, 17–21.
- Kananoja, Aulikki; Lähteinen, Martti & Marjamäki, Pirjo (toim.) 2011. Sosiaalityön käsikirja. 3.uud. laitos. Helsinki: Tietosanoma.
- Kinnunen, Saara 2011. Lapsen usko. Miten tukea lapsen hengellistä kasvua? Helsinki: Uusi Tie.
- Laki oppilas- ja opiskelijahuollosta 2013/1287, 30.12.2013. Viitattu 31.3.2017.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>.
- Mattila, Kati-Pupita 2003. Lapsidiakonian käsikirja. Helsinki: Sininauhaliitto.

- Nieminen, Saara & Turunen, Johanna 2015. Koulusosionomi oppilaan äänen kuulijana. Kuraattorin kumppaniksi koulun sosiaalityöhön. Tampereen ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma, ylempi AMK. Opinnäytetyö.
- Nivala, Elina 2006. Koulukuraattori nuorten maailmassa. Teoksessa Leena Kurki, Elina Nivala & Pirkko Sipilä-Lähdekorpi 2006. Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: Finn Lectura, 101–164.
- Nurmi, Jan-Erik; Ahonen, Timo; Lyytinen, Heikki; Lyytinen, Paula; Pulkkinen, Lea & Ruoppila, Isto 2006. Ihmisen psykologinen kehitys. Porvoo: WSOY.
- Piironen-Malmi, Ulla & Strömberg, Seija 2008. Välittämisen pedagogiikka. Helsinki: Tammi.
- Pippuri, Terhi 2015. Koulun sosiaalityön asiakkuudet ja asiakasprosessit: kvantitatiivinen tutkimus espoolaisista peruskoululaisista kuraattoripalveluissa. Tampereen yliopisto. Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö. Sosiaalityön ammatillinen lisensiaatintutkimus.
- Ristikangas, Vesa; Clutterbuck, David & Manner Jarmo 2014. Jokainen tarvitsee mentorin. Helsinki: Kauppakamari.
- Ruoppila, Isto 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa: Eeva Hujala, Kirsti Karila, Jarmo Kinos, Pirkko Niiranen, Mikko Ojala & Isto Ruoppila (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena. 26–51.
- Suoranta, Juha & Eskola, Jari 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Taivaloja, Nita-Helena 2016. Koulusosionomin työn mallintaminen Kulosaaren yhteiskoululle. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma, AMK. Opinnäytetyö.
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tuominen, Hans 2005. Elän ja hengitän - nuoren spiritualiteetti. Teoksessa Terhi Paananen & Hans Tuominen (toim.) Nuorisotyön käsikirja. Helsinki: Kirjapaja.
- Unisef i.a. Yleissopimus lapsen oikeuksista. Viitattu 3.4.2016. <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/>.

Wallin, Aila 2011. Sosiaalityö koulussa, avaimia hyvinvointiin. Helsinki: Tietosana.

LIITE 1: Kyselylomake opettajille

Arvoisa opettaja

Olemme kaksi sosionomi-diakoni opiskelijaa Oulun Diakonia-ammattikorkeakoulusta. Teemme opinnäytetyötä koulumentoritoiminnasta, sen toimivuudesta ja tarpeellisuudesta teidän koulullanne. Tutkimme aihetta opettajien kokemusten perusteella, jonka vuoksi olemme laatineet kyselylomakkeen ja lähettäneet sen teille. Viestin ohessa on linkki kyselyyn, johon toivomme teidän vastaavan. Kysymyksiä on 15, joten aikaa ei paljon kyselyyn vastaamisen mene.

Kitämme vaivannäöstänne ja ajastanne!

Ystävällisin terveisin: Kaisa Taskinen ja Mira Hyttinen

KYSYMYKSET:

Yhteistyö mentorin kanssa:

- Oletko tehnyt yhteistyötä koulumentorin kanssa?
 - Kyllä
 - Ei
- Oliko yhteistyö
 - yksilö,
 - pienryhmä,
 - Luokka työskentelyä?
- Oliko yhteistyö
 - yksittäinen tapaus
 - jatkuvaa?
- Jos yhteistyö oli jatkuvaa, oliko sitä
 - kerran viikossa
 - useammin kuin kerran viikossa
 - Harvemmin kuin kerran viikossa?
- Kuinka pitkään yhteistyö kesti?
 - alle 1kk
 - 2-3kk
 - 3-6kk
 - enemmän kuin 6kk?

- Olen saanut tukea omaan työskentelyyni yhteistyön kautta?
 - 1 täysin samaa mieltä
 - 5 täysin eri mieltä
 - Perustelut

Oppilaiden hyvinvointi

- Koulumentori on pystynyt tukemaan oppilaan sosiaalista hyvinvointia
 - Vahvistamalla vuorovaikutussuhteita
 - Tukemaan kaveritaitoja
 - Puuttamalla koulukiusaamiseen
- Koulumentori on tukenut oppilaiden henkistä hyvinvointia, esim. Keskustelemalla
 - 1 täysin samaa mieltä
 - 5 täysin eri mieltä
 - Perustelut

Oppilas sai tarvitsemaansa apua ja tukea koulumentorilta

- 1 täysin samaa mieltä
- 5 täysin eri mieltä
- Perustelut

Koulunkäyntiin liittyvät haasteet:

- Ovatko oppilaat saaneet apua koulumentorilta mahdollisiin koulun käyntiin liittyviin haasteisiin, esim. Auttamaan läksyissä, rauhoittamaan oppitunteja jne.?
 - Kyllä
 - Ei
- Mikäli vastasit edelliseen kysymykseen kyllä, kertoisitko minkälaista apua oppilaat saivat?

Koulumentorin toiminta

- Koulumentori on helposti oppilaiden tavoitettavissa?
1 täysin samaa mieltä
5 täysin eri mieltä
Perustelut
- Minkä arvosanan (asteikolla 1-5) antaisit koulumentorin työstä?

Alavalikko 1-5

- Suosittelen koulumentorin apua muillekin?
1 täysin samaa mieltä
5 täysin eri mieltä
- Miten kehittäisit toimintaa?
- Tähän voit jättää vapaasti kommenttia aiheeseen liittyen.

LIITE 2: Tulosten teemoittelu

Tekemämme kaavio tulosten teemoittelussa.

Ryhmäyttäminen	Sosiaalinen hyvinvointi	Oppilaan hyvinvointi
Sosiaaliset suhteet		
Kaverisuhteet		
Keskustelu	Henkinen hyvinvointi	
Kiusaaminen		
Koulumentorin tuki		
Ammattitaito	Koulun sosiaalityö	
Koulumentorin apu		
Yhteistyön vaikutukset		