



Lesonen Eveliina

Psykologina opiskeluhollossa: monialaiset yhteistyötilanteet psykologin kokemana

Kasvatuspsykologian pro gradu -tutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Psykologina opiskeluhollossa: monialaiset yhteistyötilanteet psykologin kokemana (Eveliina Lesonen)

Kasvatuspsykologian pro gradu -tutkielma, 87 sivua, 3 liitesivua

Syyskuu 2018

---

Tutkimuksen tavoitteena on tutkia psykologien näkökulmasta arjessa tapahtuvia opiskeluhollossa monialaisia tilanteita. Tutkimus tuo esiin mitä psykologisella asiantuntemuksella on annettavanaan oppilaitosten yhteiseen työhön ja miten psykologit näkevät monialaiset tilanteet. Tutkimus hahmottuu osana Oulun yliopiston Psykologian ja kasvatuspsykologian tutkimuskeskuksessa toimivan MYY-ryhmän toimintaa, jonka eräänä tarkoituksena on kehittää opiskeluhollossa käytänteitä yhdessä Oulun kaupungin kanssa. Tämän myötä tutkimuksessa on myös kehitettävä näkökulma, jota lähestytään tarkastelemalla, mitkä asiat ovat psykologeille merkityksellisiä opiskeluhollossa ja tulisi siten huomioida sen kehittämisessä. Tutkimuksen teoreettisena taustana on kasvatuspsykologian kulttuurihistoriallinen suuntaus. Keskeisiä käsitteitä ovat eläminen (conduct of everyday life) ja subjektitieteellinen kokemuksen tutkimus.

Tutkimuksen aineisto koostuu viiden psykologin haastattelusta ja kyselylomakkeella kerätyistä kuvauksista monialaisissa yhteistyötilanteissa. Aineisto on analysoitu jatkuvan vertailun menetelmällä ja tunnistamalla psykologien toimintaperusteita monialaisissa tilanteissa perustelumalleja muodostamalla. Psykologien näkökulmasta muodostetut perustelumallit voidaan jakaa kolmeen kategoriaan: (1) psykologin työhön liittyvät perustelumallit, joka jakaantuu edelleen psykologin asiantuntemukseen, psykologin rooliin ja psykologin asemaan opiskeluhollossa, (2) yhteisölliseen opiskeluhooltoon liittyvät perustelumallit ja (3) onnistuneeseen monialaiseen tilanteeseen liittyvät perustelumallit. Psykologien näkökulmasta opiskeluhollossa kehittämisessä tulisi ottaa huomioon oppilaan ja opiskelijan etu sekä heidän kuunteleminen, painotus yhteisölliseen opiskeluhooltoon ja arjen käytänteisiin, yhteisön rakentaminen, psykologin rooli tietoa antavana, vuorovaikutus ja ilmapiiri, tilanteiden selkeä eteneminen ja niihin varattava aika sekä psykologikohtaamisten lisääminen.

Tutkimuksesta hyötyvät tutkimukseen osallistujat, koska heille avautui subjektitieteellisessä prosessissa mahdollisuus tarkastella omaa työtään. Lisäksi tutkimuksesta voivat hyötyä paikallisen tason opiskeluhollossa toimijat ja ne, jotka tarvitsevat tietoa siitä, miten psykologit voivat kokea monialaiset tilanteet opiskeluhollossa.

Avainsanat: kokemus, koulupsykologit, monialaisuus, oppilashuolto

# Sisällysluettelo

<b>1</b>	<b>Tausta, tavoitteet ja tutkimustehtävä .....</b>	<b>5</b>
1.1	Monialainen yhteistyö yksilön ja yhteisön tukena (MYY) – ryhmän toiminnasta .....	7
1.2	Psykologina opiskeluhuollon monialaisissa yhteistyötilanteissa .....	8
1.2.1	<i>Psykologin työ perusasteella ja lukiossa</i> .....	8
1.2.2	<i>Opiskeluhuollosta</i> .....	10
1.2.3	<i>Monialaiset yhteistyötilanteet</i> .....	11
1.3	Aiempi tutkimus opiskeluhuollon psykologeista .....	14
1.4	Tutkimustehtävä .....	17
1.5	Tutkimusraportin rakenne .....	18
<b>2</b>	<b>Kulttuurihistoriallinen kasvatuspsykologia ja kokemuksen tutkimus .....</b>	<b>19</b>
2.1	Eläminen arjen tutkimuksen perustana .....	19
2.2	Subjektitieteellinen kokemuksen tutkimus .....	20
2.2.1	<i>Kokemuksen tutkimus persoonallisena osallisuutena elämisen näyttämöillä</i> .....	22
2.2.2	<i>Perustelumallit tutkimuksellisina lähtökohtina</i> .....	23
2.2.3	<i>Kanssatutkijuuden periaate</i> .....	24
<b>3</b>	<b>Tutkimuksen toteutus .....</b>	<b>26</b>
3.1	Laadullisesta tutkimuksesta .....	26
3.2	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset .....	27
3.3	Aineiston esittely ja aineistonkeruumenetelmät .....	28
3.3.1	<i>Osallistujat ja aineistonkeruun kulku</i> .....	28
3.3.2	<i>Kyselylomake</i> .....	30
3.3.3	<i>Haastattelu</i> .....	32
3.4	Subjektitieteellinen analyysi ja jatkuvan vertailun menetelmä .....	35
3.4.1	<i>Käyminen elämisen näyttämöille ja perustelumallin luonti</i> .....	36
3.4.2	<i>Perustelumallien rakentaminen ja järjestäminen jatkuvan vertailun menetelmällä</i> .....	36
3.4.3	<i>Kanssatutkijuuden huomiointi</i> .....	38
3.5	Analyysin kulku .....	39
3.5.1	<i>Psykologien kokemukset monialaisessa opiskeluhuollossa perustelumalleina</i> .....	40
3.5.2	<i>Opiskeluhuollon kehittäminen perustelumallien pohjalta</i> .....	44
3.6	Tutkimusetiikan huomiointi .....	45
<b>4</b>	<b>Psykologina opiskeluhuollossa: psykologien kokemuksia monialaisessa opiskeluhuollossa .....</b>	<b>46</b>
4.1	Psykologin työhön monialaisessa opiskeluhuollossa liittyvät perustelumallit .....	48
4.1.1	<i>Psykologin asiantuntemus ja osaaminen monialaisessa opiskeluhuollossa</i> .....	48
4.1.2	<i>Psykologin rooli monialaisessa opiskeluhuollossa</i> .....	53
4.1.3	<i>Psykologin asema monialaisessa opiskeluhuollossa</i> .....	61
4.2	Yhteisölliseen opiskeluhuoltoon liittyvät perustelumallit .....	64

4.3	Onnistuneeseen monialaiseen tilanteeseen liittyvät perustelumallit .....	68
4.4	Opiskeluhuollon kehitysmahdollisuuksia psykologien näkökulmasta .....	71
4.5	Yhteenveto .....	73
<b>5</b>	<b>Tutkimuksen tarkastelu .....</b>	<b>75</b>
5.1	Tutkimustulosten arviointia .....	75
5.1.1	<i>Psykologin työtä määrittävät säädökset ja aiempi tutkimus.....</i>	<i>75</i>
5.1.2	<i>Psykologin ammattikäytännön näkyväksi tekeminen.....</i>	<i>77</i>
5.2	Tutkimuksen merkitys .....	80
5.3	Tutkimusprosessin arviointia .....	82
5.3.1	<i>Tutkimuksen tavoitteet ja lähtökohdat.....</i>	<i>83</i>
5.3.2	<i>Aineistonkeruu.....</i>	<i>84</i>
5.3.3	<i>Kanssatutkijuuden onnistuminen ja kokemuksen käsitteellistäminen perustelumalleina .....</i>	<i>85</i>
5.3.4	<i>Jatkotutkimuksen tarve.....</i>	<i>86</i>
	<b>Lähteet .....</b>	<b>88</b>

# 1 Tausta, tavoitteet ja tutkimustehtävä

Tämän tutkimuksen tarkoitus on tehdä näkyväksi opiskeluhuollossa työskentelevien psykologien työtä ja arjen tilanteita psykologien näkökulmasta. Tarkempana kohteena ovat opiskelu-  
huollossa tapahtuvat monialaiset tilanteet. Ajattelen niiden tuovan esiin psykologin työtä oppi-  
laitosten kontekstissa. Työ kouluissa on monialaista ja psykologi toimii oman alansa asiantun-  
tijana ja neuvonantajana yhteisössä, jonka on tarkoitus monipuolisesti mahdollistaa siellä oppi-  
massa olevien lasten ja nuorten hyvinvointi. Tutkimuksella haluankin tuoda esiin psykologien  
tuomaa ammattitaitoa näihin tilanteisiin; sen, mitä psykologisella asiantuntemuksella on annet-  
tavanaan oppilaitosten yhteisessä työssä.

Tutkimus kartoittaa psykologin monialaista yhteistyötä psykologin työn näkökulmasta. Tuo-  
malla esiin psykologien näkökulman monialaisesta työstä voidaan se huomioida opiskeluhuol-  
lon kehittämässä niin, että psykologien asiantuntijuus tulee hyödynnettäväksi ja sitä kautta  
psykologien työhyvinvointi mahdollisesti paranee, kun yhteistyökumppanit ovat paremmin sel-  
villä psykologin näkökulmasta. Tutkimuksen toisena lähtökohtana on subjektitieteellisen tutki-  
musprosessin mukaisesti tutkittavien itsensä mukana olo tutkimuksessa. Tutkiessaan yhdessä  
tutkijan kanssa monialaisia tilanteita psykologit saivat tilaisuuden analysoida omaa työtään ja  
arjen tilanteita. Tämä antoi heille mahdollisuuden nähdä työnsä uudella tavalla. Jo pelkästään  
tutkimuksessa mukana oleminen antoi siihen osallistuneille oivallusten myötä tiedostavampaa  
otetta työhönsä.

Ajatus tutkimukseen syntyi omasta kiinnostuksestani psykologin työtä ja heidän ammattitaito-  
aan kohtaan. Kun sitten Oulun yliopiston Psykologian ja kasvatuspsykologian tutkimuskeskuk-  
sessa toimivassa tutkimusryhmässä oli aluillaan opiskeluhuollon kehitysprojekti, lähdin ohjaa-  
jani ehdotuksesta kartoittamaan pro graduani tähän liittyen koulupsykologin työn näkökul-  
masta. Aiheen muotoutuminen oli polveilevaa, mikä on yleistä laadullisen tutkimusprosessin  
aikana. Aluksi hahmotin tutkimustani psykologin työnkuvan rakentumisen tutkimuksena ja mi-  
ten monialaisuus vaikuttaa työnkuvan rakentumiseen ja rakentamiseen. Työnkuvan rakentu-  
mista olisin alustavien suunnitelmien mukaan hahmottanut esimerkiksi kalenterin avulla, miten  
se eri psykologeilla täyttyy ja mitä erilaisissa tehtävissä psykologi tekee. Käytyäni keskusteluja  
ohjaajieni, Virva Siiran ja Oulun kaupungin vastaavien psykologien kanssa, oma kiinnostukseni  
psykologin työnkuvasta siirtyi siihen, mitä on psykologinen ammattitaito ja tieto ja miten he

sitä käyttävät työssään. Koulupsykologin yleisen työnkuvan hahmottamisen sijaan tutkimukseni kallistui vahvemmin monialaisiin tilanteisiin, jossa psykologi toimii nimenomaan oman asiantuntemuksensa kanssa toisten eri alojen asiantuntijoiden kanssa. Tällaisessa tilanteessa psykologin oma asiantuntemus ja ammattitaito korostuu suhteessa toisten asiantuntemukseen eri tavoin kuin esimerkiksi kahden kesken asiakkaan kanssa. Tutkimusintressini rajautuminen näin selvästi monialaisiin tilanteisiin psykologin työssä kävi kuitenkin lopulta sattumalta. Tutkimuksen ollessa vielä suunnitteluvaiheessa luin Oulun yliopiston Psykologian ja kasvatopsykologian tutkimuskeskuksessa toimivan MYY-ryhmän toimintaa esittelevästä esityksestä, että nimeeni oli yhdistetty psykologien näkökulma monialaisessa yhteistyössä. Psykologien osuus ja kokemus monialaisista tilanteista vastasikin selkeämmin tutkimuksessani hahmottuvaa teemaa. Kun psykologin työtä tarkastellaan monialaisten yhteistyötilanteiden kontekstissa, psykologien tarvitsema ammattitaito tulee esille sen suhteutuessa tilanteen muiden osallisten osaamiseen.

Monialainen toiminta on myös ajankohtainen haaste. Yhä useammalla alalla eri ammattilaiset eivät enää hoida erillisesti omia tehtäviään, vaan heistä pyritään muodostamaan asiantuntijaverkostoa niin, että aina tarvittavat asiantuntijat toimivat yhdessä ja yhteistyössä saman asiakkaan kanssa. Tässä tarvitaan tietoa siitä, miten nämä eri asiantuntijat kokevat oman asiantuntijuutensa alueen. Millaiset asiat oletetaan olevan psykologin asiantuntemusta ja mitä ne psykologien itsensä mielestä ovat? Vuonna 2014 voimaan tulleen oppilas- ja opiskeluhoitolain (L 1287/2013) myötä oppilaitoksissa psykologin työn painopiste on siirtynyt yksilökohtaisista asiakastapaamisista ja pedagogisesta arvioinnista yhteisölliseen oppilashuoltoon. Tämä tarkoittaa sitä, että psykologin tulee tunnistaa oma osaamisensa ja toimia yhä enemmän yhteistyössä toisten opiskeluhoillon asiantuntijoiden kanssa saavuttaakseen yhteisöllisen opiskeluhoillon tavoitteet. Yhteistyö tuo mukanaan yleensä myös ristiriitoja, sillä samaa asiaa katsotaan monien erilaisten viitekehysten takaa ja näiden yhteensovittaminen voi olla haasteellista. Ristiriitojen tunnistaminen ja psykologien ammattitaidon tunnustaminen voivat osaltaan johtaa parempien ja tuloksellisempien käytänteiden kehittämiseen yhteisöllisessä opiskeluhoollissa, mikä auttaa edelleen edistämään koko yhteisön hyvinvointia. Lisäksi oman toiminnan pohtiminen ja sen perustelu auttavat vahvistamaan psykologien omaa ammattitaitoa.

Tutkimusraportin aluksi esittelen käsillä olevan tutkimuksen tutkimuksellisia lähtökohtia, tutkimustehtävää ja tutkimusraportin rakenteen. Tutkimuksellisia lähtökohtina toimivat MYY-ryhmän tavoitteet ja periaatteet sekä psykologin työn hahmottuminen oppilaitoksissa ja osana monialaista opiskeluhoiltoa. Lisäksi on heti näin alkuun tarpeellista selventää läpi tutkimuksen

käyttämäni opiskeluhoollon ja psykologin käsitteitä. Perusasteella opiskeluhoollosta puhuttaessa käytetään oppilashuolto -termiä, kun taas toisella asteella lukiossa käytetään opiskelijahuolto -termiä. Tässä tutkimuksessa on osallistujia molemmilta asteilta, joten käytän yhdistävää termiä opiskeluhoolto, jota käytetään myös opiskeluhoollosta valtakunnallisesti määräävässä oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa. Vastaavasti opiskeluhoollossa työskenteleviä psykologeja kutsutaan perusasteella koulupsykologeiksi ja lukiossa lukiopsykologeiksi. Suomen psykologiliitto käyttää termiä koulupsykologi (Suomen psykologiliitto, 2018). Tässä yhteydessä koen, että on riittävää kutsua heitä vain psykologeiksi, koska asiayhteydestä käy ilmi, että he työskentelevät opiskeluhoollossa eikä tässä tutkimuksessa käsitellä muualla työskenteleviä psykologeja.

### **1.1 Monialainen yhteistyö yksilön ja yhteisön tukena (MYY) – ryhmän toiminnasta**

Tämä tutkimus hahmottuu osana Oulun yliopiston Psykologian ja kasvatuspsykologian tutkimuskeskuksessa toimivan Monialainen yhteistyö yksilön ja yhteisön tukena (MYY) -ryhmän toimintaa. Ryhmässä tutkitaan monialaisen yhteistyön onnistumisen edellytyksiä (MYY). Tutkimusryhmässä ilmiöitä lähestytään käytännön tasolla tarkastelemalla ihmisten toiminnan ja kokemusten yksilöllisiä, yhteisöllisiä ja yhteiskunnallisia ulottuvuuksia (MYY). MYY-ryhmän toiminnan eräänä tarkoituksena on kehittää opiskeluhoollon yhdessä Oulun kaupungin kanssa. MYY -ryhmä pyrkii vastaamaan siihen koulun arjessa esiintyvään käytännölliseen haasteeseen, joka on syntynyt, kun opiskeluhoollon uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolain ja uuden opetussuunnitelman (POP, 2014; LOP, 2015) myötä on opiskeluhoollon työn painopistettä yhä selvemmin viety yksilökohtaisesta opiskeluhoollon yhteisöllisen opiskeluhoollon suuntaan (Suorsa, Raetsaari & Ylimaula, 2017). Tämä tarkoittaa sitä, että opiskeluhoollon toiminta on ensisijaisesti monialaista yhteistyötä koulun kehittämisen, opettajan työn ja oppilaan oppimisen ja hyvinvoinnin tukemisen parissa. Tässä uudessa tilanteessa monialaisen työn yhteisen kohteen, tavoitteiden ja tuloksellisen johtamisen mahdollistamiseen tarvitaan tietoa siitä, mikä on merkityksellistä eri ammattiryhmien näkökulmasta, millaisia toimintamahdollisuuksia ja rajoituksia on ja millaisia yhteisöllisiä ja yhteiskunnallisia käytänteitä opiskeluhoollolla on (Suorsa ym., 2017). Opiskeluhoollon kehittämiseen tähtäävän toiminnan avulla pyritään myös kehittämään osallistuvien koulujen vuorovaikutuskäytänteitä ja luodaan työkaluja työn sujuvoittamisen ja sitoutumisen edistämiseksi. Vuorovaikutuskäytänteitä kehittämällä on tarkoitus opastaa kouluja hyödyntämään kaikkien työntekijöiden näkökulmia organisaation kehittämisessä ja

näin edistää tasa-arvoista työelämää (Suorsa ym., 2017). Lisäksi tarkoituksena on edistää ammattilaisten mahdollisuutta kehittää omaa työtä ja arkea määrittäviä käytänteitä ja rakenteita (em.). Tutkimusryhmän teoreettinen tausta on sosiokulttuurisen kasvatuspsykologian kulttuurihistoriallisessa suuntauksessa, erityisesti teoreettista taustaa ohjaavat Klaus Holzkampin subjektitieteellinen psykologia ja Yrjö Engeströmin kehittävä toiminnan tutkimus. Tässä tutkimuksessa näistä on hyödynnetty Holzkampin ajattelua.

## **1.2 Psykologina opiskeluhuollon monialaisissa yhteistyötilanteissa**

Tässä luvussa avaan tutkimuskohteena olevaa psykologin työtä opiskeluhuollossa sitä määrittävien lakien ja säädösten pohjalta. Lisäksi avaan opiskeluhuollon käsitettä ja sitä mitä tässä tutkimuksessa tarkoitetaan monialaisilla yhteistyötilanteilla. Opiskeluhuollon sisällöistä määrätään valtakunnallisesti oppilas- ja opiskelijahuoltolailla ja valtakunnallisilla opetussuunnitelmien perusteilla. Lisäksi suunnitelmia toteutuksesta tehdään paikallisesti kolmella tasolla: kunnan laatimassa lasten- ja nuorten hyvinvointisuunnitelmassa, paikallisessa opetussuunnitelmassa ja oppilaitoskohtaisessa opiskeluhuoltosuunnitelmassa (L 1287/2013, 12§; 13§; LOP, 2015).

### **1.2.1 Psykologin työ perusasteella ja lukiossa**

Psykologin työtä perusasteella ja lukiossa määrittävät laki terveydenhuollon ammattihenkilöistä, oppilas- ja opiskeluhoitolaki, opetussuunnitelman perusteet ja kunnallinen lasten- ja nuorten hyvinvointisuunnitelma. Oppilas ja opiskeluhoitolaki määrittelee perusasteella ja lukiossa toimivan psykologin tehtäviksi opiskeluyhteisön hyvinvoinnin, koulun ja kodin välisen yhteistyön edistämisen sekä opiskelijoiden oppimisen, hyvinvoinnin ja psyykkisten sekä sosiaalisten valmiuksien tukemisen (L 1287/2013, 7§). Opiskeluhuollon psykologi toimii myös linkkinä esimerkiksi erikoissairaanhoidon tai lastensuojelun ja koulun välillä (Suomen psykologiliitto, 2017).

Psykologin tehtävät liittyvät yksilöön, yhteisöön ja yhteistyöhön, ja opiskeluhuollon psykologi tarkastelee ilmiöitä yksilö-, perhe- ryhmä-, yhteisö- ja organisaatiotasolla (POP, 2014; Suomen psykologiliitto, 2017). Psykologit ovat terveydenhuollon ammattilaisia, jotka tarjoavat laajaa alansa asiantuntemusta opiskelun tukemiseen, oppimisedellytysten arviointiin, tukitoimien suunnitteluun sekä psyykkisen hyvinvoinnin, sosiaalisten suhteiden ja muiden elämänalueiden



ongelmiin (L 559/1994; Oulun kaupunki, 2018a; 2018b; Suomen psykologiliitto, 2017). Opiskeluhoollon psykologilta vaaditaan myös oppilaitosympäristön asiantuntemusta ja hän onkin nimenomaan oppilaitoksen psykologi, ei vain fyysisesti oppilaitoksessa työskentelevä psykologi (Suomen psykologiliitto, 2017).

Psykologin työnkuva jakaantuu kolmeen osa-alueeseen: yksilökohtaiseen opiskeluhooltoon, yhteisölliseen opiskeluhooltoon ja pedagogisen tuen suunnitteluun ja arviointiin. Yksilökohtaisessa opiskeluhoollossa psykologin työhön kuuluu oppilaiden, opiskelijoiden tai perheiden hoitotyö (Haverinen, 2016). Psykologi tarjoaa nk. matalan kynnyksen palvelua ja tukea asioiden selvittelyyn ja ohjaa tarvittaessa jatkotoimiin (Suomen psykologiliitto, 2017). Psykologille kouluympäristön tunteminen on tärkeää, sillä oppilaiden ja opiskelijoiden pulmat liittyvät lähes aina jollain tavalla oppimiseen ja koulunkäyntiin (em.). Yhteisöllisessä opiskeluhoollossa psykologin työhön kuuluvat muun muassa luokkatyö, erilaisten ryhmien veto, oppituntien pito, vanhempainillat ja hyvinvointipäivät (em.). Pedagogisen tuen suunnitteluun ja arviointiin kuuluvat psykologiset tutkimukset esimerkiksi oppimisvaikeuksista (em.). Työ painottuu selkeästi (60% työajasta) yhteisöllisen opiskeluhoollon tehtäviin (Haverinen 2016). Psykologi toimii opiskeluhoollossa yhteistyössä eri ammattiryhmien kanssa. Yleisimmin yhteistyökumppanina ovat koulukuraattori ja opettajat. Tämän lisäksi psykologi osallistuu erilaisiin monialaisiin ryhmiin, joissa ovat tarpeen mukaan edustettuna kuraattorin ja opettajien edustajan lisäksi terveydenhoitaja, koululääkäri, erityisopettaja, opinto-ohjaaja ja rehtori.

Oppilas- ja opiskeluhooltolain mukaan opiskeluhoollon psykologin arvion perusteella opiskelijalla on oikeus saada riittävä tuki ja ohjaus opiskeluun sekä kehitykseen liittyvien vaikeuksien ehkäisemiseksi ja poistamiseksi (L 1287/2013, 15§). Jokaisen oppilaitoksen käytettävissä tulee olla psykologin palveluja niin, että opiskelijalla on mahdollisuus keskustella henkilökohtaisesti opiskeluhoollon psykologin kanssa viimeistään seitsemäntenä oppilaitoksen työpäivänä pyynnöstä ja kiireellisessä tapauksessa samana tai seuraavana työpäivänä (L 1287/2013, 7§; 15§). Jos joku oppilaitoksen tai opiskeluhoollon työntekijä arvioi, että oppilas tai opiskelija tarvitsee psykologipalveluja opiskeluvaikeuksien tai sosiaalisten tai psyykkisten vaikeuksien ehkäisemiseksi tai poistamiseksi, hänen tulee olla välittömästi yhteydessä psykologiin yhdessä oppilaan tai opiskelijan kanssa ja jaettava tiedossaan olevat tuen tarpeen arviointiin tarvittavat tiedot (L 1287/2013, 16§). Psykologin palveluja tulee olla tarjolla oppilaille ja huoltajille niin, että ne ovat helposti saatavilla (POP, 2014).

Oulussa opiskeluhoillon psykologipalvelut järjestetään sivistys- ja kulttuuripalvelujen oppilas-huoltoyksikön toimesta (Hyvinvointisuunnitelma, 2015). Psykologipalvelut on organisoitu yhdessä kuraattoripalveluiden kanssa esi- ja perusopetuksessa neljään aluetiimiin ja toisen asteen tiimiin, käytännön työ toteutuu psykologi - kuraattori -työpareittain nimetyillä oppilaitosvastuualueilla (Hyvinvointisuunnitelma, 2015). Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen mukaisten suositusten mukaan yhdellä psykologilla saa olla vastuullaan enintään 3 työyksikköä ja 600-800 oppilasta tai opiskelijaa (Haverinen, 2016). Tähän tutkimukseen osallistujilla oli vastuullaan 3-5 yksikköä ja oppilaita tai opiskelijoita oli noin 1200-1400. Vuonna 2015 Oulun kaupungin esi- ja perusopetuksessa toimi 16 koulupsykologia ja 16 koulukuraattoria ja toisella asteella lukioissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa 4 koulupsykologia ja 4 koulukuraattoria (Hyvinvointisuunnitelma, 2015).

### 1.2.2 Opiskeluhoollosta

Opiskeluhoolto määritellään laissa oppilaitosyhteisössä tapahtuvaksi toiminnaksi, jonka avulla lisätään edellytyksiä, edistetään ja ylläpidetään oppilaan tai opiskelijan hyvää oppimista, hyvää psyykkistä ja fyysistä terveyttä sekä sosiaalista hyvinvointia (L 1287/2013, 3§). Opiskeluhoollotyössä ensisijaista on oppilaan tai opiskelijan etu (POP, 2014; LOP, 2015). Opiskeluhoolto toteutetaan opetustoimen, sosiaali- ja terveystoimen, opiskelijoiden ja heidän huoltajien sekä muiden tarvittavien tahojen suunnitelmallisena yhteistyönä (L 1287/2013, 3§). Oppilaitoksen ja opiskeluhoillon henkilökunnan tulee lain mukaan ohjata opiskelija tarvittaviin palveluihin (L 1287/2013, 11§).

Opiskeluhoolto voidaan jakaa opetussuunnitelman mukaiseen opiskeluhooltoon ja opiskeluhoillon palveluihin, joihin kuuluvat psykologin, kuraattorin, terveydenhoitajan ja koululääkärin palvelut (L 1287/2013, 3§). Opiskeluhoillon palveluita ohjaavat ja kehittävät Terveiden ja hyvinvoinnin laitos ja Opetushallitus (L 1287/2013, 4§). Opetussuunnitelman mukainen opiskeluhoolto määritellään koulutuksen järjestäjän vastuulla olevassa opiskeluhooltosuunnitelmassa (L 1287/2013, 6§; 9§). Opiskeluhooltosuunnitelma laaditaan oppilaitoksen henkilökunnan, opiskelijoiden ja heidän huoltajien yhteistyössä ja se tulee tarkistaa vuoden kuluessa lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman tarkistuksesta (L 1287/2013, 13§). Opetussuunnitelman mukainen opiskeluhoolto tukee yhteisöllistä ja yksilöllistä hyvinvointia, oppimista ja turvallisen oppimisympäristön syntyä sekä edistää mielenterveyttä, ehkäisee syrjäytymistä sekä ehkäisee ja lieventää oppimisen esteitä ja muita opiskelun ongelmia (L 1287/2013, 6§).

Opiskeluhoollon toiminta jakautuu kahteen osa-alueeseen: yhteisölliseen ja yksilökohtaiseen opiskeluhooltoon. Yhteisöllisessä opiskeluhoollossa tarkoituksena on edistää opiskelijoiden oppimista, hyvinvointia ja osallisuutta sekä opiskeluympäristön terveellisyyttä, turvallisuutta ja esteettömyyttä oppilaitosyhteisön toimintakulttuurin avulla (L 1287/2013, 4§). Yhteisöllinen opiskeluhoolto on kaikkien opiskeluhoollon toimijoiden vastuulla (em.). Yksilökohtainen opiskeluhoolto muodostuu psykologin, kuraattorin ja terveydenhuollon palveluista sekä monialaisessa asiantuntijaryhmässä tapahtuvasta monialaisesta yksilökohtaisesta opiskeluhoollosta (L 1287/2013, 5§). Opiskeluhoollon pääpaino on vuonna 2014 voimaan tulleen lain myötä ennaltaehkäisevässä yhteisöllisessä opiskeluhoollossa (L 1287/2013, 3§)

Opiskeluhoollon järjestämis- ja tiedottamisvastuu on koulutuksen järjestäjällä (L 1287/2013, 9§; 11§). Koulutuksen järjestäjän tulee myös arvioida opiskeluhoollon toteutumista ja vaikuttavuutta yhteistyössä kunnan opetustoimen ja sosiaali- ja terveystoimien kanssa sekä osallistua ulkopuoliseen opiskeluhoollon arviointiin (L 1287/2013, 25§). Oulussa opiskeluhoollon järjestämisestä vastaa opiskeluhoollon ohjausryhmä, joka koostuu opetushuollon ja sosiaali- ja terveydenhuollon johtavista viranhaltijoista (Oulun kaupunki, 2014). Valtakunnallisesti opiskeluhoollon palveluiden toteutumista ja vaikuttavuutta seuraavat Terveyden ja hyvinvoinnin laitos ja Opetushallitus (L 1287/2013, 25§).

### 1.2.3 Monialaiset yhteistyötilanteet

Monialaisen yhteistyön käsite voidaan määrittellä eri tavoin. Se on myös rinnastettavissa moniammatillisen yhteistyön ja poikkitieteellisen yhteistyön käsitteisiin. MYY-ryhmän toiminnassa monialainen yhteistyö jäsentyy mm. Leontjevin kohde -motiivi käsitteen kautta (Suorsa ym., 2017). Tällöin monialaisuutta voi lähestyä siitä näkökulmasta ”mikä on merkityksellistä” eri ammattilaisten näkökulmista (Edwards, 2017; Suorsa ym., 2017). Psykologin työssä eri asiat asettuvat merkityksellisiksi kuin esimerkiksi opettajalla. Monialainen yhteistyö mahdollistuu, kun työntekijät tulevat tietoisiksi toistensa työtä määrittävistä tekijöistä ja mikä toisen työssä on merkityksellistä (Suorsa ym., 2017). Tämä toisen tavoitteiden ja niitä määrittävien tekijöiden tiedostaminen luo mahdollisuuden omien ja yhteisten tavoitteiden tarkentamiseen ja yhteensovittamiseen (em.). Tässä tutkimuksessa monialaiset yhteistyötilanteet ovat tilanteita, joissa eri ammattiryhmien ja alojen edustajat toimivat yhteistyössä. Parhaimmillaan monialaisen yhteistyön voi ajatella toimivan, kun jokaisen ammattiryhmän asiantuntijuus tulee hyödynnetyksi ja

yhteistyötä määrittelee yhteinen tavoite. Tällaista monialaista yhteistyötä tapahtuu niin erilaisissa ryhmissä kuin yksittäisissä konsultaatiotilanteissa.

Opiskeluhoolto tapahtuu keskeisesti monialaisessa yhteistyössä (POP, 2014; LOP, 2015). Oulun kaupungin oppilaitosten opiskeluhoollon toiminnan ohjaavana periaatteena on monialaisten toimintatapojen kehitys niin, että opiskelijaa voidaan tukea hänen luontaisessa kehitysympäristössään (Oulun kaupunki, 2014; Oulun sivistys ja kulttuuripalvelut, 2016). Opiskeluhoollon suunnittelusta, kehityksestä ja toteutuksesta vastaa kolme eri tasoista monialaista ryhmää: opiskeluhoollon ohjausryhmä, opiskeluhooltoryhmä ja monialaisessa asiantuntijaryhmä. Opiskeluhoollon ohjausryhmä vastaa koulutuksen järjestäjäkohtaisesta opiskeluhoollon yleisestä suunnittelusta ja arvioinnista (L 1287/2013, 14§). Opiskeluhooltoryhmä vastaa opiskeluhoollon suunnittelusta, kehityksestä, toteutuksesta ja arvioinnista oppilaitoskohtaisesti. Sen tehtävänä on edistää yhteisön hyvinvointia ja turvallisuutta sekä kehittää ja toteuttaa yhteisöllistä opiskeluhoollon (L 1287/2013, 14§; POP, 2014; LOP, 2015). Opiskeluhooltoryhmän jäseniä ovat rehtori, opinto-ohjaaja, terveydenhoitaja ja/tai lääkäri, erityisopettaja, kuraattori ja/tai psykologi, suositeltavaa on myös opiskelijoiden ja huoltajien edustus (Oulun kaupunki, 2014; 2018a; 2018b). Opiskeluhooltoryhmässä voi tarpeen mukaan olla myös muita sosiaali- ja terveydenhuollon, nuorisopalveluiden ja kulttuurialojen edustajia (Oulun kaupunki, 2014; Oulun sivistys ja kulttuuripalvelut, 2016). Monialainen asiantuntijaryhmä on osa yksilökohtaista opiskeluhoollon ja vastaa yksittäisen opiskelijan tai tietyn opiskelijaryhmän tuen tarpeen selvittämisestä ja opiskeluhoollon palvelujen järjestämisestä (L 1287/2013, 14§). Monialaisen asiantuntijaryhmän jäsenet valitaan tapauskohtaisesti. Asiantuntijaryhmän jäsenet valitaan opiskelijan suostumuksella (L 1287/2013, 14§)

Monialaisten ryhmien lisäksi eri ammattiryhmien välinen konsultaatio on tärkeä työmenetelmä opiskeluhoollon (POP, 2014). Konsultaation avulla voidaan hyödyntää muiden asiantuntijoiden osaamista ja siten lisätä ymmärrystä oppilaiden tarpeista, laajentaa omaa näkemystä tilanteesta, tukea työssä jaksamista ja edistää oppilaitosyhteisön toimintaa (Oulun kaupunki, 2014). Konsultoivalla psykologin työllä oppilaitoksissa tarkoitetaan sitä, että suoran asiakastyön lisäksi psykologi työskentelee myös oppilaitoksen henkilöstön ja opetustoimen johdon kanssa lisäten heidän ymmärrystä oppilaiden tarpeista ja edistää oppilaitosyhteisön toimintaa (Psykologian tieteellinen neuvottelukunta, 2015). Psykologi tekee konsultoivaa työtä niin yksittäisten työntekijöiden kanssa (opettaja, terveydenhoitaja, kuraattori, kouluavustaja), ennalta sovittuina tai spontaaneina keskusteluina työongelmiin tai opettajan työskentelyn suunnitteluun liittyen

kuin rehtorin kanssa työryhmissä (Ahtola & Vainikainen, 2015). Psykologin tehtävänä konsultoivassa työssä on jakaa tietoa asiantuntijana, toimia apuna asioiden pohdinnassa ja ongelmanratkaisussa sekä tukea työntekijää (Ahtola & Vainikainen, 2015).

Psykologi pyrkii konsultoivissa työtehtävissä vaikuttamaan käsittelyssä olevaan konkreettiseen asiaan sekä lisäämään yhteistyökumppanien tietämystä, osaamista ja työssä jaksamista tulevaisuutta varten, näin psykologi auttaa pidemmällä aikavälillä koko oppilaitosyhteisöä (Ahtola & Vainikainen, 2015). On olemassa tutkimuksiin perustuvaa näyttöä, että konsultoivan työn avulla voidaan parantaa oppilaiden sosiaalisia taitoja ja vähentää kiusaamista sekä käytösongelmia, parantaa oppimismotivaatiota ja yhteistyötä vanhempien kanssa sekä vähentää psyykkistä oireilua (Psykologian tieteellinen neuvottelukunta, 2015; Vainikainen & Ahtola, 2015). Myös asiakastyötä tehdessä psykologin tulee jatkuvasti arvioida, miten tilanteessa ilmenneitä asioita voitaisiin käsitellä konsultoivasti niin, että sekä kyseessä olevan oppilaan tai opiskelijan että koko kouluyhteisön hyvinvointi parantuisi (Psykologian tieteellinen neuvottelukunta, 2015).

Opiskeluhooltoryhmä Konsultaatio Oppitunnit ja ryhmät Hyvinvointityö	Monialainen asiantuntijaryhmä Pedagogisen tuen arviointi ja suunnittelu Konsultaatio
<b>YHTEISÖLLINEN OPISKELUHUOLTO</b>	<b>YKSILÖKOHTAINEN OPISKELUHUOLTO</b>
<b>Yhteisö ja ryhmätaso</b>	<b>Asiakastyö, yksittäiset oppilaat/opiskelijat</b>
<i>Rehtori, terveydenhoitaja, koululääkäri, kuraattori, opettaja, erityisopettaja, opinto-ohjaaja...</i>	<i>Opettaja, erityisopettaja, kuraattori...</i>  <i>Muut sosiaali- ja terveydenhuollolliset tahot</i>

KUVIO 1. Psykologien moniammatilliset yhteistyötilanteet ja niiden osalliset.

Psykologi toimii siis oppilaitoksissa niin yksilöllisessä kuin yhteisöllisessä opiskeluhollossa tiiviissä yhteistyössä eri ammattiryhmien kanssa. Monialaisia yhteistyötilanteita yhteistyö-

kumppaneineen psykologin työssä kuvataan kuviossa 1. Monialaiset yhteistyötilanteet muodostuvat osana opiskeluhoitoryhmää ja monialaista asiantuntijaryhmää sekä konsultaatiossa ja yhteisöllisen opiskeluhooltoon kuuluvissa ryhmien ja oppituntien pidoissa.

### **1.3 Aiempi tutkimus opiskeluhoollon psykologeista**

Tässä luvussa esittelen aiempaa tutkimusta, jota on tehty oppilaitoksissa työskentelevien psykologien työhön liittyen Suomessa ja kansainvälisesti. Painopiste on suomalaisessa tutkimuksessa, koska tämä tutkimus on sidoksissa suomalaiseen opiskeluhooltojärjestelmään ja näin kohtimainen tutkimus on sen kannalta olennaisempaa.

Opiskeluhoollon psykologin työstä Suomessa on tutkittu työajan jakaantumista (Ahtola & Vainikainen, 2015), konsultoitujen työtapojen käyttöä (Ahtola & Vainikainen, 2015) ja vaikuttavuutta (Vainikainen & Ahtola, 2015) sekä työpanoksen suuruutta (Wiss ym., 2017). Lisäksi on tutkittu muiden opiskeluhooltoon kuuluvien käsityksiä koulupsykologin työstä (Ahtola & Kiiski-Mäki, 2010) ja psykologin palveluita osana opiskeluhoollon tarpeiden ja riittävyyden kartoitusta (Vismanen, 2011).

Psykologit kertoivat olevansa tyytyväistä työajan jakaantumiseen, työajasta noin puolet käytettiin asiakastyöhön ja vajaa kolmasosa konsultoivaan työhön (Ahtola & Vainikainen, 2015). Psykologit olivat kiinnostuneita kuitenkin myös lisäämään asiantuntemuksensa käyttöä koko yhteisön tasolla tehtävään ennaltaehkäisevään ja kaikkien oppilaiden hyvinvointia lisäävään työhön (Ahtola & Vainikainen, 2015). Konsultoivia työtehtävien toteutumista estäviksi tekijöiksi ilmoitettiin ajan puutetta, työalueen oppilaitosten suurta määrää sekä tiedon puutetta ja niitä edistäviä tekijöitä olivat oma ammattitaito ja kiinnostus sekä kollegoiden tuki, asenteet ja toiveet (Ahtola & Vainikainen, 2015). Konsultoivan työtavan käyttö erityisesti sosiaalisten taitojen, oppimis- ja koulumotivaation sekä vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön parantamisessa saa tukea Vainikaisen ja Ahtolan suorittamassa kirjallisuuskatsauksessa (Psykologian tieteellinen neuvottelukunta, 2015; Vainikainen & Ahtola, 2015). Eniten konsultoivasta työstä on tutkittu behavioraalista konsultaatiota, jolla tarkoitetaan opettajan toteuttamaa interventiota, jonka opettaja ja psykologi suunnittelevat ja arvioivat yhdessä (Vainikainen & Ahtola, 2015). Konsultoivan työn onnistumista heikentäviä tekijöitä ovat käytettyjen menetelmien vakiintumattomuus, konsultointiin liittyvän koulutuksen puute, työtapaan tottumattomuus, työskenteilymuodon yleinen hyväksyttävyyys, psykologin suhde konsultoitaviin osapuoliin ja konsultointin kohteena olevien käyttäytymismuotojen tunnistus (Vainikainen & Ahtola, 2015).

Opiskeluhoollon muiden työntekijöiden näkökulmasta yhteistyö psykologien kanssa on tuttua ja koulupsykologin palvelut koetaan erittäin tärkeiksi, niistä saadaan apua työhön ja niihin ollaan tyytyväisiä, mutta yhtä lailla koetaan myös tyytymättömyyttä: psykologien määrä on liian vähäinen, työaika on riittämätöntä ja vaihtuvuutta on liikaa (Ahtola & Kiiski-Mäki, 2010; Vismanen, 2011; Ahtola & Vainikainen, 2015). Psykologien työpanos oppilaitoksissa on alempaa kuin suosituksissa, mutta se kuitenkin suureni vuosien 2008-2015 välillä (Wiss ym., 2017). Oppilaitosten välillä on kuitenkin selviä eroja psykologin työpanoksessa, määrällisesti eniten sitä on yli 500 oppilaan kouluissa (Wiss ym., 2017).

Tärkeimmäksi opiskeluhoollon psykologin tehtäväksi muut opiskeluhoollon jäsenet mieltävät psykologiset tutkimukset, mutta myös oppilaiden tukemista ja hoitamista toivotaan (Ahtola & Kiiski-Mäki, 2010). Lisäksi tärkeänä pidetään psykologien vanhempien tapaamista, läsnäoloa koulupäivässä, opettajien konsultointia ja yhteistyötä kunnan muihin palveluntarjoajiin. Sen sijaan koko koulua koskevat työmuodot koettiin vähiten tärkeiksi (Ahtola & Kiiski-Mäki, 2010). Helsingin opiskeluhoollon toimivuutta kartoittavassa tutkimuksessa psykologeilta toivottiin enemmän aikoja, oloa oppilaiden kanssa, konsultaatiota ja tukea opettajille, toimenpiteitä psykologipalveluiden leimaavuuden vähentämiseksi sekä panostusta matalan kynnyksen palveluihin (Vismanen, 2011). Lisäksi huomionarvoinen asia aiempien tutkimuksien mukaan on se, että alalle sijoittuu paljon nuoria psykologeja (Ahtola & Vainikainen, 2015, Ahtola & Kiiski-Mäki, 2011).

Opiskeluhooltoon liittyvistä tutkimuksista mainittakoon vielä tämän tutkimuksen kannalta mielenkiintoisena Suholan (2017) oppilashuollon monialaista prosessia tutkiva väitöskirjatutkimus, jossa opiskeluhoollon keskeiseksi haasteeksi raportoitiin eri ammattilaisten keskinäinen työskentely. Ongelmana on se, että eri tahot eivät ymmärrä toistensa työn vaatimuksia tai toimivat toistensa näkökulmista väärin periaattein (Suhola, 2017). Onnistuakseen yhteistyökumppaneiden tulisi ymmärtää perusteellisesti eri ammattilaistoimijoiden perustehtävät ja niiden reunaehdot. Suhola (2017) esittää, että yhteisessä työssä keskeistä on se, että siihen osallistuvilla on yhteinen tavoite, jokainen kokee olevansa kriittinen toimija ammatista riippumatta ja yhteistä työskentelyä sekä sen kokoonpanoa ohjataan tavoitelähtöisesti.

Kaiken kaikkiaan psykologin työtä opiskeluhoollossa on Suomessa tutkittu vähän ja tutkimukset on tehty ennen uuden oppilas- ja opiskeluhoollon voimaantumista tai sen oltua voimassa vain hetken. Uutta tutkimusta tarvitaan siitä, miten uusi oppilas ja opiskelijahuoltolaki on vaikuttanut oppilaitoksissa työskentelevien psykologien työhön. Erityisesti mielenkiintoista

olisi saada tietoa siitä, miten opiskeluhuollon painopisteen siirtyminen yhteisölliseen työhön koetaan psykologien ja muiden opiskeluhuollon ammattiryhmien kannalta, sillä aiemmassa tutkimuksessa yhteisöllistä työtä ei ole pidetty niin tärkeänä, vaikka konsultoivaa työtettä onkin arvostettu. Myös psykologien omaa käsitystä omasta työstään on tutkittu varsin vähän.

Kansainvälisesti tutkimusta koulupsykologin työstä on tehty esimerkiksi liittyen koulupsykologin rooliin opettajien (Farrell ym., 2005; Gilman & Gabriel, 2004), psykologien ja rehtorien (Thielking & Jimerson, 2006), sekä vanhempien (Bell & McKenzie, 2013) näkökulmasta. Psykologien käyttämistä työmuodoista on tutkittu yksilökohtaisten ja yhteisöllisten työmuotojen käyttömäärää (Bell & McKenzie, 2013; Idsoe, 2003; Levinson, 1990), kokemuksen ja koulutuksen sekä työhön liittyvien tekijöiden vaikutusta psykologin käyttämiin työmuotoihin (Bell & McKenzie, 2013; Curtis ym., 2002) ja psykologien työmuotojen toimivuutta koulun henkilökunnan näkökulmasta (Tsartas & McKenzie, 2005) sekä koulussa tehtävää yhteistyötä (Thielking ym., 2018). Psykologien työtyytyväisyyden yhteyttä on selvitetty työmuotojen käyttöön (Bell & McKenzie, 2013; Levinson, 1990; Thielking ym., 2006), työhön liittyviin tekijöihin (Bell & McKenzie 2013) ja työnohjauksen saatavuuteen (Thielking ym., 2006). Lisäksi Jimerson työryhmineen (Jimerson ym., 2007; 2008) on selvittänyt koulupsykologin työtä kehittämänsä International School Psychology Survey (ISPS) – kyselyn avulla 13 maassa, esimerkiksi Australiassa, Sveitsissä ja Virossa. Kyselyssä tarkastellaan koulupsykologien ominaispiirteitä, tarvittavaa koulutusta ja työtä määritteleviä säädöksiä, psykologin roolia ja vastuualueita, työhön liittyviä haasteita sekä tutkimuksen merkitystä työssä. Psykologin roolia kyselyssä selvitetään muun muassa eri työmuotoihin käytetyn ajan, ihanteellisen psykologin roolin ja työhön liittyvien sisäisten ja ulkoisten haasteiden avulla.

Opettajien ja psykologien välillä olevat näkemuserot psykologin roolista liittyivät psykologin rooliin rajoihin, työn luottamuksellisuuteen sekä psykologitapaamisten vapaaehtoisuuteen (Bell & McKenzie, 2013; Thielking & Jimerson, 2006). Vanhemmat tunsivat psykologin työtä opettajia huonommin (Bell & McKenzie, 2013). Kansainvälisissä tutkimuksissa on havaittavissa kiinnostus yhteisöllisiin ja ohjauksellisiin tehtäviin (Bell & McKenzie, 2013; Idsoe, 2003; Levinson, 1990), vaikka joissain tapauksissa perinteiset työtehtävät olivat käytetympiä (Idsoe, 2003) ja opettajien puolelta toivottuja (Tsartas & McKenzie, 2005). Selkein ero työmuotojen käyttöön oli psykologikohtaisella oppilasmäärällä, jonka lisääntyessä psykologien arviointien teko lisääntyi (Bell & McKenzie, 2013; Curtis ym., 2002) ja ohjaukselliset sekä yhteisölliset työmuodot vähenivät (Bell & McKenzie, 2013). Arviointiin liittyvät tehtävät olivat yhteydessä



myös vähäiseen kokemukseen tai koulutukseen (Bell & McKenzie, 2013; Curtis ym., 2002) sekä pienempään työtyytyväisyyteen (Bell & McKenzie, 2013; Levinson, 1990).

#### 1.4 Tutkimustehtävä

Tämä tutkimus kartoittaa psykologin työn näkökulmasta opiskeluhollossa tapahtuvaa monialaista yhteistyötä ja arjen moniammatillisia tilanteita ja pyrkii samalla identifioimaan tilanteissa olemassa olevia mahdollisuuksia, rajoituksia ja haasteita. Tutkimus pyrkii luomaan ymmärrystä psykologin työstä tarjoamalla tietoa siitä, mikä psykologeille on merkityksellistä tilanteissa ja mikä on heidän tekemisensä tavoitteena niin, että yhteisöllinen työ voisi kehittyä.

Tutkimustehtävänä on selvittää, mitä on psykologin osaaminen ja sen rooli kouluissa tapahtuvassa moniammatillisessa yhteistyössä yhteisöllisessä opiskeluhollossa sekä monialaisessa asiantuntijaryhmässä psykologin näkökulmasta. Tutkimus valottaa mitä psykologit tekevät arjen moniammatillisessa yhteistyössä, miten he toimintansa siinä kokevat ja perustelevat ja millaisia mahdollisuuksia ja esteitä tilanteissa esiintyy. Tutkimuksessa on tärkeää tuoda ilmi psykologien kokemuksia ja säilyttää tutkittavilla aktiivinen ote kokemuksiinsa. Lisäksi osana tutkimusta on katsoa tutkimustuloksia siitä näkökulmasta, mitä ne tarjoavat pohjaksi kehittämistyölle, sillä tutkimus liittyy MYY -ryhmän toimintaan, jonka eräänä tarkoituksena on kehittää opiskeluholllon työtä.

Tutkimuksessa on kaksi tutkimuskysymystä. Ensimmäisenä kysymyksenä on *minkälaisia monialaiset yhteistyötilanteet yhteisöllisessä opiskeluhollossa ja monialaisessa asiantuntijaryhmässä ovat psykologin kokemana?* Tähän kysymykseen vastataan muodostamalla psykologien kokemuksia perustelumalleiksi. Näin kysymys voidaan tarkentaa muotoon: *millaisia perustelumalleja psykologin näkökulmasta on rakennettavissa opiskeluholllon monialaisista yhteistyötilanteista?* Toisena tutkimuskysymyksenä on selvittää *minkälaisia lähtökohtia psykologien kokemukset tarjoavat opiskeluholllon kehittämiseen?* Kysymykset ovat muodostuneet niin, että voin niihin valittujen menetelmien avulla vastata.

Perusasteen ja lukion psykologien kokemuksia selvitetään tätä tutkimusta varten luodulla kyselylomakkeella ja haastattelulla. Molempien tarkoituksena on kartoittaa psykologien kokemuksia arjen moniammatillisista tilanteista. Kyselyssä psykologeille annetaan mahdollisuus vapaasti kuvata viikon aikana tapahtuneita tilanteita sekä omaa toimintaa ja kokemuksiaan

näissä tilanteissa. Haastattelussa näistä tilanteista yhteen tai useampaan palataan uudelleen ja sitä tarkastellaan läheisemmin. Haastateltavat ilmoittautuivat mukaan vapaaehtoisesti.

## **1.5 Tutkimusraportin rakenne**

Tässä luvussa 1 on taustoitettu tutkimusta. Luvussa 2 tarkennetaan tutkimuksen teoreettisia lähtökohtia. Aluksi esitellään elämisen käsitettä arjen tutkimuksen perustana. Sen jälkeen käsitellään subjektitieteellistä kokemuksen tutkimusta ja siihen kuuluvaa kokemuksen hahmottumista persoonallisena osallisuutena elämisen näyttämöillä, sen käsitteellistämistä perustelumalleina sekä subjektitieteelliseen tutkimukseen tiiviisti liittyvää kanssatutkijuuden periaatetta. Luvussa 3 käsitellään tutkimuksen kulkua. Aluksi kerrotaan aineistonkeruusta lomakkeen ja haastattelun avulla. Tämän jälkeen esitellään analyysiin taustalla olevaa subjektitieteellisen tutkimuksen empiiristä sovellusta sekä grounded theoryn jatkuvan vertailun menetelmää. Lopuksi esitellään analyysin konkreettinen kulku. Luvussa 4 vastataan tutkimuskysymyksiin, ensin esittelemällä psykologien kokemuksia monialaisesta opiskeluhollosta perustelumallien avulla ja sitten tulkitsemalla perustelumallien joukosta psykologien näkökulmasta merkityksellisiä asioita opiskeluholloin kehittämisen kannalta. Lopuksi tulokset vedetään yhteen. Luvussa 5 tarkastellaan tutkimustuloksia sekä arvioidaan tutkimuksen merkitystä ja tutkimusprosessia kokonaisuutena.

## **2 Kulttuurihistoriallinen kasvatopsykologia ja kokemuksen tutkimus**

Tämän tutkimuksen teoreettiset lähtökohdat hahmottuvat kasvatopsykologian kulttuurihistoriallisen suuntauksen ja kokemuksen tutkimuksen kautta. Keskeisiä käsitteitä ovat elämisen (conduct of everyday life) käsite ja subjektitieteellinen kokemuksen tutkimus. Subjektitieteellinen psykologia ja siihen liitettävä elämisen käsitteen tutkimus ovat syntyneet kriittisen psykologian ja sosiologian kentällä (ks. Hojholt & Schraube, 2016). Kuitenkin ne voidaan sijoittaa myös osaksi kulttuurihistoriallista kasvatopsykologian suuntausta (ks. Suorsa, 2014), joka mielestäni kuvastaa omista lähtökohdistani onnistuneemmin subjektitieteellisen psykologian tutkimuksellisia päämääriä. Kulttuurihistoriallinen kasvatopsykologia on kasvatopsykologian suuntaus, jossa asioita ja ilmiöitä on tarkoitus tutkia sellaisena kuin ne ilmenevät käytännössä, lisäksi ihmisen psyykkisiä toimintoja tulee tarkastella aina kulttuurisesti välittyneenä toimintana (Suorsa, 2014). Kokemuksen tutkimus määrittyy tässä tutkimuksessa, kuten se subjektitieteellisessä lähestymistavassa nähdään, yksilön persoonallisena osallisuutena hänen eri elämisen näyttämöillään ja tämän operationalisointina perustelumalleina. Tässä tutkimuksessa käytettäviä käsitteitä, joita tässä luvussa selvennetään, ovat persoonallinen osallisuus, elämisen näyttämöt, perustelumalli ja kanssatutkijuus.

### **2.1 Eläminen arjen tutkimuksen perustana**

Eläminen (conduct of everyday life) käsitteenä on syntynyt kriittisen sosiologian piirissä Münchenin tutkimuspiirissä vastaamaan ongelmaan yksilön ja yhteiskunnan suhteesta (Holzkamp, 2016). Psykologiseen tutkimukseen käsitettä on pyrkinyt tuomaan Klaus Holzkamp ja sitä on edelleen kehittänyt muun muassa Ole Dreier (2016). Psykologisesti tulkittuna elämisen käsitettä lähestytään psykologiatieteen tehtävän mukaisesti yksilöön keskittyen, kun taas sosiologisessa tutkimuksessa painopiste on yhteiskunnallisissa ja sosiaalisissa rakenteissa (Holzkamp, 2016). Holzkamp (2016) määrittelee elämisen yksilön aktiiviseksi suoritukseksi (ks. Suorsa, 2014), jossa yksilö yhteensovittaa ja järjestää useita eri sisäisiä ja ulkoisia vaatimuksia. Eläminen tapahtuu suhteellisessa autonomiassa suhteessa vallitseviin olosuhteisiin ja yksilö on itse vastuussa elämisensä järjestelystä eikä sitä voi sanella ulkoa päin esimerkiksi sosiaalisten rakenteiden kautta (Holzkamp, 2016). Hojholt ja Schraube (2016) määrittelevät elämisen käsitteen ympärille muodostunutta psykologista suuntausta tutkimukseksi, joka viimeaikaisia ihmis-

ja sosiaalitieteiden kehityksiä hyödyntäen tutkii miten ihmiset elävät aktiivisina yksilöinä jokapäiväisen elämän, arjen konteksteissa, ja tämän tiedon pohjalta pyrkii ymmärtämään valintatilanteita ja ristiriitoja, joita ihminen kohtaa yhteiskunnassa.

Elämisen käsitteen avulla Holzkamp (2016) haluaa nostaa psykologiseen tutkimukseen jokapäiväisen elämän, arjen, joka hänen mukaansa on psykologian historiassa aiemmin jäänyt vaille systemaattista ja kattavaa analysointia ja käsitteellistämistä omana teoreettisena ongelmanaan. Tutkimalla jokapäiväistä elämistä voidaan Holzkampin (2016) mukaan häivyttää psykologiatieteen perinteinen ongelma kokeellisen ja arjen todellisuuden yhteensovittamisesta ja tulosten sovellettavuudesta. Kun tutkitaan arjen todellisuutta, tutkimuksen tuloksia voidaan myös suoraan soveltaa tapauskohtaisesti tutkimukseen osallistujien arkiseen elämään. Holzkamp (2016) esittää elämisen psykologiseen tutkimiseen subjektitieteellistä lähestymistapaa. Eläminen hahmottuu tällöin ”perusteltuina osallisuuksina erilaisilla elämisen näyttämöillä” (Suorsa, 2018, s.92). Hahmottaessa subjektitieteellisiä persoonallisen osallisuuden tilanteita elämisen näyttämöinä saadaan alustavasti näkyville kokijan näkökulmasta olennaisia yhteiskunnallisia rakenteita ja näyttämöllä osallisena olevia toisia ihmisiä (Suorsa, 2014).

Tutkimuksellisesti elämisen käsitteestä seuraa, että tutkimustilanne on osa ihmisen elämistä ja siten kohteena järjestelyille. Se minkä merkityksen tutkittava antaa tutkimukselle osana elämistään ei ole tutkijan saneltavissa. Tutkittavalla on oma tapa jäsentää tutkimustilanne, mikä perustuu hänen arjen konteksteihin ja he voivat myös uudelleen tulkita tutkijan tilanteessa antamat ohjeet (Holzkamp, 2016) Tämän avaamiseksi olennaista onkin kysyä miksi tutkittavat ovat kiinnostuneita tutkimukseen ja millaisia odotuksia heillä on tutkimusta kohtaan. Tässä tutkimuksessa elämisen psykologisen tutkimuksen myötä kiinnostus on nimenomaan psykologien arkisissa kokemuksissa ja käytänteissä monialaisissa yhteistyötilanteissa oppilaitoksissa niin kutsutuilla monialaisten tilanteiden näyttämöillä. Tärkeää on tutkimuksen sitoutuminen konkreettisiin tilanteisiin. Tällä painotuksella pyritään siihen, että kokemukset edustaisivat arkea ja vastaisivat nimenomaan arjen haasteisiin.

## **2.2 Subjektitieteellinen kokemuksen tutkimus**

Subjektitieteellisen tutkimuksen lähtökohdat ovat syntyneet Klaus Holzkampin nimeen kytkettynä saksalaisessa kriittisen psykologian suuntauksessa (Suorsa, 2014). Holzkamp pyrki psykologian kehitykseen sellaisena subjektitieteenä, että sille on mahdollista ymmärtää subjekti sekä kohteena että toiminnan lähtökohtana, intentionaalisesti toimivana yksilönä (Silvonon,

1987). Suomessa subjektitieteellistä lähestymistapaa käsittelevät erityisesti Jussi Silvonen (1987; 1988; 1991) ja Teemu Suorsa (2014; 2018).

Subjektitieteellisen psykologian keskeisimpiä lähtökohtia on, että yksilön kokemus on aina yhteiskunnallisesti välittyneitä ja inhimillinen toiminta on aina subjektiivisesti perusteltua (Suorsa, 2014). Yhteiskunnallinen välittyneisyys viittaa siihen, että yksilön yleiset olosuhteet ja toiminnan mahdollisuudet ovat yhteiskunnallisesti tuotettuja. Toiminnan subjektiivisesta perusteltavuudesta seuraa kuitenkin se, että yhteiskunnalliset olosuhteet eivät suoraan määrää yksilön toimintaa, vaan yksilö toteuttaa, muokkaa tai jättää toteuttamatta yleisiä toiminnan mahdollisuuksia sen mukaan, mikä yksilön kannalta on subjektiivisesti mielekästä (Holzkamp, 1983, Silvonen, 1988). Silvonen kutsuu tällaista yksilön tietoista suhteutumista yhteiskunnallisiin olosuhteisiin toisin toimimisen mahdollisuudeksi (Silvonen, 1988). Yksilölle subjektiivisesti mielekkäitä ja siten todellisiksi toiminnan mahdollisuudeksi kokoontuvia toiminnan mahdollisuuksia kutsutaan sen sijaan koetuiksi toiminnan mahdollisuuksiksi (Holzkamp, 2016).

Toiminnan mahdollisuuksien realisointi yksilön toiminnassa on sidoksissa historiallisesti koettuun elämäntilanteeseen; koetut mahdollisuudet tulevaisuudessa ja menneisyydessä määrittävät tässä hetkessä avautuvia mahdollisuuksia ja menneet toimintamahdollisuudet määrittävät yksilön suhdetta sekä tässä hetkessä koettuihin että tulevaisuudessa koettuihin mahdollisuuksiin (Silvonen, 1988; 1991). Toiminnan mahdollisuuksien kokoontumista ohjaa myös inhimillinen tarve vaikuttaa olosuhteisiinsa (Suorsa, 2014). Yksilölle avautuvia tapoja vaikuttaa olosuhteisiinsa kutsutaan subjektitieteellisessä käsitteistössä toimintakykyisyyden käsitteellä (Suorsa 2014). Toimintakykyisyys jakautuu kahdenlaiseen tapaan: yleiseen toimintakykyisyyteen ja rajoittuneeseen toimintakykyisyyteen. Yleisen toimintakykyisyyden mukaisessa vaikuttamisessa yksilö pyrkii muuttamaan olosuhteitansa ja laajentamaan toimintamahdollisuuksiaan pitkällä tähtäimellä omien intressiensä mukaisesti. Rajoittuneessa toimintakykyisyydessä yksilö pyrkii säilyttämään vallitsevat olosuhteet suojellakseen olemassa olevia toimintamahdollisuuksia, koska riskinä on, että muutosta tavoitellessa nykyiset toimintamahdollisuudet ovat uhattuina. Pitkällä tähtäimellä rajoittuneen toimintakykyisyyden mukaan toimiessaan voidaan kuitenkin toimia yksilön omien intressien vastaisesti. Toimiessaan yhteiskunnallisesti välittyneenä yksilö on näin osallisena olosuhteidensa ylläpitämisessä ja niiden muutoksessa (Suorsa, 2014).

Subjektitieteellisessä lähestymistavassa ollaan kiinnostuneita yksilön toiminnan perusteista. Subjektiivisia toiminnan perusteita tutkimalla voidaan saada selville inhimillisen toiminnan logiikka (Silvonen, 1991). Yksilön toiminnan perustelut muotoutuvat aina suhteessa vallitseviin

olosuhteisiin, jolloin perusteet eivät avaudu subjektin yksilöominaisuuksia tutkimalla, vaan tutkimuksessa tulee ottaa huomioon sekä yksilö että vallitsevat olosuhteet yksilön kokemana. Suorsa (2014) kuvaa tätä subjektitieteellistä tutkimuskohdetta maailmaksi sellaisena, kun subjekti sen ajatellen, tuntien ja toimien kokee.

### 2.2.1 Kokemuksen tutkimus persoonallisena osallisuutena elämisen näyttämöillä

Subjektitieteellisessä psykologiassa kokemuksen tutkimuksen lähtökohtana on yksilön persoonallinen osallisuus hänen eri elämisen näyttämöillään. Yksilön toiminta jäsentyy historiallisena ja translokaalina osallisuutena olosuhteiden ylläpitämisessä ja muuttamisessa (Suorsa, 2018). Elämisen näyttämöt ovat yksilön elämiseen kuuluvia tilanteita, esimerkiksi työpaikka, koti ja harrastukset muodostavat kukin oman elämisen näyttämönsä. Elämisen näyttämöiden ominaisuuksia kuvaavat translokaalisuus ja historiallisuus (Suorsa, 2014). Translokaalisuus kuvaa sitä, että eläminen muodostuu useista eri näyttämöistä ja näiden välillä liikkumisesta. Näyttämöiden välillä siirtyminen luo erilaisia haasteita yksilölle. Historiallisuus taas viittaa siihen, että eri aikoina yksilön eläminen koostuu erilaisista näyttämöistä ja näyttämöt erilaisista sisällöistä niiden kehittyessä ajassa. Elämisen näyttämöön kuuluu erilaisia tätä tilannetta kuvaavia tekijöitä, kuten eri henkilöitä, henkilöiden välisiä suhteita, sääntöjä ja normeja, ajan ja paikan tekijöitä ym. Persoonallinen osallisuus tarkoittaa sitä, että yksilö on konkreettisesti aina jossain tilanteessa, omalla elämisen näyttämöllään, jossa hänellä on oma asemansa ja yksilöllinen kanta, suhteutumistapansa asioihin (Suorsa, 2014). Esimerkiksi psykologin toimiessa monialaisen tilanteen näyttämöllä hän asemoituu tilanteeseen ammattinsa kautta psykologina ja hänellä on käsitys sekä omasta asemastaan että siitä, miten ja miksi asiat monialaisessa tilanteessa tapahtuvat kuten tapahtuvat. Lisäksi persoonallista osallisuutta kuvastaa toiminnan perusteltavuus, mikä tarkoittaa yksilön näkökulmasta toiminnan subjektiivista funktionaalisuutta (Suorsa, 2014; Silvonen, 1991). Kokemus tulee näin subjektiivisessa psykologiassa määritellyksi perusteltuna, funktionaalisen suhteutumisenä tutkittavana oleviin olosuhteisiin. Vaikka toiminta on aina perusteltua, yksilö ei ole aina automaattisesti tietoinen omista perusteistaan, sillä alitajuiset mekanismit voivat ohjata yksilön kokemuksellisuutta (Silvonen, 1991). Kuitenkin vain yksilön toimintaperusteita tutkimalla yksilö ja tutkija voivat selvittää miten yksilö suhteutuu olosuhteisiinsa ja miksi hän toimii kuten toimii.

## 2.2.2 Perustelumallit tutkimuksellisina lähtökohtina

Tutkimuksellisesti persoonallinen osallisuus elämisen näyttämöillä käsitteellistetään perustelumallina. Perustelumallissa yhdistetään toiminnan perusteet, koetut olosuhteet ja toiminta toisiinsa teoreettiseen malliin, joka voidaan esittää kaavalla ”olosuhteessa x, ajattelin/tunsin/toimin y, koska z” (Suorsa, 2014, s. 127). Perustelumallissa kuvataan näin tilannetta, kuten se subjektin näkökulmasta ilmenee ja mitä, miten ja miksi subjekti ajattelee, tuntee tai toimii kyseessä olevassa tilanteessa juuri sillä tavoin (Suorsa, 2014). Toimintaperusteet ovat aina ensimmäisessä persoonassa, sillä ne ovat konkreettisen minän perusteita toimia ja he voivat näyttäytyä ainoana tapana toimia. Kuitenkin toisen selittäessä omia toimintaperusteitaan myös hänen toimintansa voidaan hyväksyä mielekkääksi tai subjektiivisesti funktionaaliseksi (Suorsa, 2014). Perustelumallit selventävät yksilön kokemusta tilanteesta käsitteellistämällä toiminnan mielekkyyden vallitsevassa tilanteessa ja nimeämällä yksilön näkökulmasta olennaiset olosuhteet ja niiden jäsentymisen hänen toiminnassaan (Suorsa, 2014). Samalla perustelumallit avaavat olosuhteita yksilön kokemana ja tarjoavat näin tietoa tutkitun tilanteen olosuhteista, kuten yksilöt ne kokevat. Perustelumallissa kuvataan yksilön ja olosuhteiden yhteyttä niin, että se tarjoaa lähtökohdan monenlaisille analyyseille, lisäksi se on tarpeeksi yksinkertainen toimiakseen välineenä julkisessa keskustelussa ihmisten kokemuksesta ja toiminnasta (Suorsa, 2018)

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tutkia psykologin kokemuksia monialaisissa yhteistyötilanteissa. Käsitteellistämällä tämä kokemus perustelumallina voidaan saada tietoa psykologien kokemuksista tilanteissa niin, että heidän kokemuksestaan selkiytyy miten psykologit toimivat näissä tilanteissa ja miksi tällainen toiminta on heille mielekästä. Tämä tieto psykologin näkökulmasta monialaisista tilanteista on hyödyllistä, kun tarkoituksena on pyrkiä kehittämään opiskeluhoitoa. Lisäksi erilaisten suhteutumistapojen esille tuonti voi edistää psykologien itsensä mahdollisuutta tulla tietoisemmaksi olosuhteistaan ja niiden edistämismahdollisuuksista (ks. Suorsa, 2014). Suorsan (2014) mukaan subjektitieteellisen lähestymistavan tarkoituksena tieteilisessä tutkimuksessa on teorian muodostaminen subjektin näkökulmasta, jolloin sillä voidaan edesauttaa vastaavissa olosuhteissa olevia työskenteleviä yksilöitä heidän työssään.

Psykologien kokemuksen lisäksi tarkoitus on tutkia myös nimenomaisesti monialaisia tilanteita ja miten ne näyttävät psykologin näkökulmasta. Tähän subjektitieteellinen tutkimus tarjoaa otolliset lähtökohdat, koska perustelumallissa yksilön koetut olosuhteet kertovat samalla jotain yleisistä toiminnan olosuhteista. Voidaan ajatella, että yhdistämällä eri yksilöiden koet-

tuja olosuhteita, ne voidaan hahmottaa yleisemmän toiminnan mahdollisuustyypin ilmenemistavaksi (ks. Suorsa, 2014). Perustelumalli tarjoaa lähtökohdan yksityiskohtaisemmalle analyysille, jossa voidaan tarkastella esimerkiksi sitä, mitkä olosuhteet ovat eri kokemuksen tai toiminnan kannalta tärkeitä ja millä tavalla olosuhteet ovat painottuneet (Suorsa, 2014). Näin psykologien kokemuksia subjektitieteellisesti tutkittaessa saadaan tietoa psykologien kokemuksista, mutta jotain myös siitä maailmasta eli monialaisista tilanteista, joissa nämä kokemukset syntyvät.

### 2.2.3 Kanssatutkijuuden periaate

Subjektitieteellisen lähestymistavan tutkimusprosessia ohjaa kanssatutkijuuden periaate. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkimusprosessissa tutkimukseen osallistuja, subjekti, jonka maailmaa tutkitaan, asettuu tutkijan kanssa samalle puolelle, kanssatutkijaksi. Kanssatutkijuuden periaate voidaan johtaa kahdesta subjektitieteellisen lähestymistavan lähtökohdasta. Ensinnäkin subjektitieteellisessä tutkimuksessa tutkimuskohteena on subjektin maailma, kuten subjekti sen itse kokee toiminnan mahdollisuuksina ja rajoituksina (Suorsa, 2014). Tutkimukseen osallistuja tutkii tilannetta yhdessä tutkijan kanssa, koska tutkimuksen kohteeksi asettuu tilanne, maailma yksilön näkökulmasta, ei tutkimuksen osallistuja itse. Koska kiinnostuksen kohteena olevat toimintaperusteet avautuvat vain kommunikatiivisessa prosessissa yhdessä tutkittavan kanssa, olennaista on sellaisen keskustelun luominen, joka mahdollistaa subjektiivisen kokemuksellisuuden analyysin (Silvonen, 1991). Lisäksi Holzkamp (2016) asettaa subjektitieteellisen tutkimuksen tutkimukselliseksi tavoitteeksi itseymmärryksen lisäämisen. Tällä Holzkamp viittaa subjektitieteellisessä tutkimuksessa tapahtuvaan kokemuksen selkeyttämiseen niin, että yksilöiden kokemus ja sen subjektiivinen mielekkyys tulevat yksilön tietoisuuteen. Itseymmärryksen projekti on myös jaettu (em.). Jaetun itseymmärryksen projektissa yksilön kokemus tulee ymmärrettäväksi myös toiselle ja jaetun itseymmärryksen prosessissa selvennetään miten yleiset toimintamahdollisuudet ilmenevät eri yksilöiden kohdalla. Jotta itseymmärryksen lisääminen voi onnistua, toisen näkökulma tulee olla selvästi tunnustettuna toisen ymmärrykseen tähtäävässä prosessissa (em.).

Elämisen käsitteen mukaisesti myös tutkimustilanne on osa ihmisen elämistä ja siten kohteena jäsentämiselle ja yhteensovittamiselle. Osallistujalla on oma tapa jäsentää tutkimustilanne ja he voivat myös tulkita uudelleen tutkijan ohjeet (Holzkamp, 2016). Ihanteellisessa subjektitieteel-



lisessä tutkimuksessa tämä huomioidaan kanssatutkijuuden periaatetta noudattamalla. Tutkimusprosessin tavoitteena on tutkijan ja tutkimukseen osallistujan yhteinen kommunikatiivinen prosessi yhteisesti määritellyn ongelma-asettelun pohjalta (Silvonen, 1988). Tutkimukseen osallistujat otetaan mukaan tutkimusprosessiin aineistonkeruusta sen analyysiin. Kanssatutkijuuden mahdollistamiseksi on subjektin, jonka kokemusta tilanteesta tutkitaan, tärkeää ajatella, että tutkimus tuo myös hänen elämäänsä jotain ja hänen on omalta kannaltaan mielekästä osallistua tutkimukseen (Suorsa, 2014). Lisäksi tutkimuksen aikana hahmoteltavat perustelumallit syntyvät yhteistyössä tutkijan ja kanssatutkijan kesken (Suorsa, 2014). Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että tutkija antaa kanssatutkijalle mahdollisuuden kommentoida ja korjata teke-määnsä analyysia, jotta se vastaisi kanssatutkijan todellista kokemusta ja varmistaa, että tutkija ja kanssatutkija ylipäättään puhuvat samasta asiasta (ks. Suorsa, 2014). Analyysin aikana kanssatutkija toimii välittäjänä empiirisen tiedon ja teoreettisen tiedon välillä ja vain tutkimukseen osallistuja itse voi hyväksyä tutkimuksessa esitetyt teoreettiset tulkinnat koskemaan omaa elämäänsä (Suorsa, 2014). Kanssatutkijuuden periaate näkyy myös kielessä, jota subjektitieteellisessä tutkimuksessa käytetään. Aineiston käsittelyssä ja analyysissa tulee säilyttää eri näkökulmien vastavuoroisuus. Aineiston tiivistäminen ja perustelumallien muodostus tapahtuu aina ensimmäisessä persoonassa. Perustelut ovat loogisesti tutkimukseen osallistujan ”minun” syitä, ne ovat saatavilla vain tästä näkökulmasta ja vain tästä näkökulmasta ne voivat tulla ymmärrettäviksi (Holzkamp, 2016).

### **3 Tutkimuksen toteutus**

Tutkimus on laadullinen tutkimus. Aineistonkeruu on tehty avoimella kyselylomakkeella ja haastattelemalla psykologeja. Analyysin on tehty subjektitieteellisistä lähtökohdista perustelumalleja luomalla sekä grounded theoryn jatkuvan vertailun menetelmää apuna käyttäen. Tärkeä analyytinen ajatus tutkimuksessa on myös subjektitieteellinen kanssatutkijuuden periaate. Tämä tutkimusmenetelmien kokonaisuus muodostui tutkimusintressien ja tutkimuksen lähtökohtien myötä luontevasti, sillä niiden avulla saadaan esiin psykologien monipuolinen kokemus monialaisista tilanteista niin, että psykologien suhde omaan kokemukseensa säilyy, psykologien ääni tulee kuulluksi ja psykologit itse pääsevät tarkastelemaan omaa kokemustaan. Lisäksi minulla oli aiempaa kokemusta pienimuotoisemmasta subjektitieteellisestä tutkimuksen tekemisestä tutkimuskurssilta. Tämä kokemus antoi viitteitä siitä, että subjektitieteellisen tutkimuksen avulla voidaan saavuttaa olennaista tietoa yksilön näkökulmasta sekä teki selväksi, että subjektitieteellinen analyysi hyötyy täydentävästä analyysimenetelmästä. Tässä tutkimuksessa jatkuvan vertailun menetelmää apuna käyttämällä haluan varmistaa sekä aineiston kattavan ja systemaattisen analyysin että analyysin aineistolähtöisyyden. Kokonaisuudessaan tutkimuksen toteutus muodostui vähitellen, ja kuten laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, osittain vielä tutkimuksen aikanakin. Tässä osiossa kuvataan näitä valitsemiani menetelmiä, niiden taustoja ja miten niitä on tässä tutkimuksessa käytetty.

#### **3.1 Laadullisesta tutkimuksesta**

Laadullinen tutkimus on tutkimusta, joka kohdistuu elämismaailmaan eli ihmiseen tai ihmisen maailmaan (Varto, 2005). Laadulliselle tutkimukselle ominaista on tutkimuskohteen ainutkertaisuus ja tutkimuksen päämääränä on syventää ymmärrystä itsestämme ja rikastaa inhimillistä olemassaoloa (em.). Tutkimuskohtena oleva ainutkertainen elämismaailma muodostuu merkityksistä, joita Varto (2005) kuvailee ihmisistä lähtöisin olevana toimintana niin yksilö kuin yhteisöllisellä tasolla, tällaisia toimintoja ovat esimerkiksi tavoitteiden asettaminen ja suunnitteleminen. Ainutkertaisuus tarkoittaa sitä, että tutkittavat merkitysyhteydet eivät tapahdu enää uudestaan juuri sellaisina juuri sellaisessa yhteydessä. Merkitysten ihmislähtöisyys luo oman vaatimuksensa laadulliseen tutkimukseen: sekä tutkija että tutkimukseen osallistuja luovat merkityksiä elämismaailmassaan (em.). Tämä tarkoittaa sitä, että sekä tutkijalla että tutkimukseen osallistujilla on ymmärtämisensä ja tulkitsemisensä taustalla omat merkitysrakenteensa ja kon-

tekstinsa. Kun tutkitaan ihmistä, tutkija ei voi ottaa objektiivista näkökantaa, vaan tulee huomioida ja kunnioittaa sekä tutkijan tulkintojen ja tutkimukseen osallistujien näkökulman subjektiivisuus ja arvolutautuneisuus. Nämä näkökulmat tulee ottaa huomioon tutkimuksen kaikissa vaiheissa tutkimusongelman valinnasta aineiston analyysiin ja tulosten raportointiin (Varto, 2005).

Tutkimustulokseksi laadullisessa tutkimuksessa voidaan muodostaa teoria, joka voi olla muodoltaan teesi, maksimi tai ohje tai yleinen kuvaus tutkimuksessa käsitellyistä laaduista (Varto, 2005). Vaikka laadullisen tutkimuksen tutkimuskohteena olevat tapahtumat ovat ainutkertaisia, tapahtumista voidaan löytää sellaisia yleisiä laatuja, jotka voidaan vastaavanlaisten, yleisten piirteiden avulla tunnistaa esiintyvän uudelleen uusissa yhteyksissä (Varto, 2005). Tuloksia raportoidessa tulee huomioida, että esiin tulee sekä tapahtumien ainutkertaisuus että yleiset piirteet, jotka voidaan tunnistaa uusissa ainutkertaisissa tapahtumissa.

Tässä tutkimuksessa kohteena ovat psykologien kokemukset opiskeluhuollossa. Subjektiteellisesti kokemuksessa on ”kyse itsensä löytämisestä tietyistä merkitysyhteyksistä ja näihin merkityksiin asettautumisesta ja persoonallisen kannan omaksumisesta tähän löydökseen” (Suorsa, 2018, s. 95). Kokemuksia kuvataan sanojen avulla perustelumalleina. Kokemukset ovat ainutkertaisia tapahtumia eikä niitä voi kuvata määrällisessä muodossa ilman, että niiden sisältö kadotetaan (vrt. Varto, 2005).

### **3.2 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset**

Tämä tutkimus kartoittaa monialaista yhteistyötä ja arjen moniammatillisia tilanteita psykologin työn näkökulmasta ja pyrkii samalla identifioimaan tilanteissa olemassa olevia mahdollisuuksia, rajoituksia ja haasteita. Tutkimus pyrkii luomaan myös ymmärrystä psykologin työstä tarjoamalla tietoa siitä, mikä psykologeille on merkityksellistä tilanteissa ja mikä on heidän tekemisensä tavoitteena niin, että yhteisöllinen työ voisi kehittyä. Tutkimustehtävänä on selvittää, mikä on tutkimukseen osallistuneiden psykologien näkökulmasta psykologin osuus ja rooli kouluissa tapahtuvassa moniammatillisessa yhteistyössä yhteisöllisessä opiskeluhuollossa sekä monialaisessa asiantuntijaryhmässä. Tutkimus valottaa mitä psykologit tekevät arjen moniammatillisessa yhteistyössä, miten he toimintansa siinä perustelevat ja kokevat ja millaisia mahdollisuuksia ja esteitä tilanteissa esiintyy. Tutkimuksessa on tärkeää tuoda ilmi psykologien kokemuksia ja säilyttää tutkittavilla aktiivinen ote kokemuksiinsa. Koska tutkimus liittyy MYY-ryhmän toimintaan, jonka tarkoituksena on kehittää oppilashuollon työtä, osana tutkimustani

on lisäksi katsoa tutkimustuloksia siitä näkökulmasta, mitä ne tarjoavat pohjaksi kehittämistyölle.

Tutkimuksessani on kaksi tutkimuskysymystä.

1. *Minkälaisia monialaiset yhteistyötilanteet yhteisöllisessä opiskeluhollossa ja monialaisessa asiantuntijaryhmässä ovat psykologin kokemana?*
2. *Minkälaisia lähtökohtia psykologien kokemukset tarjoavat opiskeluholllon kehittämiseen?*

Ensimmäiseen kysymykseen vastataan muotoilemalla psykologien kokemuksia perustelumalleiksi, jolloin kysymys saa tarkemman muotonsa ”*millaisia perustelumalleja psykologin näkökulmasta on rakennettavissa opiskeluholllon monialaisista yhteistyötilanteista?*” Toinen kysymys rakentuu ensimmäisen kysymyksen pohjalta ja siihen vastataan tarkastelemalla ensimmäiseen kysymykseen muotoiltuja perustelumalleja siitä näkökulmasta, mitä ne voisivat tarjota pohjaksi kehittämistyölle. Kysymykset ovat muodostuneet niin, että niihin voidaan valittujen menetelmien avulla vastata.

### **3.3 Aineiston esittely ja aineistonkeruumenetelmät**

Tutkimuksen aineisto koostuu viiden psykologin haastattelusta ja 11 lomaketilanteesta. Seuraavaksi esittelen tarkemmin aineiston osallistujat, aineistonkeruun kulkua ja aineistonkeruumenetelminä toimivat kyselylomakkeen ja haastattelun. Sekä kyselylomakkeen että haastattelun avulla lähestytään psykologin näkökulmaa monialaisissa tilanteissa konkreettisten tilanteiden kautta. Kyselylomakkeella kerätyllä tiedolla on tarkoitus saada välittömämpää tietoa monialaisista tilanteista, kun taas haastatteluilla saatu tieto on välttämättä luonteeltaan muistelevaa ja takautuvaa. Kun tietoa kerätään molemmilla, tilanteista voidaan saada esiin sekä välittömän kokemuksen taso että sen ylittävä, yleisempi, reflektoiva näkökulma. Aineisto on kerätty uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolain voimaan astumisen jälkeen.

#### **3.3.1 Osallistujat ja aineistonkeruun kulku**

Tutkimuksen kohderyhmänä ovat Oulun perusopetuksen ja lukioden koulupsykologit. Aineisto koostuu viiden psykologin haastattelusta ja heidän lomakevastauksistaan. Lomakevastauksissa kuvailtiin yhteensä 11 tilannetta. Tutkimukseen osallistujista kaksi toimi tutkimuksen aikana lukiopsykologeina ja kolme koulupsykologeina. Osallistujat olivat erilaisia kokemustaustaltaan. Kolme osallistujista oli toiminut psykologina opiskeluholllossa jo pitkään. Kun

taas kaksi muuta oli toiminut koulupsykologina vasta puoli vuotta, mutta toisella oli taustallaan laaja kokemus psykologiaan liittyvistä tehtävistä ja toiselle koulupsykologin työ oli ensimmäinen psykologin työ. Näin tutkimuksessa on tavoitettu monenlaisista lähtökohdista tulevaa kokemusta psykologin työstä.

Aineistonkeruuprosessi alkoi, kun lähestyin sähköpostitse Oulun kaupungin oppilashuollon palvelupäällikköä Tuula Takaloa ja kerroin olevani kiinnostunut psykologin työnkuvaan liittyvästä tutkimuksesta ja mielelläni keskustelisin asiasta koulupsykologien kanssa, olisin myös kiinnostunut, mikäli heillä olisi työn puolesta jotain kiinnostuksen kohteita tutkimusaiheeksi tai valmiita aineistoja. Viestini yhdistettiin vastaavalle psykologille ja sovin tapaamisen hänen kanssaan. Keskustelin tapaamisessa yleisesti siitä, miten psykologin työnkuva rakentuu ja esitelin tarkemmin ideaani tutkimuksesta, joka ei tuolloin ollut vielä selkiintynyt muulta osin kuin, että se voisi työn rakentumisen sijaan käsitellä moniammatillista yhteistyötä ja sisältää haastattelun sekä jonkinlaista kirjallista työtä. Vastaava psykologi vei viestiä tutkimuksestani ja tarpeistani osallistujiin eteenpäin opiskeluhuollon psykologien kokouksessa ja näillä tiedoilla sain alustavasti kolme haastateltavaa.

Myöhemmin informoin vastaavaa psykologia vielä tarkentuneesta tutkimusaiheestani ja tutkimuksen toteutuksesta (kestosta ja rakenteesta ja tavoitteesta), samat tiedot lähetin jo kiinnostuneille haastateltaville. Näin sain yhteydenottoja yhteensä kuusi kappaletta, joista karsin pois kaksi ammattikoulun psykologia, jotta kohderyhmäni ei laajentuisi liikaa. Tämän jälkeen lähestyin näitä vapaaehtoisia haastateltavia sähköpostitse (liite 1). Kerroin olevani kiinnostunut tutkimaan yhdessä tutkittavan kanssa, miten hän psykologina toimii ja käyttää asiantuntemustaan moniammatillisessa yhteisöllisessä opiskeluhuollossa ja monialaisessa asiantuntijaryhmässä. Tutkimuksen sanoin käsittelevän psykologin roolia, osuutta ja toimintaperusteita arjen moniammatillisissa tilanteissa. Esitin toivovani, että tutkimus olisi hänelle hyvä mahdollisuus pohdita hänen omaa työtään ja kehittää näin asiantuntemustaan. Lisäksi kerroin tutkimuksen tavoitteesta tuottaa sellaista tietoa psykologin työstä, jota voidaan käyttää hyödyksi opiskeluhuollon kehittämisessä. Tämän lisäksi kerroin lyhyen informaation lomakkeesta, haastattelusta ja tutkimuksen liittymisestä MYY-tutkimusryhmän toimintaan.

Haastatteluista sovin jokaisen osallistujan kanssa erikseen niin, että osallistujat saivat itse ehdottaa ajan ja paikan. Näin halusin tehdä osallistujien mukana olon helpoksi ja mukavaksi. Haastattelun keston oli tarkoitus olla 30-60 minuuttia osallistujien aikataulu huomioiden. Todellisuudessa haastattelut kestivät kuitenkin 40-90 minuuttia. Sovin ensin haastattelut kahden

lukiopsykologin ja kahden perusasteen psykologin kanssa, mutta haastattelut tehtyänä totesin, että hyötyisin vielä yhdestä perusasteen psykologin haastattelusta, koska aiemmin haastattelemani perusasteen psykologit olivat tehneet työtä vain vähän aikaa. Yhden osallistujan kautta sainkin sovittua vielä yhden perusasteella työskentelevän, kokeneemman psykologin haastattelun. Tarkoitukseni oli kerätä myös lomakevastauksia useammalta psykologilta ja lähetinkin lomakkeen linkin vastaavalle psykologille sähköpostitse välitettäväksi kaikille Oulun kaupungin perus- ja lukioasteen psykologeille, mutta en saanut yhtään vastausta lukuun ottamatta niitä, joilta olin vastauksia saanut ennen erikseen sovittua haastattelua.

### 3.3.2 Kyselylomake

Valitsin kyselylomakkeen aineistonkeruumenetelmäksi, koska sen avulla on mahdollista tavoittaa välitön kokemus monialaisesta tilanteesta, mikäli osallistuja täyttää sen heti tilanteen jälkeen. Keräämällä tietoa välittömistä kokemuksista avautuu mahdollisuus oppia konkreettisista ongelmista, jotka ovat merkityksellisiä arjen työssä (Hojholt & Kousholt, 2018). Kyselylomake on myös suhteellisen helppo ja nopea täyttää osallistujan näkökulmasta. Esimerkiksi päiväkirjasta kokemusten kerääjänä sain palautetta päiväkirjan täyttämisen ajattelusta työläydestä. Tässä tutkimuksessa käytettyä avoimeen kysymykseen perustuvaa lomaketta voidaan verrata päiväkirjaan, sillä se sallii päiväkirjan tavoin kuvailla vapaasti tilannetta, lisäksi sen avulla on haastattelua helpompi tavoittaa useampia osallistujia ja saada näin tietoa useamman yksilön näkökulmasta (Hirsjärvi ym., 2004).

Tutkimuksessa käytetty kyselylomake (liite 2) on muodoltaan lyhyt kysely, joka koostuu taustatietojen kartoittamisesta ja yhdestä avoimesta kysymyksestä: ”kuvaile oman työn kannalta jollakin tapaa merkityksellinen tilanne, jossa toimit moniammatillisessa/monialaisessa yhteistyötilanteessa”. Kyselylomakkeen täyttö kestää noin 10 minuuttia. Taustatietoina kysytään ikää, sukupuolta ja muutamia koulutukseen ja työhön liittyviä kysymyksiä kuten ”kuinka monta oppilaitosta alueellasi on?” ja ”kuinka kauan olet työskennellyt koulu/lukiopsykologina?”. Taustatiedot antavat tietoa osallistujan yksilöllisestä situaatiosta tekemättä kyselystä kuitenkaan liian raskasta, sillä tarkoituksena on, että samaa lomaketta täytettäisiin edeltävän viikon ajan tai hyvässä tapauksessa useamman kerran, jotta saataisiin mahdollisimman monipuolinen kuva erilaisista moniammatillisista tilanteista, niissä toimimisesta ja kokemuksista niissä. Taustatietojen avulla on mahdollista myös vertailu vastausten välillä. Tässä tutkimuksessa vertailu

on jätetty kuitenkin pois vastauksien vähäisen määrän vuoksi. Avoimeen kysymykseen tutkimukseen osallistujat saavat vastata vapaasti. Kysymykseen vastausta on kuitenkin ohjattu lisäämällä esimerkinomaisia lisäkysymyksiä: ”Esimerkiksi mitä ammattiryhmiä tilanteessa oli, miten toimit, millaisia ajatuksia/tunteita sinulla oli, millaisia tavoitteita sinulla oli, miten tilanne eteni, mikä merkitys toiminnallasi oli, miten tilanne voisi mennä parhaimmillaan...”. Esimerkkikysymyksillä pyritään sekä ohjaamaan tutkimukseen osallistujan kertomusta tutkimuksen kannalta olennaisiin sisältöihin että helpottamaan osallistujaa vastauskertomuksen muotoilussa. Yhteen kyselylomakkeeseen on mahdollista kuvailla kolme eri tilannetta, mutta vain yhden tilanteen kuvaaminen on pakollista. Lomakkeen kysymys perustuu aiempaan subjektitieteelliseen tutkimukseen (vrt. Suorsa, 2014) ja kysymys sekä esimerkkikysymykset on ohjattu niin, että yksi elämisen näyttämön tilanne tulisi siinä kuvatuksi ja siitä voisi analyysissä löytää perustelumalleja. Kyselylomakkeesta tein yhden kysymyksen mittaisen, jotta se antaisi tilaa välittömille kokemuksille, niitä liikaa rajaamatta.

Rakenteellisesti kyselylomake koostuu neljästä sivusta. Ensimmäisellä sivulla kyselylomakkeessa on tietoa tutkimuksesta ja lomakkeen esittely, jossa kerrotaan lomakkeen sisältö, sen tutkimuksellinen tarkoitus ja käyttö sekä vastausohje. Ohjeessa annetaan kaksi mahdollista tapaa vastata kyselyyn, joko kertoa vain yhdestä tilanteesta tai kirjoittaa itsenäisesti ylös kokemuksia useammasta monialaisesta tilanteesta ja täyttää ne kerralla lomakkeeseen. Kyselyn toisella sivulla on avoin kysymys ja kolmannella taustatiedot. Tällä rakenteella halutaan kannustaa siihen, että kertomusten kirjoittamiseen käytettäisiin aikaa ja vasta sen jälkeen täytettäisiin toisarvoiset taustatiedot. Lomakkeen lopuksi on mahdollisuus jättää palautetta lomakkeesta tai tutkimuksesta. Kyselylomake on verkkopohjainen ja se on toteutettu SurveyMonkeyllä.

Kyselylomaketta käytetään keräämään välittömiä kokemuksia arjen konkreettisista monialaisista tilanteista ja siitä tehdystä toiminnasta. Tarkoituksena on palauttaa mieleen ja auttaa tutkimukseen osallistujia pohtimaan kokemuksiaan päivän aikana tapahtuvissa tilanteissa, joissa he toimivat yhteistyössä oppilaitoksen muiden ammattiryhmien kanssa. Tutkimuksessa ideana oli käyttää kyselylomaketta sekä haastattelun esivalmistautumisena että itsenäisenä aineistonkeruumenetelmänä keräämään tietoa suuremmalta määrältä psykologeja. Haastattelun yhteydessä kyselylomaketta on tarkoitus täyttää haastattelua edeltävänä viikkona 3-5 päivän ajan. Haastatteluissa kyselylomakkeessa esitettyihin tilanteisiin palataan ja niitä tutkitaan osallistujien kanssa tarkemmin. Näin haastatteluiden avulla voidaan syventää tai yleistää kyselylomak-

keissa saatua tietoa. Vastaamislinkki lähetettiin sähköpostilla jokaiselle haastatteluun osallistujalle noin viikko ennen haastattelua, jotta hän kirjaisi siihen sillä viikolla tapahtuneita moniammatillisia tilanteita. Täytetty kyselylomake toimi siten haastattelutilanteen pohjana.

Itsenäisenä aineistonkeruunmenetelmänä kyselylomakkeen pohjalta voisi tarkastella myös erilaisia moniammatillisia tilanteita laajemman tutkimusjoukon avulla ja saada esiin tilanteiden laajempia vaikutelmia ja elementtejä. Lähetinkin vastaamislinkin myös opiskeluhuollon vastaavan psykologin kautta Oulun kaupungin koulu- ja lukiopsykologeille, tätä kautta en saanut kuitenkaan yhtään vastausta. Tässä tutkimuksessa kyselylomakkeiden vastaukset toimivat lopulta herättelevänä välineenä haastatteluun ja ne on analysoitu vain sen suhteen tarjoavatko ne jotain lisää haastatteluissa esiintyviin kokemuksiin.

### 3.3.3 Haastattelu

Haastattelun valitsin menetelmäksi, koska tutkimukseni kiinnostuksen kohteena olevat yksilöiden toimintaperusteet avautuvat vain kommunikatiivisessa prosessissa yhdessä tutkittavan kanssa (Silvonen, 1991). Haastattelussa kyselylomakkeen tietoja voidaan laajentaa ja selkeyttää, sekä niistä voidaan saada välittömän kokemuksen ylittävä refleктоiva näkökulma. Haastattelu on kuitenkin aloittelijalle haastava ja työläs menetelmä. Esimerkiksi ensimmäistä haastattelua lukuun ottamatta kävin materiaalia läpi vasta jälkikäteen, joten niiden täydentäminen on vähemmän hetkessä kiinni olevaa.

Tutkimuksen haastattelu sijoittuu puolistrukturoidun ja teemahaastattelun välimaastoon (ks. esim. Hirsjärvi ym., 2004). Haastattelua varten minulla oli valmis haastattelurunko (liite 3) kysymyksineen, mutta itse haastattelun aikana tutkimuksen alaisena ollut tilanne johdatteli haastattelua. Haastattelun aikana pyrin olemaan läsnä ja etenemään keskustelevasti, kuitenkin niin, että jokaisessa haastattelussa käytiin läpi jollakin tavalla haastattelurungon kysymykset. Jokainen haastattelu syntyi vasta itse haastattelutilanteessa vuorovaikutuksessa kanssatutkijan kanssa. Haastatteluun valmistautuessani luin läpi myös osallistujan lomakevastaukset ja kirjoitin niistä ylös valmiiksi tarkentavia kysymyksiä, joihin saatoin tarttua, mikäli käsittelimme kyseistä tilannetta. Vaikka haastattelu on yhteydessä kyselylomakkeeseen, sen voi tehdä myös ilman kyselylomakkeen täyttöä. Näin tapahtui kahdessa haastattelussa. Valitsin tällaisen haastattelumenetelmän, koska subjektitieteellisen kanssatutkijuuden nimissä halusin antaa haastatteltavan vapaasti kertoa ja vapaasti tutkia omaa tilannettaan niin, että hän pysyisi myös itse mukana oman tilanteensa tutkijana ja oman ammattitaitonsa kehittäjänä eikä vain vastaisi ulkoa



tuleviin kysymyksiin. Lisäksi ajattelin vapaamuotoisemman haastattelun tekevän tilanteesta luontevamman. Näin voitaisiin tavoittaa myös mahdollisimman aito kokemus eikä tutkijan valmiin näkökulman mukaista versiota. Minulla ei ollut kuitenkaan aiempaa kokemusta tällaisesta, kasvotusten tehtävästä tutkimushaastattelusta, joten valmiit kysymykset auttoivat kohdentaamaan vastauksia haluamaani suuntaan ja toimivat tukena haastattelutilanteen edetessä. Kuitenkin koko ajan on pyritty siihen, että haastateltavalla olisi aidosti tilaa toimia kanssatutkijana.

Haastattelurungon taustalla on fenomenologis-eksistentiaalinen ihmiskäsitys (ks. Rauhala, 1992), aiempi kokemus perustelumalleista, Suorsan kanssa käytyjen keskustelujen myötä tullut käsitys subjektitieteellisestä ja elämisen psykologiasta sekä tavoite pitää haastattelu mielekkäänä ja mahdollisimman lyhyenä. Lisäksi minulla oli yleiskuva oppilashuollon toiminnasta ja psykologin osuudesta siihen. Kysymyksien määrä on haluttu rajata mahdollisimman pieneen ja kysymykset muotoilla niin, että niiden avulla saataisiin mahdollisimman monipuolisesti tietoa. Lisäksi haastattelun oli tarkoitus kestää enintään tunnin. Aloittelevana haastattelija koin tämän haastavana.

Rauhalan fenomenologis-eksistentiaalisen ihmiskäsityksen oli tarkoitus olla tutkimuksessa suuremmassa roolissa ja toimia subjektitieteellisen tutkimuksen suodattimena, niin, että tutkimus olisi psykologista eivätkä subjektitieteen sosiologiset elementit saisi suurta roolia. Tarkemmin subjektitieteellisen psykologian teoriaan tutustuessani koin kuitenkin, että tässä yhteydessä se tarjoaa sellaisenaan myös psykologisesti tulkittavan tutkimustavan. Nämä fenomenologis-eksistentiaaliset elementit ovat kuitenkin tutkimuksen taustalla. Fenomenologis-eksistentiaalisesta lähtökohdasta tajunnalliset ilmaisut ovat aina ensisijaisia ja itsenäisenä arvokkaita yksilön kokemusta tutkiessa eikä niitä tule redusoida tilanteen kautta määritettäviksi. Yksilö on kuitenkin aina jossain tilanteessa ja siinä (kehollisuus huomioiden) on määritettynä ne mahdollisuuksien rajat tajunnan toiminnalle ja siksi yksilön tutkimuksessa tärkeää on huomioida tutkitavan tilanne. Ihmisen toiminta, ajatukset, tunteet ja tavoitteet ovat ensisijaisia, perusteluiden avulla tätä tajunnan toiminnan logiikkaa ja suhdetta situationaaliseen tilanteeseen voidaan avata.

Nämä fenomenologis-eksistentiaaliset elementit voidaan nähdä olevan kuitenkin linjassa subjektitieteellisen psykologisen tutkimuksen kanssa ja situationaalisen säätöpiirin toimintaa voidaan kuvata perustelumallilla. Haastattelun kysymykset ovat myös perusteltavissa subjektitieteellisistä lähtökohdista käsin. Konkreettisten tilanteiden tutkimus on yhteydessä elämisen -

tutkimukseen arjen tilanteista. Juuri konkreettisia tilanteita tutkimalla voi saada tietoa konkreettisista tilanteista ja arjessa tapahtuvista käytänteistä (Holzkamp, 2016). Tilanteen logiikan kartoituksessa tavassa (esim. Miten olisit voinut toimia toisin?) voi olla myös vaikutteita Wittgensteinin (1981; Grayling, 2001) toiminnan säännöstä, joka oli opinnoissani ajankohtainen haastattelurunkoa tehdessä. Tällä tarkoitan ajatusta siitä, että tapahtuman ymmärtäminen tarkoittaa tietoa siitä, miten tapahtumassa voi toimia, osata toimia niin ja tietää mitä tapahtuu, jos toimii toisin. Eli tapahtumalla on olemassa säännöt ja rajat, joissa se määritellään, ja jotka ovat myös itse tapahtumassa yhteisymmärryksessä syntyneet. Haastattelurungon kysymykset muotoutuivat vahvasti sen pohjalta, millaista tietoa tarvitaan perustelumallien muodostamiseen, kehittämisenäkökulman avaamiseen ja miten psykologin näkökulma monialaisista tilanteista mahdollisimman aidosti ja kattavasti tavoitettaisiin. Haastattelun alkuperäinen runko täydentyi vielä, kun käsitys subjektitieteellisestä psykologiasta ja elämisen käsitteestä tarkentui.

Haastattelutilanne koostui konkreettisen monialaisen tilanteen tarkastelusta yhdessä tutkimuksen osallistujan kanssa. Keston oli tarkoitus olla 30-60 minuuttia osallistujan omiin aikatauluihin sopien, mutta usea haastattelu venyi noin 90 minuuttiin, koska aikataulu antoi myöten ja asiaa oli. Tilanne alkoi tutkimuksen ja haastattelun etenemisen esittelyllä ja tutkimusluvan läpikäynnillä. Varsinaisen haastattelun alussa esitettiin tutkimukseen johdattelevat kysymykset ”Mikä sinua tässä tutkimuksessa kiinnostaa? Miksi osallistut tutkimukseen?”, joiden tarkoitus oli tehdä tutkimustilanteesta siihen osallistujalle mielekäs ja hyödyllinen ja näin motivoida häntä osallistumaan. Tämän jälkeen osallistujaa pyydettiin kuvailemaan hänelle merkityksellistä monialaista tilannetta opiskeluhuollossa. Jos osallistuja oli täyttänyt lomaketta, häntä pyydettiin valitsemaan näistä tilanteista yksi, jota haastattelun aikana yhdessä tarkastelimme. Kahta haastattelua lukuun ottamatta haastattelu aloitettiin valitsemalla yksi edellisen viikon moniammatillisista tilanteista, jonka pohjalta psykologin roolia ja toimintaperusteita aloimme pohtia. Yksi osallistuja täytti kyselylomakkeen vasta juuri ennen haastattelua, joten sitä ei voitu käyttää haastattelua suunniteltaessa. Tässä haastattelussa käsiteltiinkin se tilanne, minkä haastateltava oli juuri lomakkeeseen kirjannut. Tämän yhden tilanteen lisäksi esimerkkejä etsittiin myös toisista tilanteista, jos ensimmäisestä valitusta tilanteesta esimerkiksi joku olennainen osa, kuten ristiriidat, puuttui. Tilanteet maadoittivat haastattelun arjen konkreettisiin tilanteisiin, mutta haastattelussa käsiteltiin myös työn yleisempää tasoa. Näin tapahtui kahdessa tapauksessa viidestä haastattelussa. Haastattelutilanteen lopuksi keskustelimme tutkimukseen osallistujan kanssa haastattelusta yleisesti. Lisäksi jokaisen haastattelun jälkeen sovimme, että jos tutkimuksesta tulee jotain lisää mieleen tai lisää kysyttävää tulee, niin olemme yhteydessä.

Haastatteluiden toteutus eteni hyvin nopeasti ja ensimmäinen haastattelu toimi myös koehaastatteluna ja harjoituksena. Ensimmäinen haastattelu oli myös muilla tavoin erityislaatuinen. Ensimmäinen haastattelun osallistujana oli henkilö, jonka tiesin entuudestaan, joten hänen ajattelunsa oli minulle tuttua, mikä saattoi vaikuttaa kysymyksiini tai kysymättä jättämissiini. Tämän lisäksi kyseiseltä osallistujalta puuttuivat lomakevastaukset, koska hän ei ollut täyttänyt lomaketta ennen haastattelua. Lisäksi haastattelu koostuu kahdesta osasta. Ensimmäisessä osassa käytiin läpi haastattelurunko ja haastateltavan palautteesta litteroin ja kävin läpi haastattelun. Tämän jälkeen näimme toisen kerran, jolloin esitin lisäkysymyksiä.

### **3.4 Subjektitieteellinen analyysi ja jatkuvan vertailun menetelmä**

Subjektitieteellisessä tutkimuksessa yksilön toiminta ja osallisuus elämisen näyttämöillä jäsenytyy perustelluksi toiminnaksi, perustelumalleiksi. Perustelumallissa toiminnan perusteet ja koetut olosuhteet tulevat suhteutettua toisiinsa. Empiirisesti avoimeksi jää, millaisia perustelumallit ovat ja mikä perustelumallien suhde on toiminnan olosuhteisiin ja itse toimintaan (Suorsa, 2014) Subjektitieteellinen analyysi jakautuu kahteen vaiheeseen. Ensimmäisessä vaiheessa, deskriptiivisessä käymisessä elämisen näyttämöille, tutkittavana olevat tilanteet selvennetään osallistujien näkökulmasta (Suorsa, 2014). Toisessa vaiheessa, konstruktiiivisessä käymisessä elämisen näyttämöille, edellisessä vaiheessa luotuja tilanteiden kuvauksia tarkennetaan tieteellisesti sitovampaan suuntaan (Holzkamp, 1996; Suorsa, 2014). Konstruktiiivisessä vaiheessa kuvaukset selvennetään perustelumalleiksi. Apuna perustelumallien rakentamisessa tässä tutkimuksessa käytetään jatkuvan vertailun menetelmää. Sen avulla pyritään ensin löytämään olennaisia kokemuksia, joista perustelumallit voidaan rakentaa ja myöhemmin edelleen yhdistelemään perustelumalleja ja selventämään, millaisia yleisempiä suhteutumistapoja psykologeilla on monialaisissa tilanteissa. Tämän lisäksi perustelumalleja analysoidaan sen mukaan, millaisia opiskeluhoillon kehittämiskohteita perustelumalleista on löydettävissä. Konstruktiiivisessä vaiheessa perustelumalleja olisi tarkoitus analysoida edelleen valmiina olevien käsitteiden avulla sekä suhteessa sosiologisiin tutkimuksiin (Suorsa, 2014). Tässä tutkimuksessa tämä jää pois. Suorsan (2014) mukaan jo perustelumallien selventäminen on arvokasta.

### 3.4.1 Käyminen elämisen näyttämöille ja perustelumallin luonti

Subjektitieteellisen analyysin ensimmäinen vaihe deskriptiivinen käyminen elämisen näyttämöille käynnistyy muodostamalla tutkimusaineisto siihen muotoon, että se selventää miten tutkimukseen osallistuja hahmottaa lähtökohtana olevan tilanteen, mikä osallistujan kannalta tilanteessa on olennaista (Suorsa, 2014). Tutkimusaineisto tiivistetään elämisen näyttämön kuvaukseksi. Tässä tutkimuksessa tiivistelmien tekemisessä on hyödynnetty osallisuuden analyysin käsitteitä (ks. Suorsa, 2018). Suorsan (2018) mukaan yksilön omaan kertomukseen perustuvaan osallisuuden analyysiin voidaan sisällyttää premissit eli yleiset toimintamahdollisuudet yksilön kokemana, toiminnan ja sen perusteiden kuvaukset sekä yksilön odottaman toiminnan tulos eli tarpeiden, tavoitteiden ja mahdollisuuksien kuvaus. Näiden lisäksi osallisuuden analyysiin sisältyy, miten tilanne todella etenee käytännössä: mitä yksilö konkreettisesti tekee ja mikä on toiminnan tulos, mutta näiden tarkempi esille saanti ja analyysi edellyttää havainnointia, eri osallistujien haastatteluja ja tilanteen rekonstruointia suhteessa sosiologiseen teoriaan (Suorsa, 2018). Seuraavassa vaiheessa kuvatut elämännäyttämöt tiivistetään edelleen perustelumalleiksi. Perustelumallit voidaan luoda kaavan ”olosuhteessa X, ajattelen ja/tai tunnen ja/tai toimin tavalla Z, koska Y” avulla (Suorsa, 2014, s. 127). Perustelumallien avulla yksilöiden näkökulmat tilanteesta selkeytetään. Perustelumallit eivät käy välttämättä suoraan ilmi aineistosta. Subjektitieteelliseen tutkimukseen Holzkampin mukaan kuuluu kuitenkin kategoriallinen väite, jonka mukaan inhimillinen toiminta on aina perusteltua, jolloin toiminnan perusteet ovat aina periaatteessa myös löydettävissä (Suorsa, 2014). Perustelumallit toimivat myöhemmissä vaiheissa analyysiyksikköinä.

### 3.4.2 Perustelumallien rakentaminen ja järjestäminen jatkuvan vertailun menetelmällä

Jatkuvan vertailun menetelmä on aineistolähtöiseen analyysiin (grounded theory) liittyvä työtapa, jonka avulla empiirisen aineiston kuvauksesta edetään kohti teoreettista jäsenystä. Menetelmän kehittäneet Glaser ja Strauss pyrkivät aineistolähtöiseen analyysiin, jossa aineiston keruu, analyysi ja teorian muodostus ovat systemaattisessa vuorovaikutuksessa keskenään (Silvonen & Keso, 1999). Menetelmän lähtökohtana on luoda teoria, joka soveltuu sen oletettuun käyttötarkoitukseen (Glaser & Strauss, 1967). Silvonen ja Keso (1999) kuvaavat aineistolähtöistä analyysia vaiheittaisena teorian rakentamisena, jonka perustana on aineiston luenta ja sen jäsenys luennan myötä syntyvien käsitteiden avulla.

Jatkuvan vertailun menetelmä etenee tapahtumien vertailusta, käsitteiden vertailuun ja yhdistämiseen ja käsitteiden teoreettisen saturaation myötä edelleen teorian pelkistämiseen ja sen kirjoittamiseen. Analyysi etenee vaiheittain, mutta eri vertailun tasot säilyvät rinnakkaisina ja niihin voidaan myöhemmin tarvittaessa palata (Glaser & Strauss, 1967; Glaser, 2008). Vertailemisen lisäksi menetelmässä olennaista on muistioiden kirjaaminen. Muistioita tulee kirjata aina kun analyysin aikana mieleen nousee koodauksen tai aineiston kannalta olennaisia asioita niin, että nämä asiat voidaan ottaa heti huomioon analyysissa ja nämä täydentävät muodostettuja koodeja ja käsitteitä (Glaser & Strauss, 1967; Glaser, 2008). Teorian kirjoittamisen kannalta on hyödyllistä kirjata koodit ja muistiot tutkimusmuistiinpanojen yhteyteen, jotta ne ovat suorassa yhteydessä tapahtumiin, joita ne kuvaavat (Glaser & Strauss, 1967; Glaser, 2008). Analyysin aikana tehtävät operaatiot, joihin tulkinta perustuu, tulee esittää mahdollisimman tarkasti (Glaser & Strauss, 1967; Silvonen & Keso, 1999).

Analyysin ensimmäisessä vaiheessa jokainen aineistossa esiintyvä tapahtuma koodataan niin monella käsitteellä kuin mahdollista (Glaser & Strauss, 1967; Glaser, 2008). Käsitteitä syntyy tutkijan itse rakentamina ja tutkittavien ilmaisuista nostettuina, teorian kehittyessä tutkijan itse rakentamat käsitteet kuvaavat yleensä toiminnan selitystä ja tutkittavien ilmaisusta nostetut toimintaa, jota tulee selittää (Glaser & Strauss, 1967; Glaser, 2008). Aineiston vertailu tapahtuu tapahtumien tasolla, jokaista koodattua tapahtumaa verrataan muihin samalla tavalla koodattuihin tapahtumiin etsien eroja ja yhtäläisyyksiä (Glaser & Strauss, 1967; Glaser, 2008). Tämän jatkuvan vertailun tarkoituksena on hahmottaa teoreettisia ominaisuuksia koodauksessa käytettävälle käsitteelle, niin, että aineistoa aletaan hahmottamaan käsitteiden ominaisuuksien ja käsitteiden välisten suhteiden kautta (Glaser & Strauss, 1967; Glaser, 2008). Vähitellen tapahtumia aletaan verrata toistensa sijasta käsitteisiin. Glaser (1978) on tarkentanut koodausta myöhemmin kuudella säännöllä. Niiden mukaisesti ensimmäisenä tehtävänä koodauksessa on selvittää, mistä tapahtumassa on kyse, analysointi pitää suorittaa rivi riviltä, tutkijan tulee analysoida itse aineistonsa, uuden ajatuksen ilmentyessä koodaus tulee keskeyttää ja ajatus tulee kirjata muistioon, teoreettiseen kirjallisuuteen ei saa siirtyä liian aikaisin ja sosioekonomisille muuttujille ei tule antaa automaattisesti roolia teoriassa (Glaser, 1978; Silvonen & Keso, 1999). Analyysin toisessa vaiheessa, käsitteiden integroinnissa käsitteitä ja niiden ominaisuuksia verrataan suhteessa toisiinsa ja niitä yhdistellään (Glaser & Strauss, 1967; Glaser, 2008). Kolmannen teorian rajaamisen vaiheeseen päästään, kun käsitteiden yhdistelemisessä tehtävät muutokset olemassa oleviin käsitteisiin vähenevät. Tarkoituksena on poistaa käsitteistä epäolennai-

suuksia ja yhdistää yksityiskohdat toisiinsa niin, että aineiston kuvaus onnistuisi mahdollisimman vähäisellä käsitelmäärällä ja korkeammalla teoreettisella tasolla, niin, että käsite onnistuu järjestämään yhä laajempaa osaa aineistoa (Glaser & Strauss, 1967; Glaser, 2008). Tässä vaiheessa vertailu voi perustua myös kirjallisuuteen tai aiempaan tutkimukseen (Glaser & Strauss, 1967; Glaser, 2008). Tätä vaihetta kuvaa teoreettinen saturaatio. Teoreettinen saturaatio tapahtuu, kun uusi koodattava tapahtuma ei tuo enää mitään uutta käsitteeseen. Tätä vaihetta Glaser (1978; Silvonen & Keso, 1999) on edelleen täydentänyt niin, että koodauksessa muodostuneet käsitteet on kyettävä integroimaan teoreettiseksi malliksi, jonka tarkoituksena on koko kohdetta jäsentävien ydinkategorioiden luominen. Ensimmäisen avoimen koodauksen jälkeisessä selektiivisessä koodauksessa rajaudutaan tapahtumien niihin ulottuvuuksiin, jotka ovat yhteydessä ydinkategorioiden kanssa (Glaser, 1978; Silvonen & Keso, 1999). Analyysi päättyy teorian kirjoittamiseen. Teoria kirjoitetaan tiivistämällä käsitteisiin liittyvät muistiot (Glaser & Strauss, 1967; Glaser, 2008). Teorian kirjoittamisen vaiheessa voidaan palata takaisin koodattuun aineistoon vahvistamaan ja paikkaamaan väitteitä ja etsimään kuvailevia esimerkkejä (Glaser & Strauss, 1967; Glaser, 2008). Kun tutkija on vakuuttunut, että hänellä on suhteellisen tarkka kuvaus tutkitusta aiheesta ja se on toisten hyödynnettävissä muodossa, se voidaan julkaista (Glaser, 2008).

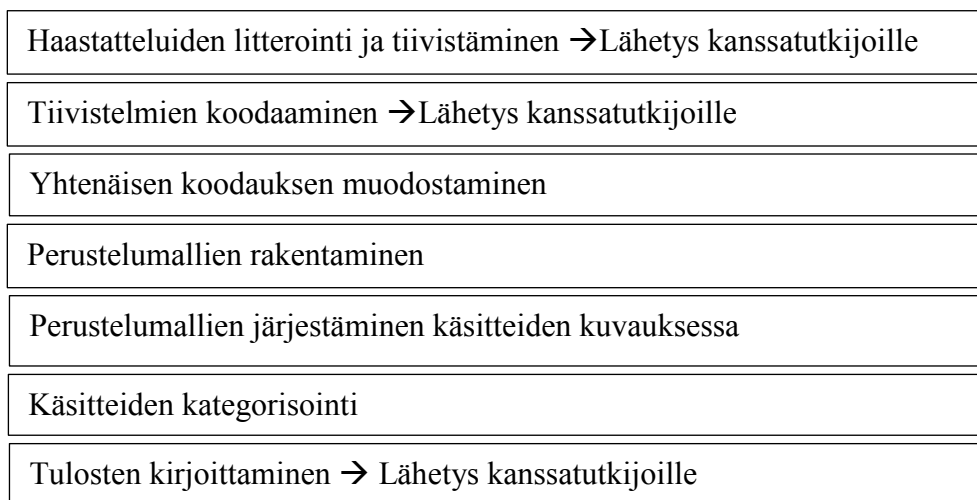
### 3.4.3 Kanssatutkijuuden huomiointi

Subjektitieteelliseen tutkimukseen kuuluu ihanteellisesti kanssatutkijuuden periaate, jota on kuvattu luvussa 2.2.3. Tässä tutkimuksessa on pyritty huomioimaan kanssatutkijuuden periaatteen mukaisesti tutkittavien oma aktiivisuus ja kokemus jo tutkimustilanteen luomisessa. Tarkoituksena ei ole ollut toimia ulkopuolisena tutkijana, joka tulkitsee tutkittaviaan jonkin teorian mukaisesti, vaan pyrkimyksenä on ollut tutkittavien autonomian säilyttäminen suhteessa heidän omaan kokemukseen. Tavoitteena on alusta asti ollut tutkia yhdessä tutkittavien kanssa heidän työssä esiintyviä tilanteita ja niissä heränneitä kokemuksia. Tutkimuskutsussa (liite 1) on tuotu myös eksplisiittisesti ilmi, että tutkimuksen toivotaan tukevan osallistujien ammatillista kehitystä ja luovan sellaista tietoa psykologisesta asiantuntemuksesta, jota voidaan myöhemmin hyödyntää esimerkiksi toiminnan kehittämisessä. Haastattelurunko ja tilanne muodostettiin niin, että haastateltava saisi siitä myös hyötyä välittömästi omaan työhönsä. Haastatteluiden aluksi esitettiin lisäksi kysymykset ”Mikä tutkimuksessa on sinulle merkityksellistä? Miksi osallistut tutkimukseen?”. Lisäksi tutkimuksessa kartoitettiin psykologien osaamista ja ammat-

taita, mistä sain haastattelun aikana kaikilta haastateltavilta myönteistä palautetta. Sain kiitosta siitä, että haastattelu herätti heitä pohtimaan asioita, joita he eivät arjessa ole ehtineet pohtia. Annoin haastateltaville myös mahdollisuuden jatkaa pohtimistaan ja ottaa minuun myöhemmin yhteyttä sähköpostitse. Haastattelutilanteen lisäksi tavoitteena on ottaa tutkittavat mukaan myös analyysiin niin, että he saavat halutessaan kommentoida ensianalyysia omalta kohdaltaan. Tämä toteutui kuitenkin vain kahden tutkittavan kohdalla, sillä kolme muuta eivät tutkimuksen analyysin teon aikana työskennelleet enää samassa tehtävässä eikä heitä ollut mahdollista tavoittaa.

### 3.5 Analyysin kulku

Aineiston analyysissa lähdetään etsimään vastausta perustelumallien avulla opiskeluhuollon psykologien yksilöllisistä suhteutumistavoista koettuihin monialaisiin yhteistyötilanteisiin. Subjektitieteellisen perustelumallianalyysin apuvälineenä käytetään aineistolähtöisen analyysin jatkuvan vertailun menetelmää. Yhdistämällä jatkuvan vertailun menetelmää ja perustelumalleja pyritään luomaan perustelumalleista yleisempiä kuvauksia ja mahdollisia suhteutumistapoja. Analyysiprosessin myötä vastataan kahteen tutkimuskysymykseen. Kysymyksien mukaisesti analyysin vaiheet voidaan jakaa kahteen eri kokonaisuuteen, nämä kokonaisuudet voidaan nähdä kuitenkin yhden analyysiprosessin jatkumona. Luvussa 3.5.1 kuvataan analyysiprosessi, jonka avulla vastataan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen (kuvio 2). Luvussa 3.5.2 kerrotaan lyhyesti analyysin vaiheista, jonka avulla vastataan toiseen tutkimuskysymykseen.



KUVIO 2. Analyysin kulku

### 3.5.1 Psykologien kokemukset monialaisessa opiskeluhuollossa perustelumalleina

#### *1. Aineiston valmistelu: Haastatteluiden litterointi ja tiivistäminen*

*Haastattelu.* Aloitin analyysin litteroimalla haastattelut säilyttäen haastateltavien käyttämät sanamuodot, tällä halusin varmistaa, että kuvatuissa kokemuksissa säilyy yhteys kokijaansa. Jätetty ymmärrys kokemuksista on saavutettavissa vain, jos tunnustetaan yksilöiden oma tapakea (Holzkamp, 2016). Litteroitua tekstiä tuli 8-11 sivua haastattelusta riippuen. Tämän jälkeen tiivistin jokaisen haastattelun kysymyksittäin, kuitenkin koko haastattelun yhtenäiseksi kokonaisuudeksi luoden. Seuraavaksi tarkastelin tiivistelmää ja siitä mahdollisesti poistettuja osia suhteessa kysymyksiin: 1. Millaisia tilanteet ovat ja mikä merkitys tilanteilla on psykologeille? (=toimintapremissit, tavoite) 2. Miten psykologit ajattelevat/tuntevat/toimivat monialaisissa tilanteissa? (=toiminta), 3. Miten psykologit perustelevat toimintaansa? (=perusteet). Lopulliseen tiivistelmään jätin ne osuudet, jotka olivat olennaisia näiden kysymyksien kannalta. Tiivistelmät olivat 4-7 sivun mittaisia. Tämän jälkeen lähetin tiivistelmät, jos mahdollista, kommentoitavaksi. Tiivistelmien hyväksynnän jälkeen jatkoin niiden käsittelyä jatkuvan vertailun menetelmän mukaisella koodauksella.

*Lomakkeet.* Kävin jokaisen lomakevastauksen läpi yksittäin ja tiivistin sen perustelumallien muotoon. Otin näin muodostetut perustelumallit mukaan aineistoon tällaisinaan. Ajatuksena oli, että jos kyseistä tilannetta on tarkemmin käsitelty haastatteluvaiheessa, haastattelusta luotu perustelumalli joko tiivistyy tähän tai luo huomion välittömän kokemuksen erilaisuudesta. Lomakkeet eivät tässä yhteydessä tarjonneet uusia perustelumalleja.

#### *2. Tiivistelmien koodaaminen*

Aloitin jatkuvan vertailun mukaisen koodauksen käsittelemällä jokaisen tiivistelmän omana kokonaisuutenaan. Koodasin tiivistelmissä esiintyviä tapahtumia rivi riviltä kunkin tiivistelmän sisäisesti mielekkäillä käsitteillä. Käsitteitä syntyi useita jokaisesta tiivistelmästä. Jatkuvan vertailun menetelmän mukaisesti käsitteet syntyivät sekä tutkittavien ilmauksista että tiivistelmistä itse rakentamini. Seuraavaksi järjestelin tiivistelmät käsitteiden mukaisesti ja lähetin tekstit uudelleen kommentoitavaksi varmistaakseni, että olen koodauksessani tavoittanut tutkittavan kannalta olennaiset asiat.



### 3. Yhtenäisen koodauksen muodostaminen

Kolmannessa vaiheessa siirryin vertailuissani eri tiivistelmien välisten käsitteiden ja niiden sisältöjen yhdistämiseen yhtenäiseksi koodaukseksi. Tein tämän käsin irrottamalla jokaisen koodatun kokonaisuuden irrallisiksi toisistaan ja vertailin niitä keskenään. Vertailun seurauksena yhdistin tekstien välillä olevia koodauksia toisiinsa ja loin samalla tarkempaa kuvaa siitä, millaista kokemusta koodi pitää sisällään.

*Näyte 1.* Koodasin tekstikatkelman tiivistelmästä 1 koodilla: ”Odotus erityisestä tietämyksestä”

(Psykologin toimintaan kohdistuvat odotukset) liittyy jotenkin siihen kuvitelmaan, että psykologilla olisi jotain *erityistä tietämystä*. Sitä mää oon ihmetelly (mitä erityinen tietämys voisi olla), erityisopettajat tietää ne asiat jo niin hyvin, ettei siinä psykologia ---Nehän on pedagogisia ratkaisuja ja ne on testattu jo pedagogisilla testeillä ja perustellaan niillä ne erityisopetuksen päätökset ei niihin oikeastaan tarvitse erityistä psykologista asiantuntemusta päälle. Eri asia on sitten kun lähetään selvittämään jollain testeillä, mutta pedagogiset ratkaisut niihin riittää erityisopettajan testit.

*Näyte 2.* Koodasin tekstikatkelman tiivistelmästä 3 koodilla: ”Ulkopuolinen asiantuntijuus”

Kyllä kai on aika tyypillistä, jos puhutaan jostakin aiheesta, mikä liittyy nuorten hyvinvointiin, että helposti katseet kääntyy psykologiaan, mitä psykologi sanoo ja psykologi saisi mieluusti sanoa jotakin viisasta tai merkityksellistä asian suhteen. Et varmaan odotetaan jotakin yhtä hyvää vastausta, yhtä hyvää suunnitelmaa tai yhtä hyvää ajatusta. Mut ei aina siinä tilanteessa tuu, vaan vaatis enemmän, että lähetäänpä keskustelemaan tai miettimään tätä yhdessä ja sieltähän ne sitten mukavammassa ilmapiirissä lähtee ajatukset paremmin, kun että kohdistetaan yhdelle ihmiselle, että sano sää mitä tehään tai mikä tässä on tai miksi tämä on näin.

Käsitteiden ja niiden sisältöjen vertailemisen avulla yhdistin näytteiden koodit ”odotus erityisestä tietämyksestä” ja ”ulkopuolinen asiantuntijuus” käsitteeksi ”ulkopuolinen asiantuntijuus”.

Vaikka yhdistin koodeja toisiinsa, pidin koodin sisällä olevat kokemukset omina niin, että tutkittavien kokemukset säilyvät läpi tutkimuksen haastatteluista perustelumalleihin puhtaasti heidän omina kokemuksinaan. Yhtenäisen koodauksen muodostamisen jälkeen, kävin uudelleen läpi aiemmin koodatut tiivistelmät sen mukaan, että löytyykö niistä jotain uutta, kun niitä katsotaan yhtenäisen koodauksen siivilöimänä. Samalla otin myös mukaan lomakevastauksista rakentamani perustelumallit. Tämän vaiheen myötä minulle oli muodostunut joukko käsitteitä, jotka sisälsivät käsitteen mukaista kokemusta tutkittavilta.

#### 4. Perustelumallien rakentaminen

Seuraavaksi siirryin perustelumallien rakentamiseen koodattujen käsitteiden ympärille. Perustelumallit selventävät käsitteeseen liittyvää kokemusta tutkittavan näkökulmasta. Perustelumallit kiteytin jokaisesta tekstistä edelleen itsenäisesti, jotta tutkittavien suhde subjektiiviseen kokemukseensa säilyy. Perustelumallien luomisessa käytin hyödyksi kulloisenkin tiivistelmän kaikkia saman koodin sisäisiä tekstikatkelmia. Perustelumalleissa olen säilyttänyt tutkittavan itsensä käyttämän sanamuodon. Esimerkiksi kun tutkittava käyttää muotoa ”me psykologit”, olen sen säilyttänyt, sen sijaan, että olisin sen vaihtanut minä -muotoon, vaikka kyseessä on yksittäisen ihmisen oma kokemus. Perustelumallit on muodostettu käyttäen hyödyksi Suorsan (2014, s.127) perustelumallin kaavaa: ”Olosuhteessa x, ajattelen/tunnen/toimin y, koska z”. Edellä esitetyt ”ulkopuoliseen asiantuntijuuteen” liittyvät tekstikatkelmat kiteytin perustelumalleiksi seuraavalla tavalla.

#### Näyte 3. Perustelumallin luonti tiivistelmä 1:n tekstikatkelmasta ”ulkopuolinen asiantuntijuus”

(Psykologin toimintaan kohdistuvat odotukset) liittyy jotenkin siihen kuvitelmaan, että psykologilla olis jotain erityistä tietämystä (*odotukset*). Sitä mää on ihmetelly (*ajattelu*) (mitä erityinen tietämys voisi olla), erityisopettajat tietää ne asiat jo niin hyvin (*perusteet*), ettei siinä psykologia (*ajattelu*)---Nehän on pedagogisia ratkaisuja ja ne on testattu jo pedagogisilla testeillä ja perustellaan niillä ne erityisopetuksen päätökset ei niihin oikeastaan tarvitse erityistä psykologista asiantuntemusta päälle (*perusteet*).

→PERUSTELUMALLI: Psykologiseen toimintaan liittyvät odotukset liittyy kuvitelmaan, että psykologilla ois jotain erityistä tietämystä, on ihmetelly, että mitä se olis, koska erityisopettajat tietää ne pedagogiset ratkaisuihin liittyvät niin hyvin ja ne on jo testattu pedagogisilla testeillä ei siihen mitään psykologista asiantuntemusta enää tarvita.

#### Näyte 4. Perustelumallin luonti tiivistelmä 3:n tekstikatkelmasta ”ulkopuolinen asiantuntijuus”

Kyllä kai on aika tyypillistä, jos puhutaan jostaki aiheesta, mikä liittyy nuorten hyvinvointiin, että helposti katseet kääntyy psykologiaan, mitä psykologi sanoo ja psykologi sais mieluummin sanoa jotakin viisasta tai merkityksellistä asian suhteen (*olosuhteet*). Et varmaan odotetaan jotaki yhtä hyvää vastausta, yhtä hyvää suunnitelmaa tai yhtä hyvää ajatusta (*olosuhteet*). Mut ei aina siinä tilanteessa tuu (*ajattelu*), vaan vaatis enemmän, että lähetäänpä keskustelemaan tai miettimään tätä yhdessä ja sieltähän ne sitten mukavammassa ilmapiirissä lähtee ajatukset paremmin, kun että kohdistetaan yhdelle ihmiselle, että sano sää mitä tehhään tai mikä tässä on tai miksi tämä on näin (*ajattelu/perusteet*).

→PERUSTELUMALLI: On tyypillistä, kun puhutaan nuorten hyvinvoinnista, että katseet kääntyy psykologiaan ja psykologi saisi sanoa jotakin merkityksellistä, odotetaan jotaki yhtä hyvää vastausta tai ajatusta, mutta ei aina siinä tilanteessa tuu mitään vastausta, koska se vaatis sitä, että yhdessä keskusteltaisiin ja sitä pitää avata vähän lisää, silloin ajatukset lähtee minullakin paremmin kulkemaan.

Kaikki perustelumallit eivät ole kokonaisia, vaan mukaan on otettu myös osittaisia perustelumalleja, joissa olosuhteiden kuvaus tai perusteet voivat olla olemattomia tai puutteellisia, mikäli nämä perustelumallit avaavat uutta näkökulmaa psykologien kokemuksista. Perusteita olen rakentanut myös ympärillä olevan tekstin avulla.

#### *5. Perustelumallien järjestäminen käsitteiden kuvaamisessa*

Perustelumallien rakentamisen jälkeen muodostin joka käsitteestä kokonaisuuden. Tässä vaiheessa järjestin perustelumallit käsitteiden sisällä sen mukaan, mitä käsitteen osa-alueita ne kuvasivat. Esimerkiksi yllä kuvaamani perustelumallit kuvaavat ”ulkopuolinen asiantuntijuus” käsitettä eri tavoin. Näytteessä 3 esitetty perustelumalli liittyy odotukseen ulkopuolisesta asiantuntijuudesta yleisesti. Kun taas näytteen 4 perustelumallissa otetaan esiin ratkaisumahdollisuus kyseiseen tilanteeseen: ’se vaatis sitä, että yhdessä keskusteltaisiin ja sitä pitää avata vähän lisää, silloin ajatukset lähtee minullakin paremmin kulkemaan.’

#### *6. Käsitteiden kategorisointi*

Kun käsitteen sisäinen järjestys oli tehty, lähdin vertailemaan käsitteitä ja niiden sisältöjä suhteessa toisiinsa ja muodostamaan niistä suurempia kokonaisuuksia. Näin muodostin viisi perustelumallien kategorioita: psykologin asiantuntemusta, psykologin roolia, psykologin asemaa, yhteisöllistä opiskeluhoitoa ja onnistunutta tilannetta kuvaavat perustelumallit. Kategoriat muodostuivat sen mukaan mistä näkökulmasta niihin liittyvät perustelumallit kuvaavat psykologien kokemuksia opiskeluhoillon tilanteissa. Tarkemman luennan jälkeen tiivistin psykologin asiantuntemusta, psykologin roolia ja psykologin asemaa kuvaavat perustelumallikategoriat edelleen psykologin työn kautta monialaista opiskeluhoitoa lähestyvään perustelumallikategoriaan. Lopulta jäljelle jäi malli, jossa psykologien kokemuksia monialaisesta opiskeluhoollosta lähestyttiin kolmen kategorian mukaisesti.

#### *7. Tulosten kirjoittaminen*

Viimeisenä analyysivaiheena on tutkimustulosten kirjoittaminen. Tutkimustuloksissa olen tuonut esiin kaikki ne perustelumallit, jotka ovat olennaisia tulosten havainnollistamisen kannalta.

Jokainen perustelumalli edustaa yhden henkilön kokemusta, jos samankaltainen kokemus esiintyi useammalla henkilöllä, olen ottanut esiin sen, joka parhaiten selventää tutkittavien kokemusta tilanteesta. Jatkuvan vertailun menetelmän ajatuksen mukaisesti tuloksia auki kirjoittaessa palasin uudelleen tiivistelmiin vertailemaan, olenko saavuttanut tiivistelmistä olennaisen ja ovatko tiivistelmien sisällöt palautettavissa tuloksiin. Tämän lisäksi lähetin tulokset kommentoitavaksi kanssatutkijoilleni.

### 3.5.2 Opiskeluhoillon kehittäminen perustelumallien pohjalta

Toiseen tutkimuskysymykseeni vastatakseni seuraava analyysini vaihe oli etsiä perustelumalleista asioita, jotka tulisi psykologin näkökulmasta ottaa huomioon opiskeluhoillon kehittämisessä. Tätä kysymystä lähestyin tekemällä tiivistelmän luoduista perustelumalleista ja niiden kategorioista. Tämän jälkeen lähdin pohtimaan, mitä asioita perustelumalleista voin nostaa esiin psykologeille merkityksellisinä asioina opiskeluhoilossa. Esimerkiksi psykologin rooliin liittyvissä perustelumalleista psykologeille merkityksellisenä asiana opiskeluhoillon toiminnan kannalta korostui oppilaan ja opiskelijan -edun alakategoria ja sitä kuvaavat perustelumallit. Siinä psykologit esittävät, että eri tilanteissa tavoitteena on oppilaan tai opiskelijan etu. Lisäksi näistä oppilaan ja opiskelijan etua kuvaavista perustelumalleista voidaan nostaa esiin toinen teema: oppilaiden ja opiskelijoiden kuuleminen. Psykologit muistuttivat, että oppilaita ja opiskelijoita itseään pitää kuunnella heitä koskevissa asioissa.

Psykologien näkökulmasta merkityksellisiin asioihin keskittymällä pyrin saamaan esiin asioita, jotka psykologeille on tärkeitä ja näin olisi heidän näkökulmastaan hyvä ottaa huomioon myös opiskeluhoillon kehittämisen prosessissa. Tämän pohjalta löysin kahdeksan eri teemaan liittyvää asiaa: (1) oppilaan ja opiskelijan edun huomiointi, (2) oppilaiden ja opiskelijoiden kuunteleminen, (3) painotus yhteisöllisessä opiskeluhoilossa ja arjen käytänteissä, (4) yhteisölliseen työhön tarvitaan yhteisön rakentamista, (5) psykologin rooli opiskeluhoilossa tulisi olla tietoa antava, (6) vuorovaikutus ja ilmapiiri monipuolisen tiedon mahdollistajana, (7) tilanteiden selkeä eteneminen ja ajan tarve, (8) psykologikohtaamisien lisääminen.

### 3.6 Tutkimusetiikan huomiointi

Tässä tutkimuksessa tutkimuksen keskiössä on laadullisen tutkimuksen mukaisesti tutkittavien elämismaailma ja sen merkitykset. Tutkimuskohteena on viiden tutkittavan yksittäinen ja ainutkertainen kokemus. Tämä luo minulle tutkijana eettisen vastuun kuvata tutkittavien kokemuksia sellaisina kuin ne ovat niihin mitään lisäämättä tai niistä mitään olennaista poistamatta. Tutkimuksessa on huomioitu tämä käsittelemällä analyysissä jokaiselta tutkittavaltani kerättyä aineistoa omana kokonaisuutena ja tuomalla esiin tutkittavien ääntä perustelumallien muodossa. Tämän lisäksi tutkimuksessani olen hyödyntänyt kanssatutkijuuden periaatetta, joka vaatii yksilöiden ainutkertaisuuden säilyttämistä. Kanssatutkijuuden periaatteen mukaan tarkastan tulkintojani mahdollisuuden mukaan tutkittavilla ja annan heille mahdollisuuden korjata ja tarkentaa tulkintaani.

Tutkimusta tehdessä on otettu huomioon myös, että psykologi toimii peruskoulussa ja lukiossa opiskeluhollossa käsitellen alaikäisten lasten asioita. Vaikka tämä tutkimus koskee aikuisten ihmisten kokemuksia, siinä voidaan sivuta myös lapsia koskevia tietoja. Tämän vuoksi tutkimuksessa on häivytetty tilanteet ja henkilöt tunnistamattomaksi. Tutkimukseen on myös pyydetty tutkimuslupa Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalveluista. Lisäksi jokaiselta osallistujalta on pyydetty henkilökohtainen tutkimuslupa.

Tutkimuksessa eettisen vastuun toteuttamiseksi tutkimuksessa tulee huomioida myös sen pätevyyteen ja luotettavuuteen liittyviä asioita. Tutkimuksen pätevyydellä tarkoitetaan sitä, miten hyvin tutkimus vastaa tutkimuksen tavoitteita ja tutkimuksen kohdetta ja luotettavuudella tutkimuksen vapautta epäolennaisista tekijöistä (Varto, 2005). Tutkimuksen pätevyyden ja luotettavuuden osoittamiseksi tutkimuksen analyysia ja tuloksia esitellessä tarkoituksena on tuoda esiin mahdollisimman selkeästi, mitä aineiston kanssa on tehty, miten nämä vastaavat tutkimuksen tavoitteita ja tutkimustehtävää ja miten esillä oleviin päätelmiin olen päätenyt (ks. Varto, 2005).

## **4 Psykologina opiskeluhollossa: psykologien kokemuksia monialaisessa opiskeluhollossa**

Tässä luvussa esitellään tutkimustulokset ja vastataan tutkimuskysymyksiin. Luku jakaantuu kolmeen osaan. Ensimmäisessä osassa (4.1-4.3) esitellään, millaisia perustelumalleja psykologin näkökulmasta monialaisista yhteistyötilanteista on rakennettavissa (kysymys 1). Jokainen perustelumalli (PM) edustaa kukin aina yhden tutkittavan omaa kokemusta. Perustelumallit havainnollistavat tiettyyn teemaan liittyvää kokemusta. Perustelumallit voidaan jakaa kolmen eri kategorian mukaisesti. Ensimmäiseen kategoriaan kuuluvat psykologin työhön liittyvät perustelumallit, jotka jakaantuvat edelleen asiantuntemukseen ja osaamiseen, psykologin rooli ja psykologin asemaan liittyviin perustelumalleihin. Toisessa kategoriassa ovat yhteisölliseen opiskeluhooltoon liittyvät perustelumallit. Kolmannen kategorian muodostavat onnistuneeseen tilanteeseen liittyvät perustelumallit. Perustelumallit on kuvattu kootusti taulukossa 1. Toisessa osassa (4.4) tarkastellaan perustelumalleja suhteessa siihen, minkälaisia lähtökohtia ne tarjoavat psykologin näkökulmasta pohjaksi opiskeluholllon kehittämiseen (kysymys 2). Lopuksi esitetään yhteenveto tuloksista (4.5).

## PSYKOLOGIN TYÖHÖN LIITTYVÄT PERUSTELUMALLIT

Psykologin asiantuntemus	Psykologin rooli	Psykologin asema
<ul style="list-style-type: none"> <li>Eri osa-alueet ja viitekehys</li> <li>Teorian ja arjen työn yhdistäminen</li> <li>Kokonaistilanteen hahmottaminen</li> <li>Asiantuntemuksen perusteltavuus</li> <li>Pulman kartoittaja</li> <li>Persoonan merkitys</li> <li>Kokemuksen merkitys</li> <li>Laaja-alainen osaaminen</li> <li>Osaamisen tunnettaavuus</li> </ul>	<p><i>Odotukset</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ulkopuolinen asiantuntijuus</li> <li>Yksilökäynnit</li> <li>Opiskeluhuollollinen työ</li> <li>Epäselvät odotukset</li> </ul> <p><i>Roolina</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Uusi näkökulma ja tiedon antaminen</li> <li>Opettajan tuki</li> <li>Vuorovaikutuksen ylläpito</li> <li>Oppilaan ja opiskelijan etu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Psykologin arvostus</li> <li>Yksi opiskeluhuollon jäsen</li> <li>Erillinen opettajista</li> <li>Ero kuraattoriin</li> </ul>

## YHTEISÖLLISEEN OPISKELUHUOLTOON LIITTYVÄT PERUSTELUMALLIT

- Vasta tulossa
- Laajempi vaikutus
- Psykologin rooli yhteisöllisessä
- Yhteisöllinen arjen tekoina
- Yhteisön rakentaminen

## ONNISTUNEeseen TILANTEeseen LIITTYVÄT PERUSTELUMALLIT

- Selkeä eteneminen
- Tilanteeseen aikaa
- Yhteinen tavoite
- Vuorovaikutus ja ilmapiiri

TAULUKKO 1. Monialaisiin tilanteisiin liittyvät perustelumallit psykologien näkökulmasta

## 4.1 Psykologin työhön monialaisessa opiskeluhollossa liittyvät perustelumallit

Ensimmäisen kategorian psykologin näkökulmasta muodostettavista perustelumalleista muodostavat psykologin työhön monialaisessa opiskeluhollossa liittyvät perustelumallit. Nämä perustelumallit muodostavat kokonaisuuden, jossa psykologien kokemukset monialaisesta opiskeluhollostaan avautuu heidän oman työnsä kautta. Tämä kategoria jakaantuu edelleen psykologin asiantuntemusta ja osaamista, psykologin roolia ja psykologin asemaa kuvaaviin perustelumalleihin. Psykologin asiantuntemusta ja osaamista kuvaavat perustelumallit ilmentävät mitä on psykologinen osaaminen ja miten he käyttävät sitä työssään opiskeluhollossa. Psykologin rooliin liittyvät perustelumallit avaavat kokemuksia monialaisesta yhteistyöstä sen kautta millaisia odotuksia psykologit kokevat omasta roolistaan, millaiseksi psykologit itse mieltävät oman roolinsa ja mihin psykologin rooli opiskeluhollossaan perustuu. Psykologin asemaa kuvaavat perustelumallit sen sijaan kuvaavat psykologin kokemuksia siitä, miten psykologi asemoituu suhteessa muihin opiskeluhollossaan toimijoihin.

### 4.1.1 Psykologin asiantuntemus ja osaaminen monialaisessa opiskeluhollossaan

Psykologin asiantuntemusta ja osaamista ilmenettiin yhdeksällä eri tavalla. Näihin kuuluivat (1) psykologian eri osa-alueet ja viitekehys, (2) psykologisen koulutuksen, tutkimuksen ja arjen työn yhdistäminen, (3) kokonaistilanteen hahmottaminen, (4) asiantuntemuksen perusteltavuus, (5) pulman kartoittaja, (6) persoonan merkitys osaamisessa, (7) kokemuksen merkitys, (8) osaamisen laaja-alaisuus ja (9) psykologin osaamisen tunnettavuus.

#### *Psykologian eri osa-alueet ja viitekehys*

Psykologiseen asiantuntemusta kuvatessa psykologit lähtivät kertomaan mitä eri osa-alueita psykologiaan tieteenä kuuluu ja miten ne toimivat teoreettisena perustana psykologian asiantuntemukselle.

PM: Jos kuvailisin psykologin osaamista, varmaan lähtisin kertomaan ensin, miten psykologia tieteenä jakautuu, minkälaisia sektoreita kehitys, persoonallisuus jne., koska sitä psykologista teoriaa me ollaan se viis-kuusi vuotta yliopistossa opiskeltu.

Eri osa-alueisiin jako psykologisessa asiantuntemuksessa koettiin myös käytännön kannalta mielekkäänä. Käytännön asiantuntemusta kuvatessaan jonkinlaiseen viitekehykseen viittaaminen oli tavallista.



PM: Kognitiivisena psykoterapeuttina ajattelen paljon tunteita, ajatuksia ja toimintaa ja miten ne voi vaikuttaa ihmisen hyvinvoinnissa, koska se helpottaa omaa työtä, kun on joku viitekehys, minkä kautta ajattelee.

PM: Tilanne näyttäytyy tietynlaisena vanhemmille ja opettajille, mutta kun lähdän tilannetta selvittämään maailmasuhteiden avulla, voidaan saada selville, miten toiminta palvelee lapsen toiminnan logiikkaa, mistä on todella kyse ja miten siihen voi vaikuttaa, koska ongelmat ovat erilaisia ja ne korjataan eri tavalla riippuen siitä ovatko ne kognitiivisia, persoonallisuuteen liittyviä vai sosiaalisia.

Viitekehystä pidettiin hyödyllisenä, sillä se helpotti omaa työtä ja auttoi selvittämään, mistä ongelmasta sen mukaan on kyse. Kaikilla ei kuitenkaan ollut viitekehystä taustalla, kuten myöhemmin on nähtävissä persoonan ja kokemuksen merkityksen perustelumalleissa.

### ***Psykologian teorian ja arjen työn yhdistäminen***

Toinen tapa lähestyä psykologista asiantuntemusta oli kuvata sitä kokonaisuutena, joka muodostui psykologin koulutuksesta ja psykologisista tutkimuksista saadusta teoreettisesta taidosta sekä työkokemuksen kautta ja arjessa saatavasta käytännön tiedosta. Tätä kaikkea tietoa yhdistettiin ja sovellettiin kyseessä olevaan tilanteeseen.

PM: Psykologian asiantuntemus perustuu psykologian tietotaitoon ja teoriaan mitä opiskelua ajoilta on saanut ja ammatilliseen tietotaitoon, mitä on työvuosien aikana karttunut ja niiden yhdistämisestä pedagogiseen opettamisen maailmaan niin, että saatetaan näkyviin, millä tavalla tietyt arki-käytänteet tukevat nuorten hyvinvointia, kasvua, kehitystä, oppimista.

PM: Psykologin näkökulma perustuu tehtyihin tutkimuksiin, sieltä sen pitäisi tulla, tokihan opiskeluhuoltoryhmässä asiat, mitä keskustellaan, perustuu arkityöhön, koska vain näkemällä opiskelijoita huomaa, että mitä ongelmia heillä on tai minkälaisia asioita heiltä nousee. Sitä tietoa yhdistelemällä.

### ***Kokonaistilanteen hahmottaminen ja ilmiön ymmärtäminen***

Psykologit eivät kuitenkaan huomioi vain psyykkisiä tekijöitä, vaan psykologisen tiedon lisäksi tärkeää oli huomioda myös se konteksti ja kokonaistilanne, mikä oli kyseessä. Tämä nähtiin olennaisena, sillä psyykkiset tekijät eivät ole irrallisia muusta tilanteesta, vaan ne nähtiin olevan ymmärrettävissä kokonaistilanteen ymmärtämisen kautta.

PM: Kun selvitän esimerkiksi oppilaan häiriintymistä luokkatilanteessa, mietin psyykkisten tekijöiden lisäksi myös oppilaan elämäntilannetta kuten kulttuurista taustaa ja lapsen kuuloa, koska ne voivat vaikuttaa siihen millaisena tilanne näyttäytyy ja miten sitä tulisi lähteä selvittämään.

Kokonaistilanteen hahmottamisen kautta tutkittavat pyrkivät selvittämään tilanteen todellisia mittasuhteita. Tiedon kerääminen tilanteesta nähtiin olennaisena, jotta tilanteen eteen voitiin lähteä tekemään tarpeellisia asioita.

PM: Suostuin kognitiiviseen kykykartoitukseen, vaikka tiesin, että tämän oppilaan kohdalla ei ollut tarpeellinen, koska tässä tilanteessa opin sen avulla tuntemaan lasta henkilökohtaisemmin ja voin nähdä olemassa olevan tilanteen mittasuhteet, koska eri opettajille levoton käytös tarkoittaa eri asioita.

PM: Kun tulen uutena jäsenenä monialaiseen palaveriin, minun on vaikea vain tilanteessa saatavilla tiedoilla alkaa tekemään esimerkiksi perhetyötä, koska en tiedä mikä tilanteessa on pohjimmainen ongelma ja miten se suhteutuu kokonaistilanteeseen.

Ja edelleen:

PM: Jos nuori oireilee esimerkiksi johonkin, mitä on kotona, niin ei tilanne muutu sillä, että käsitellään koulussa tapahtuvia juttuja, vaan tulee ottaa selvälle kokonaistilanne.

### *Asiantuntemuksen perusteltavuus*

Psykologin asiantuntemukseen tutkittavien mukaan kuuluu se, että psykologin tekemien päätösten tulee perustua johonkin, olipa se sitten psykologinen teoria tai arjen kokemuksista kerätty tieto.

PM: Kun olin nuori psykologi ajattelin, että kaikkeen on yksi oikea vastaus, mutta sitten joku psykologi vastasi toisin, kuin olisin itse vastannut, huomasin, että ei ole yhtä oikeaa vastausta, sitä tietysti toivoo, että oma vastaus olisi perusteltua, perustuisi tutkittuun tietoon ja kokemuksesta kerättyyn tietoon, eikä olisi vain mielipide, koska ne mielipidekysymykset ovat eri asioita.

Psykologi ei voi vain olettaa asioita, vaan hänen tuli lähteä selvittämään asioita niin, että tilanteessa tehdyt kannanotot saavat taustalleen tukea.

PM: Opettajilla ja huoltajilla on monesti ensimmäisenä tapana selittää, että oppilaan käyttäytymisen taustalla on neurologinen syy ja se halutaan varmentaa, mutta en kuitenkaan voi tehdä niin, koska ensin tulee selvittää asioita ja sitten vastata sen selvityksen perusteella.

## ***Pulmien kartoittaja***

Psykologien asiantuntemusta on osaltaan selvittää ja kartoittaa erilaisia pulmia. Kun opettajat eivät tiedä mitä he voivat tehdä, he voivat kääntyä psykologin puoleen, joka lähtee sitten kartoittamaan tilannetta ja tarjoaa mahdollisia ratkaisuja tai apukeinoja.

PM: Kun opettaja toteaa, että ei tiedä mitä tehdä ja pedagogiset ratkaisut eivät riitä, minun tehtäväni on psykologina miettiä, miten tilannetta voidaan kartoittaa, jotta voidaan vastata ongelmaan ja miettiä miten edetään sen jälkeen.

PM: Psykologin luokse tullaan, kun on olemassa jokin oppilaan tai opiskelijan hyvinvointiin tai oppimiseen liittyvä pulma, koska odotetaan, että psykologi ymmärtää lähtökohdat, ja antaa apukeinoja.

PM: Yksilöllisessä opiskeluhollossa odotetaan, että psykologit jollain tavalla selvittävät mistä yksilön pulmissa on kysymys ja autetaan, että pulmaa ei olisi tai se ei ainakaan pahenisi, koska olemme mielenterveyden ammattilaisia.

Pulmien kartoittaminen kuvastaa käytännön tasolla ehkä parhaiten psykologin asiantuntemuksen tapaa, sillä siinä yhdistyy psykologin asiantuntemus teoreettisen tiedon ja arjen kokemuksen yhdistämisestä, asiantuntemuksen perusteltavuudesta ja kokonaistilanteen huomioinnista.

PM: Kun psykologin luo tullaan jollakin kysymyksen asettelulla, lähden keräämään tietoa kehityksestä, pulmaan vaikuttavista tekijöistä ja miten nämä ovat suhteessa teorian tietoon normaalista kehityksestä ja vaikuttavista tekijöistä ja teen mahdollisia testejä ja näistä teen synteessin.

Vaikka edellä olevasta perustelumalliin ei esitetty varsinaisesti perusteita, tutkittava keräsi tietoa ja teki synteessin, jotta hän voisi ehdottaa oman ajatuksensa siitä, mistä on kyse eli kartoittamisen perusteeksi voitaisiin esittää asiantuntemuksen perusteltavuutta.

## ***Persoonan merkitys psykologin osaamisessa***

Yksi tutkittavista selitti omaa osaamistaan oman persoonansa kautta. Teoreettisen viitekehyksen sijaan oman persoonansa avulla hän kykeni lähestymään ja tukemaan ihmisiä.

PM: Mulla ei oo hirveästi teoreettista pohjaa, vaan olen enemmän tunneihminen, ihan kaikenlaisiin tilanteisiin meen, ajattelen, että ehkä mun persoona on se, jolla pystyn eniten tukemaan, koska sen avulla pääsen hyvin ihmisten lähelle ja saan luottamuksen rakennettua ja sitä kautta annettua tukea ja rohkaisua.

## ***Kokemuksen merkitys***

Kokemuksen merkitys näkyi psykologin asiantuntemuksessa pohjana heidän osaamiselleen. Psykologit, joilla oli takana pidempi työkokemus, ottivat esiin kokemuksensa yleisellä tasolla osaamistaan selittäessä.

PM: Perustelen omaa osaamistani sillä, että oon tehnyt pitkään tätä työtä, että kyllä mulla on tietoa ja näkemystä ja osaamista, koska meillä on hyvä pohjakoulutus ja koko ajan hankkii sitä tietoa lisää, mitä uusilla tutkimuksilla tuodaan.

PM: Psykologinen tietotaito perustuu osaltaan siihen tietoon, mitä mä olen ihmisestä tämän parinkymmenen vuoden aikana kerännyt.

Toisaalta kokemuksen merkitystä otettiin esiin myös eri työtehtävien yhteydessä. Erilaiset tilanteet nähtiin omaan osaamisalueeseen kuuluvina ja tilanteiden onnistumista tai vastaavasti niiden haastavuutta selitettiin kokemuksen kautta.

PM: Nuorten hyvinvointipajan vetämisessä saimme työparini kanssa tilanteen luotua turvalliseksi ja nuoret lähtivät työskentelyyn mukaan, koska mulla ja mun työparilla on aikasempaa kokemusta luokkaryhmien kanssa toimimisesta.

PM: Yhteisöllisessä opiskeluhuollossa vedämme työparini kanssa ryhmiä, se on haastavaa, koska meillä ei ole aiempaa kokemusta tilanteista eikä kurinpidollisia välineitä, joilla motivoita oppilaita.

Lisäksi kokemuksen merkitys oli vahvasti esillä vain vähän aikaa psykologin työtä tehneellä. Kun tutkittavalla ei ollut taustalla kokemusta, hänen oli vaikea luottaa omaan kykyynsä hyödyntää asiantuntijuuttaan. Tämän lisäksi kokemattomana hän ei ollut valmis sitoutumaan tiettyyn viitekehukseen.

PM: En pystynyt tuohon tilanteeseen mitään asiantuntijuutta tuomaan, en tiää missä määrin kyse on siitä, että oon kokematon ja missä määrin, että se on jo pitkällä se tilanne.

PM: Kyllähän psykologilta voi asiantuntijuuden hyödyntämistä odottaa, mitä varmasti tapahtuukin enemmän, jos on kokeneempi psykologi kuin mitä tapahtuu minun kanssa, koska olen kokematon.

PM: Se ratkaisukeskeinen ei oikeestaan mitenkään kovin selkeästi oo oma teoreettinen tausta, en oo mitenkään kovin syvällisesti lähtenyt mihinkään, koska olen vielä niin tuore.

### ***Laaja-alainen osaaminen***

Koska psykologit tekevät oppilaitoksissa matalan kynnyksen työtä, psykologeilta vaaditaan psykologisen osaamisen laaja-alaisuutta. Laaja-alaisuuteen suhtauduttiin toteavasti. Laaja-alaista asiantuntemusta vaaditaan, koska oppilaitoksissa esiintyy erilaisiin asioihin liittyviä pulmia, joihin tarvitaan monenlaista psykologisen tiedon soveltamista.

PM: Psykologin asiantuntemus täällä koulussa on aika laaja alue hallita, koska pitää hallita vähän kaikki psykologian sovellusalueet.

PM: Koulupsykologina tuntuu, että kaikesta täytyy tietää vähän jotakin tai tietää mistä ottaa selville, koska kenttä on hirveän laaja, me tehdään matalan kynnyksen työtä ja monenlaiset pulmat tulee vasta keskustelussa ilmi.

Laaja-alaisen osaamisen tarve ilmeni myös haasteena, esiin otettiin se, että kaikkiin tilanteisiin ei ole aina välineitä, koska työnkuvaan sisältyy niin monenlaista.

PM: Meillä on hirveän laaja työn kuva ja me kartoitetaan kaikkea mahdollista, mutta jotku jutut kuten perhetyö ei ole parasta osaamisaluetta, koska ei oikein tiedä mitä välineitä on antaa.

### ***Osaamisen tunnettavuus***

Psykologin asiantuntemusta ja osaamista ei pysähdytä arjessa miettimään. Tämä näkyi siinä, että useammalla tutkittavista ei ollut valmiina vastausta, kun heitä pyydettiin kuvaamaan osaamisaluettaan, vaikka hetken mietittyään jokainen siihen kykeni. Osasyynä tähän voidaan nähdä se, että sille ei ole ollut arjessa tarvetta. Tutkittavat kertoivat, että ihmisillä on yleisesti hyvä ajatus siitä, mitä psykologi osaa joko kokonaisuudessaan tai ainakin tietyiltä osa-alueilta.

PM: Kun vanhemmat ottavat yhteyttä he ovat tietoisia, että jos on ongelma, niin psykologi osaa auttaa ja ymmärtää mistä on kyse ja sitä he pyytävät, en ole varmaan koskaan joutunut kertomaan, että mikä on psykologin osaamisen alue, koska ihmisillä on hyvä ajatus siitä, mitä psykologi osaa.

PM: Mikä on yksistään psykologien osaamaa, on psykologinen tutkimustyö, se on opettajille ehkä tuttuakin, he tietävät, että psykologit tekee tutkimuksia ja nämä psykologisten tutkimusvälineet on ainoastaan psykologien käytössä.

#### **4.1.2 Psykologin rooli monialaisessa opiskeluhuollossa**

Toinen kokonaisuus psykologin työhön liittyvistä perustelumalleista muodostuu psykologin roolin ympärille. Psykologin rooliin monialaisessa opiskeluhuollossa liittyviä perustelumalleja

voidaan jakaa sen mukaan, mitkä kuvaavat psykologin rooliin liittyviä odotuksia, mitkä kuvaavat psykologin omasta näkökulmasta heidän rooliaan ja mihin psykologin rooli monialaisessa opiskeluhollossa perustuu. Psykologin rooliin liittyviä odotuksia olivat psykologin tarjoama ulkopuolinen asiantuntijuus, yksilökäyntien tarjoaminen ja opiskeluholloinen työ, aina kuitenkin odotukset eivät olleet selvillä. Sen sijaan psykologit itse mielsivät rooliinsa tarjota tietoa ja uutta näkökulmaa opettajille ja opiskeluholtoyhmälle, toimia opettajien tukena ja toimia hyvän vuorovaikutuksen luojana ja ylläpitäjänä. Psykologin rooli perustui yksimielisesti oppilaan ja opiskelijan etuun ja heidän kuulemiseensa.

### ***Odotus ulkopuolisesta asiantuntijuudesta***

Selkeimpänä koettuna odotuksena psykologin roolista oli odotus ulkopuolisesta asiantuntijuudesta. Kaikki tutkittavat kertoivat jollain tapaa odotusta siitä, että psykologeilla olisi jotain erityistä tietämystä, painava sana ja he ulkopuolisina asiantuntijoina osaisivat kertoa, miten tilanteessa tulisi toimia. Näitä odotuksia koettiin erilaisissa tilanteissa ja ne myös herättivät tunteita. Niihin suhtauduttiin ihmettelevästi, sillä psykologien mielestä tärkeää on huomioda se, että psykologeilla ei ole olemassa valmiita vastauksia ja psykologikin on vain yksi toimija muiden joukossa.

PM: Psykologiseen toimintaan liittyvät odotukset liittyvät kuvitelmaan, että psykologeilla ois jotain erityistä tietämystä, oon ihmetelly, että mitä se olis, koska erityisopettajat tietää ne pedagogiset ratkaisuihin liittyvät niin hyvin ja ne on jo testattu pedagogisilla testeillä ei siihen mitään psykologista asiantuntemusta enää tarvita.

PM: Helposti meitä vedetään asiantuntijarooliin, että me oltais kaikkietäviä, mutta ei me olla, koska vaikka me toimitaan psykologina asiantuntijaroolista, niin ei meillä ole valmiita vastauksia kenellekään.

PM: Kyllä varmaan huoltajien puolelta odotetaan, että ehkä psykologina jossain vaiheessa sanon painavan sanan, vaikka en mä ite ajattele, että on niin, koska ei se mun sana oo niin painava, enemmän ihmisenä ihmisten joukossa toimin.

Odotukset ulkopuolisesta asiantuntijuudesta koettiin kuitenkin ymmärrettävinä ja psykologit perustelivat niitä opettajan väsymyksellä ja muiden osallisten epävarmuudella sekä luotolla psykologin asiantuntemukseen.

PM: Opettajilla voi joskus semmoinen asenne, että minulla on tällainen ongelma, ota sinä se, koska opettaja voi olla niin poikki, että ei jaksaa perehtyä uuteen tai jaksaa itse työstää vaan haluaa jakaa sitä vastuuta sillä tavalla.

PM: Joskus jossaki palaverissa voidaan psykologilta odottaa, että hän ulkopuolisena asiantuntijana sanoisi jotaki järkevää tilanteen edistämiseksi, aattelen, että se on heidän omaa epävarmuutta, koska he ei luota niihin omiin ajatuksiin ja psykologilta odotetaan vastausta, koska tiedetään kyseessä olevan mielenterveystyön ammattilainen, joka tietää tietystä sektorista enemmän.

PM: Kun sanotaan että sano sinä mitä tehdään, aattelen, että se on hätähuuto, koska ei osata ratkaista tilannetta ja halutaan ulkopuolinen pelastamaan tilanne.

Suhtautuminen odotuksiin psykologin ulkopuolisesta asiantuntijuudesta on myös helpottunut kokemuksen myötä.

PM: Kun mua yritetään laittaa ulkopuoliseen asiantuntijarooliin, osaan asennoitua siihen niin, etten loukkaannu, koska oon tehnyt tätä niin kauan, silloin työurani alussa hämmennyin niistä tilanteista enemmän kuin nykyään.

Psykologit esittivät myös omaa ratkaisua tilanteeseen. Heidän mukaansa sen sijaan, että he toimisivat ulkopuolisena, tällaisessa tilanteessa psykologin roolina on yrittää saada kaikki osalliset mukaan keskusteluun niin, että psykologi voi tarjota yhden näkökulman, huomioiden kuitenkin se, että psykologi voi puhua vain oman alansa puolesta.

PM: On tyypillistä, kun puhutaan nuorten hyvinvoinnista, että katseet kääntyy psykologiin ja psykologi saisi sanoa jotakin merkityksellistä, odotetaan jotaki yhtä hyvää vastausta tai ajatusta, mutta ei aina siinä tilanteessa tuu mitään vastausta, koska se vaatis sitä, että yhdessä keskusteltaisiin ja sitä pitää avata vähän lisää, silloin ajatukset lähtee minullakin paremmin kulkemaan.

PM: Psykologi on yksi siellä muiden joukossa, onhan siellä muitakin ammattilaisia, että kyllä ne muutkin näkökulmat tulee ottaa keskusteluun, koska eihän se psykologi tiedä kuin omasta alastaan ja se moninaisuus tulisi ymmärtää niissä asioissa.

PM: Tilanne ei muutu sillä, että joku ulkopuolelta kertoo, miten tulee toimia, sellaisessa tilanteessa yritän edistää eri ihmisten välistä vuoropuhelua ja voin keskustelun lomassa tuoda siihen omaa tietotaitoa, koska harvoin otetaan keneltäkään suoraa ohjeita vastaan.

### ***Odotukset yksilökäyntien tarjoamisesta***

Kahdessa haastattelussa esiin otettiin yksilökäyntien merkitys. Yksilökäynnit nähtiin niin selvästi psykologin roolina niin, että kun se ei ollut mielekästä, tutkittava ei tiennyt, että mikä hänen roolinsa tilanteessa voisi olla.

PM: Tässä tilanteessa koin, että en mitään kovin tärkeää siihen palaveriin tuonut, koska oli jo se perhetyöntekijäkontakti, niin mun ei kannattanu häntä ottaa yksilökäynneille, koska ei nuoren kannata käydä siellä ja täällä samoja asioita miettimässä.

Toisaalta sama tutkittava myöhemmin toivoi ympäristöön vaikuttamista ongelmien helpottamisessa.

PM: Kun on kyseessä vaikka alakoululainen, jolla on tilanne siellä perheessä, niin ei siitä oo kauheesti hyötyä, että otan sen alakoululaisen yksin juttelemaan eristyksissä ympäristöstä, vaan mieluummin työstää sitä ympäristöä suoraan, koska se ympäristön merkitys on tuossa iässä niin suuri.

Toinen tutkittava piti yksilökäyntien olevan yleinen odotus psykologin tai yleensä opiskeluhuollon työntekijöiden roolista kaikenlaisissa ongelmissa, vaikka hän itse näki, että yksilökäynnit eivät ole riittävä muoto auttamaan.

PM: Monesti koulun pinnalta katotaan, että yksilökäynnit on helpottava tekijä asiassa kuin asiassa, mutta me oppilashuollon työntekijät nähdään, että ei tämä yksilökäynneillä ratkea, vaan tarvitaan paljon myös yhteisöllistä puuttumista, koska yksilökäynnit eivät yksin auta ja koulussa on paljon asioita, joilla voidaan yksittäistäkin oppilasta tukea.

### ***Odotus opiskeluhuollollisesta työstä***

Yhtenä odotuksena psykologin roolista oli myös ajatus, siitä että jo psykologin paikalla olo tarkoittaa opiskeluhuoltotyötä, vaikka tutkittava itse mielsi, että näin ei aina ole ja hän voi olla paikalla vain katsomassa tilannetta huoltajien pyynnöstä psykologisia testejä varten.

PM: Kun mää menin sinne arviointikeskusteluun ja harvoin siinä on kukaan ulkopuolinen, vaikka tämän opettajan kanssa voi olla erityisopettaja, heti opettaja ajatteli, että on oppilashuoltotyötä ja otti esiin oppilashuollollisia asioita, koska psykologi on paikalla, vaikka tässä tilanteessa olin vain katsomassa oppimisen tilannetta lähetettä varten.

### ***Epäselvät odotukset***

Psykologin rooliin kohdistuvat odotukset eivät olleet aina selvillä. Odotusten epäselvyys teki tilanteet vaikeasti lähestyttäväksi, tämä tosin oli sidoksissa kokemattomuuteen.

PM: Se on aina vähän epäselvä mulle, että miksi minut kutsutaan siihen, mitä minulta halutaan ja mihin minä pystyn, on tosi vaikeaa mennä tilanteeseen, koska en tiedä onko mulla mitään semmosta miten voisin ohjeistaa, koska en mää sitä koulumaailmaa tunne niin hyvin.



Sama tutkittava näki kuitenkin vastuun psykologin roolin määrittämisestä olevan hänellä itsellään, vaikka se hänelle kokemattomuuden vuoksi onkin vaikeaa.

PM: Opettajallekaan ei ole selvää mikä tehtävä psykologilla on, vaan esimerkiksi kun on huostaanotto kyseessä, pyydetään psykologi paikalle, mun vastuulla on määrittellä, mikä mun tehtävä tilanteessa on ja mitä voin tehdä, mutta se on vaikeaa.

Odotusten epäselvyys tuli esiin myös yhdellä kokeneemmalla psykologille, joka kuitenkin määritteli oman roolinsa vuorovaikutuksen ylläpitämiseksi.

PM: Vaikka tilanteissa ei ole aina selkeää roolia miksi psykologi pyydetään paikalle, ajattelen, että ainakin vuorovaikutuksen takia pyydetään mukaan.

### ***Roolina uuden näkökulman ja tiedon antaminen***

Ensisijaiseksi psykologin rooliksi monialaisessa opiskeluhollossa psykologit esittivät uuden tiedon tai näkökulman antamista opettajille ja opiskeluhoitoryhmälle. Yksi tutkittavista esitti tämän psykologin rooliksi korjata ”vääää” olettamusta.

PM: Kun tämä henkilö veti siinä tilanteessa sen positiivisen palautteen antamisen esimerkin ääripäähän, koin, että hän ei ihan ymmärtänyt, mitä ne opiskelijat tarkoittivat ja käytin puheenvuoron kuinka tärkeää positiivisen palautteen antaminen on opiskelijoille, koska nään tilanteen eri tavalla ja psykologin tulee korjata ”vääää” olettamusta, kuitenkin ketään nolaamatta.

Psykologit kokivat omaksi roolikseen tarjota opettajille uutta näkökulmaa ja uusia työskentelytapoja, niin, että opettajat voisivat olla aktiivisia toimijoita ja kykeneviä ratkaisemaan ongelmia.

PM: Jos luokassa on ongelma, psykologina tavoitteenani on, että opettaja saisi toista näkökulmaa tilanteeseen ja uusia keinoja luokan hallitsemiseen.

Tietoa opettajille tulee tarjota myös siksi, että opettajien ymmärrys tilanteesta ja oppilaista laajentuisi. Tämä auttaa edellä mainitussa aktiivisessa ongelman ratkaisussa, mutta psykologit pitivät tärkeänä sitä myös lapsen edun ja yhteisymmärryksen saavuttamisen kannalta.

PM: Jos oppilaalla on lukivaikeutta ja sitä ei osata ottaa huomioon, kokeet mittaavat lähinnä sitä eikä asiaosaamista, tässä tilanteessa psykologina voisin antaa opettajille tietoa siitä, mitä tulisi ottaa huomioon, että oppilaan todelliset kyvyt tulisi esille, koska se olisi lapsen etu.

PM: Tilanteessa merkityksellistä on, että huoltajat saivat sanotuksi asiansa ja opettajallekin rakentui tämän keskustelun myötä uusi kuva, koska sen myötä molemmat ymmärsivät paremmin toisiaan ja tilannetta.

Opettajille tiedon antaminen koettiin tärkeäksi, koska opettajan merkitys on suuri oppilaan elämässä ja psykologit ajattelivat, että kun opettajalla on keinoja toimia, tilanteeseen voidaan vaikuttaa.

PM: Opettaja ja mitä täällä koulussa tapahtuu, on parhaimmillaan vahvistavia asioita lapsen elämässä ja opettaja on hirveän keskeinen asia oppilaitten elämässä, koska jokainen kohtaaminen aikuisen kanssa on merkitystä lapsen kehityksen ja kasvun kannalta ja miten lapsi arvostaa itseään.

PM: Opiskeluhoitoryhmässä hyvin paljon mitä siihen toimintaan tuo, on sitä tietoa, et minkälaiset asiat helpottaa opiskelijoita tietyissä asioissa, mitkä voi vahingoittaa, koska antamalla opettajille sitä tietoa mitä he voivat tehdä, voidaan tilanteeseen vaikuttaa.

Opetushenkilökunnan lisäksi uutta näkökulmaa ja tietoa tulee antaa opiskeluhoitoryhmän käyttöön niin, että psykologinen tieto tulee hyödynnetyksi opiskeluhoitoryhmän yhteisessä työssä.

PM: Palaverille ei ollut kovin selkeitä tavoitteita, mutta psykologina tavoitteena vois olla, että tois edes jonkin oman alan näkökulman tilanteeseen, koska haluan, että minusta olisi jotain apua siinä.

PM: Kun käytiin läpi kriisisuunnitelmaa, katoitin sitä psykologin näkökulmasta ja roolista käsin, sisältääkö keskeisiä asioita, koska psykologin tehtävänä on tuoda psykologinen asiantuntemus ryhmän käyttöön ja yhteiseen suunnitteluun.

PM: Koska psykologilta voidaan odottaa, että me tuodaan oma asiantuntemus koulun suunnittelutyön käyttöön ja osataan tuoda psykologista tietotaitoa tai antaa uusia eväitä, ideoita, ajatuksia keskusteluun.

Opiskeluhoitoryhmässä psykologisen tiedon merkitys on yksilöiden ja yhteisön hyvinvoinnin edistämisessä.

PM: Jos ajatellaan, että asiat menee huonosti ja mitä silloin tapahtuu ja mitä tulisi tapahtua, että ne ei menisi huonosti, psykologina mietin miten pystyisin välittämään tietoa, mitä mulla on, jotta yksilöt ja yhteisöt voisivat paremmin, koska siihen tarvitaan käyttöön mielenterveysammattilaisen tietämys.

### ***Roolina tukea opettajia***

Psykologin rooliksi opiskeluhoitoloissa koettiin tiedon antamisen lisäksi myös yleinen tuen tarjoaminen opettajille. Psykologit voivat olla tilanteessa mukana, vaikka siinä ei sillä hetkellä

psykologista asiantuntemusta vaadittaisikaan. Tällöin psykologin roolina on olla selvillä asioista tai rohkaista opettajaa.

PM: Monesti palavereissa ollaan psykologeina kuunteluoppilaana, että pääsee kartalle, mitä siellä tapahtuu kenenkin nuoren kohdalla, koska silloin voi tarvittaessa olla myöhemmin opettajan tukena ja he saavat turvaa siitä, että muitakin aikuisia on tässä mukana.

PM: Pedagogisen arvioinnin tilanteissa on ihan ok, että psykologi on siinä ja keskustellaan, mutta monesti roolina on, että rohkaisen erityisopettajia uskomaan itseensä enemmän, koska erityisopettajat tietää ne pedagogisiin ratkaisuihin liittyvät niin hyvin ja ne on jo testattu pedagogisilla testeillä ei siihen mitään psykologista asiantuntemusta enää tarvita.

Yksi tutkittavista ilmaisi opettajan tukemisen olevan välillä haastavaa, vaikka kokikin sen psykologin rooliksi.

PM: Se on vähän hankalaa aina, kun on huoltajien ja opettajien välillä ristiriitaa, koska mä oon tässä asiassa huoltajien puolella, mutta opiskeluhuollossa psykologin tulee kuitenkin tukea opettajaa.

### ***Roolina hyvän vuorovaikutuksen ylläpito***

Psykologit määrittelivät tärkeäksi roolikseen myös hyvän vuorovaikutuksen ylläpidon. Vuorovaikutuksen ylläpito nähtiin tehtävänä, vaikka rooli tilanteessa ei olisi muuten selvä.

PM: Vaikka tilanteissa ei ole aina selkeää roolia miksi psykologi pyydetään paikalle, ajattelen, että ainakin vuorovaikutuksen takia pyydetään mukaan.

Vuorovaikutuksen ylläpito ja turvallisen ilmapiirin luonti nähtiin psykologin osaamisalueena, jonka avulla tavoiteltiin vapaata keskustelua ja yhteisymmärryksen saavuttamista.

PM: Tavallaan ite on siinä psykologina se, joka yrittää taata hyvän dialogin, koska niin päästään mahdollisen hyvään lopputulokseen lapsen asioissa.

PM: Me psykologit luodaan turvallista ilmapiiriä äänensävyllä, sanavalinnoilla ja auki puhutaan asia, koska sen avulla jokainen saa turvallisesti kertoa oman kantansa ja tullaan yhteisymmärrykseen.

PM: Nuorten hyvinvointipajan vetämisessä osaltani osasin luoda ilmapiiriä, vuorovaikutusta, että nuoret lähti asioista oikeesti miettimään. Jos mää olisin ollut vähemmän aktiivinen, oiskohan tullut niin paljon asioita, kun heitä rohkaisi, että varmaan keskustelun edistäjän rooli siinä oli.

Psykologit näkivät rakentavan vuorovaikutuksen ja hyvän ilmapiirin ylläpidon oman roolinsa kannalta niin tärkeänä, että siitä tulisi pitää kiinni, vaikka psykologi itse tuntisi olonsa tilanteessa närkästyneeksi tai pettyneeksi.

PM: Kun tullaan, että sanoppas sinä ja voimalla haetaan vastausta, mitä en pysty antamaan, se herättää tunteita ja närkästyttää, mutta mun tehtävä ei oo osoittaa närkästystä muille, koska psykologina tehtävänä on pysyä rakentavana esimerkkinä vuorovaikutuksesta ja selittää tilannetta auki ja edistää vuoropuhelua.

PM: Osaan tehdä tätä työtä ja mulla on tapana yrittää rakentavasti ja ystävällisesti tuua asioita esille, vaikka välillä tympiikin, että me junnataan samassa edelleen, sitä yrittää sen pettymyksen sietää, että ei oo nyt vaan syystä tai toisesta edennyt ja edelleen yrittää ystävällisesti tuua, että mitä nyt vielä ja mitäs me tälle.

### ***Psykologin rooli monialaisessa opiskeluhollossa: oppilaan ja opiskelijan puolella***

Psykologin rooli perustui yksimielisesti oppilaan ja opiskelijan etuun ja heidän kuulemiseensa. Psykologit esittivät eri tilanteissa tavoitteenaan olevan oppilaan tai opiskelijan edun ja heidän kannaltaan parhaan mahdollisen saavuttamisen. Psykologit tavoittelivat tätä pyrkimällä yhteisymmärrykseen, hyvään vuorovaikutukseen ja huomioimalla kokonaistilanteen.

PM: Oppilasta koskevissa pulmissa, me psykologit ajetaan sitä, että mitä enemmän koulu ja koti on samaa mieltä tavoitteista, niin se on parempi, koska se on lapsen etu ja monet asiat lähtevät helpommin luistamaan.

PM: Kun huoltajien ja opettajan välillä on kommunikaatiovaikeuksia, tavoitteena tilanteessa minulla oli, että ollaan kaikki saman pöydän äärellä ja huoltajat saa kerrottua kaikki sydämellä olevat asiat, koska sitten se tulevaisuus näyttää lapsen kannalta paremmalta ja huoltajat tukevat opettajia kotona myös ja mennään eteenpäin.

PM: Pedagogisiin ratkaisuihin liittyvissä tilanteissa, tehtäväni psykologina on selvittää miten asiat ovat tehty ja onko kaikki otettu huomioon ja onko oppilaan kannalta hyvä ratkaisu, koska tavoitteena on, että oppilaan kannalta tehdään paras ratkaisu ja opettaja ja huoltaja ymmärtävät, että näin on parasta.

Psykologien opiskeluhoitoryhmälle ja opettajille antama tieto on sekin nuorten näkökulmasta annettavaa. Psykologit toimivatkin ikään kuin välittäjinä opettajien ja oppilaiden tai opiskelijoiden välillä.

PM: Opiskelijahuoltoryhmässä koen, että psykologina yksi tehtäväni on selittää auki nuorten näkökulmaa tilanteista, jotta tiedetään mihin asioihin on hyvä puuttua ja mitä asioita tulee tiedostaa ryhmän kanssa toimiessa, koska tilanteet eivät näy nuorille ja aikuisille samalla tavalla.

PM: Kun olen opiskeluhuoltoryhmässä, mietin käsiteltäviä aiheita siltä kannalta mitä opiskelijat tarvitsevat ja mitä asioita tulee olla näkyvissä ja minkälaisia asioita on tärkeä ottaa huomioon ja pitää mielessä, miten voidaan ennakoida asioita, jotta nuorten psyykinen hyvinvointi voidaan turvata.

Vaikka psykologit ovatkin oppilaiden ja opiskelijoiden puolella, he myös muistuttivat siitä, että oppilaita itseään pitää kuunnella, sillä oppilailta ja opiskelijoilta on olemassa erilaisia tarpeita, jotka he vain itse tietävät. Lisäksi oppilailta ja opiskelijoilta saadun palautteen perusteella saadaan tietoa arjen käytänteiden todellisesta toimivuudesta. Oppilaiden ja opiskelijoiden ääni tulisi saada kuuluviin opiskeluhuoltoryhmässä.

PM: Eri oppilaitoksissa eri opiskelijoilla on erilaisia tarpeita yhteisölliseen opiskeluhuoltotyöhön liittyen, joten ajattelen, että on hyvä kuulla suoraan opiskelijoita, jotta ei tarvitse aikuisina ”arvailla” nuorten tarpeita ja oppilas- ja opiskelijahuoltolain henki on, että opiskelijat ovat osallisena omassa opiskelussa ja hyvinvoinnissa.

PM: Kaikki koulun aikuiset ovat koulussa nuoria varten ja työtä tulisi ajatella nuorten lähtökohdista käsin, joten on arvokasta, että kuulemme nuorten näkemystä asioista ja saamme heidän äänensä kuuluviin, jotta voisimme luoda keinoja, joilla saataisiin nuoret oppimaan ja voimaan paremmin.

PM: Kun saadaan palautetta opiskelijoilta ja vanhemmilta, että joku toimii tai tapahtuu jotain, joka ei ylläpidä hyvinvointia tai edistä opiskelua, ne vie asioita eteenpäin pienin askelin, koska silloin jotakin on hoksattu, että kannattaa tehdä siellä koulun arjessa, silloin voidaan lähteä tekemään ihan oikeasti ratkaisuja ja kokeilemaan jotain muuta.

#### 4.1.3 Psykologin asema monialaisessa opiskeluhuollossa

Psykologin asemaa kuvaavat perustelumallit kuvaavat psykologin kokemuksia siitä, miten psykologi asemoituu suhteessa muihin opiskeluhuollon toimijoihin. Psykologin asemaan liittyvissä perustelumalleissa esiin nousi psykologien arvostus opiskeluhuollossa ja psykologin asema yhtenä opiskeluhuollon jäsenenä, mutta kuitenkin erillisenä opettajakunnasta, vaikka eroa kuraattoriin ei nähty niin selvänä.

### ***Psykologin arvostus opiskeluhollossa***

Psykologin asema opiskeluhollossa koettiin yleisesti hyväksi ja psykologin osaamista ja tutkitun tiedon esille tuomista arvostetaan opiskeluhollossa.

PM: Mitä psykologi ottaa kantaa asioihin, sillä on iso merkitys ja psykologilla on opiskeluhollossa hyvä asema, koska se lähtee yleensä kuitenkin tutkitusta tiedosta tai on näyttöä, että useammalla opiskelijalla on tällaista kokemusta.

PM: Psykologilla on hyvä asema ja sitä toivookin, että ois sitä tietoa jaettavissa ja perusteltavissa, että ei oo vaan sitä, että mun mielestä, koska silloin se on vankemmalla pohjalla.

Tästä poiketen yksi tutkittavista osallistui tutkimukseen, koska hän koki, että koulupsykologin ammattia ei arvosteta.

PM: Osallistuin tutkimukseen, koska olisi tärkeää, että koulupsykologin ääni tulisi kuulluksi, koska olen huomannut, että koulupsykologin ammattia ei arvosteta ja koulupsykologit eivät pidä puoliansa ollenkaan ja paikallisessa työssä olisi kehittämistä, että psykologien ääni kuuluttaisiin

### ***Psykologi yhtenä opiskeluhoitoryhmän jäsenenä***

Opiskeluhoitoryhmässä psykologi toimii yhtenä opiskeluhoitoryhmän jäsenenä. Psykologi ei tee opiskeluhoitoryhmässä päätöksiä, vaan on yksi keskustelija muiden joukossa.

PM: Opiskelijahoitoryhmässä valittiin teema ja mietitään porukalla mitä lähetään kehittämään ja vahvistamaan, psykologina mä olen yksi heistä, joka mieltii, olen kuitenkin vain yksi muiden joukossa, koska hyvinvointisuunnitelma on kaikkien opiskeluhoitoryhmään kuuluvien tuotos ja rehtori on vastuussa siitä toiminnasta enkä tee yksin päätöksiä.

Kuten aiemmin totesin psykologeihin kohdistuvan ulkopuolisen asiantuntijuuden odotuksia käsiteltäessä, psykologit kokevat tarjoavansa keskusteluun vain yhden näkökulman. Jokainen ryhmän jäsen toimii oman ammattinsa näkökulmasta ja tarjoaa tietoa yhteiseen keskusteluun.

PM: Psykologi on yksi siellä muiden joukossa, onhan siellä muitakin ammattilaisia, että kyllä ne muutkin näkökulmat tulee ottaa keskusteluun, koska eihän se psykologi tiedä kuin omasta alastaan ja se moninaisuus tulisi ymmärtää niissä asioissa.

### ***Psykologi erillisenä opettajakunnasta***

Vaikka psykologi toimiikin opiskeluhoitoryhmässä yhtenä jäsenenä muiden joukossa, psykologin asemaan opiskeluhoollissa kuuluu myös tietynlainen ulkopuolisuus ja erillisyys opettajakunnasta.

PM: Kun me kierretään näitä yksiköitä, opettajille saattaa tuntua, että ei olla mitenkään läheisiä, koska me tullaan vähän sieltä ulkopuolelta.

Psykologit kokivat tämän ulkopuolisuuden hyödyksi nuorten kanssa toimiessa ja opettajan ja huoltajan välistä ristiriitatilannetta selvittäessä. Opiskelijat kertoivat ehkä asioita enemmän, kun opettaja ei ollut läsnä ja ulkopuolisuus auttoi näkemään ristiriitatilanteen selkeämmin molempien näkökulmasta.

PM: Opiskelijoiden hyvinvointipajassa oltiin kuraattorin ja sivistys- ja kulttuuripalveluiden suunnittelijan kanssa, aattelin, että tilanne meni hyvin, kun saatiin nuoret kertomaan asioista, joista ne ei kertois, jos siinä olis vaikka opettaja läsnä, koska osattiin luoda tilanne ja sanottiin, että ei haittaa vaikka sanotte jostain opettajasta jotain negatiivista, että me ei kerrota siitä, vaan meitä kiinnostaa ne asiat ja ilmiöt, että se oppiminen ja hyvinvointi sujuis paremmin.

PM: Huoltajan ja opettajan välisessä ristiriitatilanteessa pystyn asettumaan sekä huoltajan ja opettajan asemaan ja koen ymmärtäväni kummanki näkökulman, koska katson tilannetta ulkopuolelta, en oo opettaja ja erityisopettajakin menee nopeasti opettajan puolelle ja ymmärtää sen tilanteen.

Ulkopuolisuena olo oppilaaseen tai opiskelijaan liittyvässä tilanteessa avaa myös psykologille mahdollisuuden toimia opettajan tukena ja selventää ja kysyä sellaisia asioita, mitä opettaja ei halua ottaa esille.

PM: Kun opettajat ei ehkä halua mennä kovin syvälle perhetilanteeseen, psykologina pystyisin ottamaan puheeksi sellaisia asioita, joita opettajilla ois kiusallista ottaa puheeksi, jos jotaki ongelmaa on perheessä, jotaki sellasta henkilökohtasempaa, jota opettajat ei ehkä niin mielellään kysy, koska psykologina toimin ikään kuin ulkopuolisuena tilanteesta.

### ***Psykologi ja kuraattori***

Psykologien ero opettajakuntaan koettiin selvänä, mutta yhtä tutkittavista ero kuraattoriin mietitytti, sillä kuraattori ja psykologi toimivat tiimissä ja asiakkaat eivät eroa aina toisistaan. Tämä aiheuttikin pohdintaa ammatti-identiteetin epäselvyydestä.

PM: Työn kuva on mennyt tämmöseksi ja tehdään matalan kynnyksen palveluita, että ammatti-identiteetti ei ole enää selvä ja en tiedä onko niin kauheasti eroa esimerkiksi kuraattoriin, koska me ollaan ammattiryhmänä psykologit ja kuraattorit tiimissä.

PM: Moniammatillisissa palaverissa muilla voi olla ajatus, että psykologi tuo tätä ja tätä, mutta ite miettii, että mitä oikein tuonkaan lisää vaikka verrattuna kuraattoriin, se on jo tosi vaikea miettiä noita, koska me ollaan ammattiryhmänä psykologit ja kuraattorit tiimissä ja omaa ammattiryhmää näkee vain harvoin.

Ammatti-identiteetin vahvistukseksi tutkittava kaipasikin oman ammattiryhmän konsultatiivimahdollisuutta ja kohtaamisia.

PM: Kun tarvitsen asiantuntemusta ja konsultointia psykologeille kuuluvissa asioissa kuten psyykkisissä ääritapauksissa tällä hetkellä konsultoin lääkäriä, mutta konsultoisin näissä mieluummin psykologia, koska keskustelu oman ammattiryhmän kanssa on kuitenkin vähän erilaisista asioista ja se vahvistaisi ammatti-identiteettiä.

## **4.2 Yhteisölliseen opiskeluhooltoon liittyvät perustelumallit**

Toiseen kategoriana psykologin näkökulmasta muodostettavista perustelumalleista kuuluvat yhteisölliseen opiskeluhooltoon liittyvät perustelumallit. Tämän kokonaisuuden muodostavat perustelumallit, jossa psykologien kokemukset monialaisesta opiskeluhoollosta avautuvat heidän kokemuksistaan yhteisöllisen opiskeluhoollon toiminnasta. Yhteisölliseen opiskeluhooltoon liittyvät perustelumallit liittyvät yhteisöllisen opiskeluhoollon uutuuteen, yhteisöllisen opiskeluhoollon mahdollisuuksiin laajemmassa vaikutuksessa, psykologin rooliin yhteisöllisessä opiskeluhoollossa, yhteisölliseen opiskeluhooltoon arjen tekoina ja yhteisön rakentamiseen.

### ***Yhteisöllinen opiskeluhoolto on vasta tulossa***

Yhteisöllinen opiskeluhoolto koettiin vielä uutena ja vasta tulossa olevana opiskeluhoollon muotona. Näin ollen se haki vielä muotoaan eikä siihen ollut olemassa tarpeellisia välineitä.

PM: Yhteisöllinen on uusi ja vasta alussa, eikä se ainakaan Oulussa ole toimiva, koska psykologilla ei ole vielä yhteisöllisessä oppilashuollossa paikkaa, sillä jokainen käy pitämässä luentoja ja opettajalla on silloin vapaata.



PM: Yhteisölliseen työhön vielä se, että me vedetään kuraattorin kanssa sellaisia ryhmiä, meillä ei oo semmosta kurinpidollista osaamista aina, että miten motivoida, saada oppilaat motivoitumaan tunnetaidoista ja hyvästä vuorovaikutuksesta toisten kanssa, kun he ovat (tilanteessa) pois oppitunneilta ja he helposti alkavat rajoja testailemaan, että noita harjoitellaan kantapään kautta, koska se on niin uus kenttä.

Yhteisölliseen opiskeluhooltoon siirtyminen koettiin myös haastavana, koska oppilaitosyhteisön ulkopuolelta, kaupungin hyvinvointi -palveluista, tulee paljon yksilökohtaiseen opiskeluhooltoon painottuvia toimeksiantoja.

PM: Meidän pitäisi (lain mukaan) kääntää työnkuvaa yhteisöllisempään, mutta se vaatisi, että hyve-palvelutkin sen tiedostaa, koska sieltä hyven puolelta kuitenkin saadaan todella paljon toimeksiantoja.

Yhteisölliseen opiskeluhooltoon siirtymisessä on kuitenkin saatu myös jo hyvää aikaiseksi, sillä se on mahdollistanut koulun kulttuurissa muutoksen siihen, että oppilaitoksien opiskeluhoitoryhmässä on alettu miettiä koko yhteisön hyvinvointia yksittäisten opiskelijoiden sijaan.

PM: Kun yhteinen aika käytetään uuden lain myötä sen koko yhteisön ja koulun toimintatapojen miettimiseen ja suunnitteluun ja opiskelijoiden hyvinvoinnin edistämiseen, se on tosi hyvä edistysaskel koulun kulttuurissa, koska ennen opiskeluhoitoryhmän kokoukset on ollut oppilaihin painottuvia ja ei enää haikaillakaan, näiden yksittäisten opiskelijoiden asioiden käsittelyyn, ne käsitellään muualla.

### ***Yhteisöllinen opiskeluhoolto mahdollisuutena laajempaan vaikuttamiseen***

Psykologit näkivät yhteisöllisen opiskeluhoollon mahdollisuutena laajempaan vaikuttamiseen yksilöiden ja yhteisön hyvinvoinnissa. Yhteisöllisen opiskeluhoollon kautta tapahtuvalla vaikuttamisen eduiksi nähtiin se, että siinä tapahtuva vaikutus on koulun arjessa olevaa ja näin se on oppilaiden ja opiskelijoiden saatavilla jatkuvasti. Toisin kuin psykologin tarjoamat palvelut, jotka ovat rajoittuneita hetkellisiin keskustelutuokioihin tai muutaman kerran luokassa vierailuun.

PM: Kun koulun arjessa oppilailla on tilanteita, vaikka ahdistuneisuuteen liittyen, ymmärrän sen, että siitä voi käydä juttelemassa mitä apukeinoja on sen lieventämiseen, mutta siihen tarvii monesti kuitenkin koulun arkeen rakentaa tukea, koska me ei olla siellä paikalla aina.

PM: Jos halutaan, että jokaisella koulun aikuisella ja oppilaalla on olo, että ei kannata kiusata ja kaikki haluavat koulun, jossa kaikki saa olla sellaisia, kun on, siihen tarvitaan kaikkia, varsinkin heitä, jotka ovat läsnä aina, koska heidän teoillaan on hirveän suuri merkitys.

PM: Usein työrauhaongelmat on syy, miksi me mennään johonki luokkaan, en oo varma miten sitä kannattais hoitaa, kannattaako sinne ite mennä ollenkaan vai kannattaisko sitä työstää vain opettajan kanssa ja antaa opettajalle työskentelymalleja, koska opettaja on siellä joka tapauksessa aamusta iltapäivään ja en ehdi käymään yhdessä luokassa kovin monta kertaa.

Toisena etuna yhteisöllisessä opiskeluhuollossa nähtiin se, että yhteisöllisellä opiskeluhuollolla voidaan vaikuttaa sellaisiin oppilaitoksessa esiintyviin ongelmiin, joita esiintyy useilla yksilöillä.

PM: Kun nousee jännittämisen ongelmaa, mitä on aika paljon, niin tulisi miettiä mitä vois koulu-yhteisössäkin tehdä sen eteen, että asia helpottuisi, miten opettajat voisivat toimia ja onko käytänteitä, mitkä helpottaisi, koska ei se ole pelkästään yksilöllistä työtä, kun sitä esiintyy paljon.

### ***Psykologin rooli yhteisöllisessä opiskeluhuollossa***

Psykologin tehtävään yhteisöllisessä opiskeluhuollossa tällä hetkellä kuuluvat psykologien ja kuraattorien yhdessä pitämät luokissa pitämät luennot ja erilaiset ryhmät. Kaikki tutkittavista eivät pitäneet tätä mielekkäänä tehtävänä, koska samoista asioista puhutaan jo olemassa olevilla tunneilla.

PM: Yhteisöllisessä opiskeluhuollossa ei ole toimivaa, että psykologit käy kuraattorien kanssa pitämässä oppitunteja, eihän siinä ole mitään järkeä, koska ne on opettajien tehtäviä ja ei meidän ole järkevä mennä puhumaan samoista asioista, joista terveystiedonopettaja jo puhuu tunneillaan.

Myöskään luokissa pidetyt psykologiohjatut interventiot eivät saaneet suoraa tukea, koska oli epäily siitä, kykeneekö oppilaat ja opiskelijat hyödyntämään muutaman kerran intervention tietoja myöhemmissä tilanteissa.

PM: Onko sillä paljota vaikutusta, jos psykologi käy siellä tekemässä vähän, koska en usko, että ne oppilaat on niin motivoituneita ja tiedostavia, että alkais niitä soveltamaan muille tunneille.

Psykologin rooliksi yhteisöllisessä opiskeluhuollossa nähtiinkin parhaimmillaan konsultoituvana.

PM: Yhteisöllisessä opiskeluhuollossa parempi hyöty psykologisesta osaamisesta olis opettajien konsultoinnin kautta, psykologi toimisi kehityksen eli kasvun, oppimisen ja sosialisointin asian tuntijana, koska ei meidän ole järkevä mennä puhumaan samoista asioista, joista terveystiedonopettaja jo puhuu tunneillaan.

PM: Mieluummin asiantuntemus ois sitä, että kävis läpi konkreettisia keinoja opettajan kanssa ja kävisi havainnoimassa luokassa opettajan toimintaa ja mikä ongelmia aiheuttaa, koska opettaja

on siellä luokan kanssa alakouluilla ja jos opettaja luo koko ajan työrauhaa tilanteissa se on parempi eikä niin, että me käydään tietyt hetket ja sen jälkeen oppilaiden täytyy itse toteuttaa.

### ***Yhteisöllinen opiskeluhoolto arjen tekoina***

Yhteisöllisen opiskeluhoollon toimintaa tutkittavat kuvailivat arjen pieninä tekoina ja arjen tukikäytänteinä, joita tulee kehittää, jotta opiskelijoiden hyvinvointi ja oppiminen paranisi.

PM: Yhteisölliseen työhön kuuluvassa hyvinvointityössä asiat, mitä kehitetään ovat sellaisia, että opiskelijat koulussa kokisivat, että he pystyisivät paremmin oppimaan tai voivat paremmin, arjen tukikäytänteitä, näitä tulee saada esille, koska arjen hyvä vuorovaikutus ja oppilaitoksen hyvät ja sujuvat toimintatavat ovat keskeisen tärkeää yhteisön hyvinvoinnin kannalta.

PM: Opiskeluhoolto ja opiskelijoiden hyvinvointi on arjessa tapahtuvaa, ne on niitä kohtaamisia ja arjen pieniä tekoja ja tätä yrittää tuoda koulun henkilöstön käyttöön, koska kun opiskeluhoollotyötä suunnitellaan ja koordinoidaan opiskeluhoolloryhmässä, niin eihän se paljoa kannaa, jos se keskustelu jää sinne, se pitää saada sinne henkilöstön joukkoon, meidän jokaisen arjen toiminoiksi.

Yhteisöllistä toimintaa kehittäessä tuleekin kuunnella arjen kokemuksia ja tehdä niiden pohjalta ratkaisuja.

PM: Kun jotakin on hoksattu, että kannattaa koulun arjessa tehdä siellä, ne tulee arjen kokemuksista, mitä tulee palautetta opiskelijoilta ja mitä huomataan tai sitten kuullaan palautetta mitä huolta välittyy tai nähdään, että nyt tapahtuu jotain, mikä ei ylläpidä hyvinvointia tai edistä opiskelua, lähetään sitten tekemään ihan oikeasti ratkaisuja ja kokeileen jotain muuta, koska me voidaan vaikuttaa pienillä asioilla ja pienetkin asiat vie eteenpäin.

### ***Yhteisön rakentaminen***

Yhteisöllisen opiskeluhoollon toteuttamisen kannalta tulisi kiinnittää huomiota yhteisön rakentamiseen, sillä oppilaitoksissa, varsinkaan lukiossa, yhteisön olemassaolo ei ole itsestään selvyyttä.

PM: Itse voin koulun aikuisena toimia kuin oikein näkee, ihan peruskäyttäytymisen säännöt ja kohteliaisuudet, kyllähän semmosta odotetaan meiltä koulun aikuisilta ja se on aina hyvää kanssakäymistä, koska ystävällinen käytös tuo ystävällistä vastakäytöstä ja tätä tarvitaan, koska ilmapääpiiri ei synny helposti ja ihmiset ei tuu tutuiksi noin vaan, siihen tulee kiinnittää enemmän huomiota.

PM: Täytyy luoda tutustumisen mahdollisuuksia, kohtaamisia ja aikaa, koska se edistää hyvinvointia ja oppimista, tekee helpommaksi tulla kouluun, kun tietää että siellä on hyvä olla ja välittävä ilmapiiri.

PM: Se on aika uutta psykologeillekin, kun oon kertonu, että yhteistyö kouluissa on vaikeaa ja osittain turhaa työtä, koska ei siellä ole yhteisöjä antropologian näkökulmasta, missä tekis yhteistyötä.

Yksi psykologeista esitti myös, että yhteisön rakentamiseen tarvittaisiin uutta asiantuntemusta yhteisön rakentamisesta, koska yhteisöön liittyvä asiantuntemus puuttuu oppilaitoksista.

PM: Yhteisöllisessä oppilashuollossa psykologi voi toimia yhtenä asiantuntijana, mutta tarvittaisiin myös asiantuntijoita, jotka tietää, mitä yhteisödynamiikka ja yhteisö on, miten sitä rakennetaan ja mitkä ovat yhteisöpatologiat, koska ei psykologeilla ole ainakaan psykologikoulutuksen kautta tietämystä yhteisöistä.

### **4.3 Onnistuneeseen monialaiseen tilanteeseen liittyvät perustelumallit**

Kolmannen kategorian psykologin näkökulmasta muodostettavista perustelumalleista muodostavat onnistuneeseen monialaiseen tilanteeseen liittyvät perustelumallit. Tämän kategorian perustelumallien avulla voidaan kuvata monialaista opiskeluhoitoa siitä näkökulmasta, mitä tilanteet vaativat onnistuakseen. Perustelumallit kuvaavat sitä, miten psykologien näkökulmasta tilanteet menisivät parhaimmillaan, tähän kuuluvat sekä tällä hetkellä toimivat käytänteet että käytänteet, joita psykologit toivoisivat. Näitä ei ole eroteltu toisistaan, sillä molemmat tuovat samalla tavalla esiin sitä, mitä psykologit pitävät onnistuneen tilanteen kannalta merkityksellisenä. Onnistuneeseen monialaiseen tilanteeseen liittyvät perustelumallit jakaantuvat tilanteen selkeään etenemiseen, tilanteeseen varattavaan aikaan ja tilanteessa olevaan yhteiseen tavoitteeseen ja tilanteen vuorovaikutukseen ja ilmapiiriin.

#### ***Tilanteen selkeä eteneminen***

Psykologit selittivät tilanteiden onnistumista niin opiskeluhoitoryhmän kokouksissa kuin pedagogisen arvioinnin tilanteessa selkeällä etenemisellä ja hyvällä valmistelulla.

PM: Tilanne etenee hyvin, koska on esityslista ja asiat, mitkä tällä kerralla käydään ja tavoite, mihin näissä asioissa päästään, että tavoite on selkeä ja selvä.

PM: Näiden kyseisten koulujen kokoukset menee yleensä, kuten niiden pitääkin mennä, koska siellä on selkeä roolinjako, tietty puheenjohtajavastuu, kirjurivastuu ja kaikilla on omat puheenvuorot.

PM: Pedagogisiin arviointiin liittyvät tilanteet ovat psykologin kannalta mennyt kuin pitää, koska se joka asian esittelee, on kertonut kaikki, ovat olleet hyvin perusteltuja, hyvä valmistelu ja keskeiset asiat ovat olleet esillä.

Tilanteiden selkeyden avulla voitaisiin edistää myös myöhempää työskentelyä ja tilanteen arviointia.

PM: Tavoite ois, että saatais asiat selkeästi esille, saatais monipuolinen hyvä keskustelu ja hyvät suunnitelmat ja noudatetaan suunnitelmia ja aikatauluja, koska silloin asiat edistyy ja päästäis myöhemmin arvioimaan mitä on suunniteltu ja mitä vaikuttavuutta teoilla ja asioilla on ollut ja jatketaanko vai pitääkö jotain muuttaa.

### ***Tilanteeseen aikaa***

Toinen tilanteen onnistumiseen liittyvä tekijä on ajan merkitys. Tilanteet vievät aikansa ja tilanteen ratkaisemiseksi on hyvä varata kunnolla aikaa.

PM: Opettaja oli varannut aikaa keskustelulle vaan puolituntia ja oli repliikkejä, että täytyy lähteä, mutta lopulta tilanne kesti kaks tuntia ja se oli hyvä, että opettaja pysyi siinä, koska noille tilanteille tulee varata aikaa ja ois ollu hankalampi opettajalle, jos tilannetta ei ois käyty.

Tilanteisiin tarvittava aika näkyi myös ajatuksena siitä, että jos tilanteisiin varattaisiin aikaa, asioiden ratkaisut voisivat olla vaikuttavampia.

PM: Kun eletään tätä lukukauden ajankohtaa, niin arki on kauhean kiireistä koulussakin, niin on helppoa ajatella, että on nopea ratkaisu, kun käy yksilökäynneillä, ite ajattelen, että ei se ole riittävä tukikeino, koska jos halutaan vaikuttaa, tulee tehdä luokassa ja koulun puitteissa jotain asialle.

PM: Oisin ollut tyytyväisempi työpanokseeni, jos olisin ennättänyt koota niitä asioita paremmin, semmonen aina harmittaa, koska muutkin sais selkeämmän kuvan, kun ois enemmän aikaa välivalmisteluihin.

### ***Tilanteeseen yhteinen tavoite***

Tilanteen onnistumiselle psykologit kokivat yhteisen tavoitteen merkityksen suurena. Onnistumisen kannalta tilanteessa tulisi selvittää tilanteessa olevien tavoitteet ja odotukset niin, että jokainen tietäisi mihin tilanteessa pyritään ja mitä kukin tilanteeseen osallistuja voi tehdä.

PM: Tilanteen onnistumiseen vaadittaisiin, että tuodaan niitä tavoitteita selkeämmin esille, mitä mää voi tehdä ja mitä sillä voi saavuttaa ja mitä opettaja voi tehdä, koska muuten se voi mennä siihen, että työ ulkoistetaan meille, vaikka opettaja tekee sitä myös.

PM: Mitä suurempi verkosto sen tarpeellisempaa olisi esisuunnitelma tehdä, että päästäisiin selville, mitkä tavoitteet osallistujilla on, koska se on hankalaa, jos kaikilla on yhtäkkiä eri tavoitteet.

Psykologin kokemuksen mukaan, kun yhteinen tavoite on määritelty, tilanteilla on mahdollisuus onnistua, koska silloin ei ole tarvetta hankaloittaa tilannetta ja ajaa omaa asemaansa.

PM: Lähtökohtaisesti opiskeluhuoltoryhmässä tilanteet onnistuvat, koska meillä kaikilla on sama tavoite eikä oo mitään tarvetta laittaa kapuloita rattaisiin.

### ***Tilanteen vuorovaikutus ja ilmapiiri***

Merkittävin onnistumiseen liittyvä tekijä psykologien näkökulmasta on kuitenkin tilanteissa tapahtuva vuorovaikutus ja ilmapiiri. Psykologit selittivät tilanteen onnistumista kaikkien osallistumisella ja monipuolisella keskustelulla.

PM: Se oli yhteinen onnistuminen, minä olin turvallinen ihminen siellä ja en tiä oltaisiinko käyty ilman minua, mutta huoltaja ja opettaja teki paljon sen eteen. Se oli tärkeää, että kaikki osallistui siihen, koska ilman jonkun osallistumista eivät asiat olisi edistyneet.

PM: Nuorten hyvinvointipaja meni tosi hyvin, koska kaikki osallistui keskusteluun ja sai sanoa mitä halus ja näin saatiin aidosti nuorten ääntä kuuluviin ja tietoa mikä ois nuorille tärkeää oppilaitoksen pinnassa.

Tilanteet vaatisivatkin onnistumisekseen sen, että kaikki lähtisivät mukaan. Psykologit kokivat, että kaikki eivät ota tilannetta riittävällä vakavuudella ja asiat jäävät monesti niiden varaan, jotka kokevat asiat tärkeänä. Jos kaikki eivät osallistu, keskustelussa voi jäädä huomioimatta tärkeitä asioita.

PM: Ne, jotka kokee asian tärkeänä, he lähtee enempi mukaan, niinku tossa kokouksessa kaikki ei ollut tutustuneet kriisisuunnitelmaan, siitä jäi sitten pois ehkä asioita, mitä siihen ois voinut enempikin saada, (jos kaikki olisivat osallistuneet).

PM: Enempiki ääntä mahtuis vielä sinne, eri osapuolet vois enempiki antaa keskusteluun omasta kokemuksesta ja ammattitaidosta, koska siten saataisiin monipuolisempi keskustelu aikaiseksi.

PM: On se psykologi, rehtori tai kuka tahansa kriisiryhmän jäsen, on tärkeä, että tuodaan yhteiseen keskusteluun millaista tietoa ja kokemusta meillä on, koska kaikkia asioita ei ole merkattu kuuluvaksi psykologille tai kuraattorille, on tärkeätä, että ollaan kaikki yhteisen asian äärellä ja

tuuan mitä me tiedetään yhteiseen keskusteluun, koska niin voidaan huomioida kaikki tarpeellinen.

Monipuolista keskustelua voi osaltaan edistää myös ilmapiiri. Ilmapiirin tulee olla luottavainen ja toisten työtä arvostava niin, että osalliset voivat tuoda rohkeasti omia ajatuksiaan esille.

PM: Kun kuuntelee ja arvostaa toisten työtä, siitä tulee luottamus ja hyvä ilmapiiri ja silloin uskalletaan rohkeasti tuua ideoita ja ajatuksia, koska silloin ei oo pelkoa, että teilataan ja kesken-eräiset asiat ei oo kiellettyjä.

#### **4.4 Opiskeluhuollon kehittämismahdollisuuksia psykologien näkökulmasta**

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää millaisia opiskeluhuollon monialaiset tilanteet ovat psykologin näkökulmasta. Koska tutkimus hahmottuu osana Oulun yliopiston Psykologian ja kasvatopsykologian tutkimuskeskuksessa toimivan MYY-ryhmän oppilashuollon kehitykseen tähtäävää toimintaa, tässä tutkimuksessa lähtökohtanani on tarjota tietoa siitä, mikä psykologien näkökulmasta opiskeluhuollossa on merkityksellistä ja mitä psykologit näkevät kehityskohteinaan. Tässä luvussa tarkastellaan perustelumalleja suhteessa siihen, mitä ne tarjoavat kehityskohteiksi ja kehityksen esteiksi ja vastataan siten toiseen tutkimuskysymykseen: *Minkälaisia lähtökohtia psykologien kokemukset tarjoavat opiskeluhuollon kehittämiseen?*

Monialaisen yhteistyön kehittämisen näkökulmasta perustelumalleista voidaan nostaa esiin psykologeille merkityksellisiä asioita, jotka heidän näkökulmastaan olisi hyvä ottaa siten huomioon myös opiskeluhuollon kehittämisessä. Tämän pohjalta on löydettävissä kahdeksan eri teemaan liittyvää asiaa.

##### ***1. Keskiössä oppilaan ja opiskelijan edun huomiointi***

Psykologit näkevät monialaisen opiskeluhuollon tilanteiden perustana oppilaan ja opiskelijoiden edun ja hyvinvoinnin ajamisen, joka näyttäytyy niin yhden oppilaan kuin koko yhteisön hyvinvointiin liittyvissä tilanteissa. Tämä tulee ilmi psykologin rooliin liittyvissä oppilaan ja opiskelijoiden edun perustelumalleissa.

##### ***2. Oppilaita ja opiskelijoita tulee kuunnella***

Ensimmäiseen kohtaan liittyen psykologeille tärkeää on myös oppilaiden ja opiskelijoiden kuunteleminen opiskeluhuollon asioissa, sillä oppilailta ja opiskelijoilta on erilaisia toiveita

opiskeluhoollon suhteen. Lisäksi arjesta saatava palaute mahdollistaa arjen toimintojen edistämisen, joilla koettiin olevan suuri merkitys opiskeluhoollossa tehtävän työn kannalta.

### ***3. Painotus yhteisöllisessä opiskeluhoollossa ja arjen käytänteissä***

Oppilaiden ja opiskelijoiden etua vaikuttavammin psykologien näkökulmasta näyttää selkeimmin tukevan yhteisöllinen opiskeluhoolto ja sen arjen käytänteet, kuten tulee ilmi yhteisölliseen opiskeluhooltoon liittyvissä perustelumalleissa. Tämän myötä painopiste opiskeluhoollossa tulisi olla niillä toimijoilla, jotka ovat jatkuvasti läsnä oppilaiden tai opiskelijoiden arjessa. Arjen pieniä tekoja pidettiin vaikuttavana.

### ***4. Yhteisölliseen työhön tarvitaan yhteisön rakentamista***

Arjen käytänteiden ja yhteisöllisen opiskeluhoollon painotuksen mahdollistamiseksi tarvitaan myös ilmapiirin huomioimista ja yhteisön rakentamista opiskeluhoollon toiminnan taustalle, sillä tämä ei ollut itsestään selvää. Yksi tuttavista nosti esiin, että tällainen asiantuntemus puuttuu kokonaan kouluista.

### ***5. Psykologin rooli opiskeluhoollossa tulisi olla tietoa antava***

Psykologien omana roolina monialaisessa opiskeluhoollossa olisi tarjota psykologian näkökulmasta tietoa ja tukea opetushenkilöstölle ja opiskeluhoollon ryhmän keskusteluun. Tämä tuli esiin niin psykologeilla kaikilla esiintyvänä ajatuksena psykologin roolista tietoa antavana, kuin myös yhteisölliseen opiskeluhooltoon liittyvissä perustelumalleissa, joissa psykologin rooli koettiin parhaimmillaan konsultoivana.

### ***6. Vuorovaikutus ja ilmapiiri monipuolisen tiedon mahdollistajana***

Psykologin näkökulma on kuitenkin vain yksi näkökulma ja opiskeluhoollossa tärkeää olisikin hyvä vuorovaikutus ja tilanteiden kartoittaminen jokaisen tietotaito mukaan ottaen niin, että saataisiin moninainen asiantuntemus toiminnan taustalle. Monipuolisen tiedon mahdollistus ja hyvä vuorovaikutus sen pohjana oli toistuva teema psykologien kokemuksessa, joka otettiin esiin niin psykologin asemassa yhtenä oppilashuoltoryhmän jäsenenä, odotuksina ulkopuolista asiantuntijuudesta kuin onnistuneeseen tilanteeseen liittyvissä perustelumalleissa. Hyvä vuorovaikutus auttaa myös tärkeänä pidetyn yhteisen tavoitteen määrittämisessä.



## **7. *Tilanteille varataan aikaa ja etenevät selkeästi***

Onnistuneeseen monialaisiin tilanteisiin liittyvistä perustelumalleista voidaan nostaa merkityksellisinä asioina, että tilanteille varataan aikaa niin valmisteluun kuin tilanteiden ratkaisemiseen. Lisäksi tilanteiden selkeä rakenne ja niiden valmistelu olivat merkittäviä tekijöitä.

## **8. *Psykologikohtaamisia lisää***

Yksi psykologeista otti myös selvästi esiin kaipuun psykologikohtaamisiin ammatti-identiteetin vahvistamiseksi, koska tällä hetkellä psykologit ovat työhön liittyen aina kuraattorien kanssa. Kuitenkin psykologikohtaamisilla voitaisiin tarjota myös tukea ja keskustelumahdollisuutta psykologille, joka epäili omia taitojaan kokemattomuutensa vuoksi tai kun on olemassa laajan työnkuvan myötä tilanteita, joihin ei koeta olevan välineitä.

## **4.5 Yhteenveto**

Tutkimuksessa on kaksi tutkimuskysymystä. Ensimmäinen tutkimuskysymys on: millaisia perustelumalleja psykologin näkökulmasta on rakennettavissa opiskeluhuollon monialaisista yhteistyötilanteista? Psykologien kokemuksista muotoilemani perustelumallit voidaan jakaa kolmeen eri kategoriaan: psykologian työhön liittyviin, yhteisölliseen opiskeluhooltoon liittyviin ja onnistuneeseen monialaiseen tilanteeseen liittyviin.

Psykologian työhön liittyvät perustelumallit avaavat kokemusta monialaisesta opiskeluhoollosta psykologin oman työn kautta ja ne jakaantuvat edelleen psykologin asiantuntemusta ja osaamista kuvaaviin, psykologin roolia kuvaaviin ja psykologin asemaan kuvaaviin. Psykologin asiantuntemusta ja osaamista kuvaavat perustelumallit ilmentävät mitä on psykologinen osaaminen ja miten he käyttävät sitä työssään opiskeluhoollossa. Tätä ilmenettiin yhdeksällä eri tavalla: psykologian eri osa-alueet ja viitekehys, psykologisen koulutuksen, tutkimuksen ja arjen työn yhdistäminen, kokonaistilanteen hahmottaminen, asiantuntemuksen perusteltavuus, pulman kartoittaja, persoonan merkitys osaamisessa, kokemuksen merkitys, osaamisen laaja-alaisuus ja psykologin osaamisen tunnettavuus. Psykologin rooliin liittyvät perustelumallit avaavat kokemuksia monialaisesta yhteistyöstä sen kautta millaisia odotuksia psykologit kokevat omasta roolistaan, millaiseksi psykologit itse mieltävät oman roolinsa ja mihin psykologin rooli opiskeluhoollossa perustuu. Psykologin rooliin liittyviä odotuksia olivat psykologin tarjoama ulkopuolinen asiantuntijuus, yksilökäyntien tarjoaminen ja opiskeluhoollollinen työ, aina kuitenkin odotukset eivät olleet selvillä. Sen sijaan psykologit itse mielsivät rooliinaan

tarjota tietoa ja uutta näkökulmaa opettajille ja opiskeluhoitoryhmälle, toimia opettajien tukena ja toimia hyvän vuorovaikutuksen luoja ja ylläpitäjänä. Psykologin rooli perustui yksimielisesti oppilaan ja opiskelijan etuun ja heidän kuulemiseensa. Psykologin asemaa kuvaavat perustelumallit sen sijaan kuvaavat psykologin kokemuksia siitä, miten psykologi asemoituu suhteessa muihin opiskeluhoitoon toimijoihin. Psykologin asemaan liittyvissä perustelumalleissa esiin nousi psykologien arvostus opiskeluhoitossa ja psykologin asema yhtenä opiskeluhoitoon jäsenenä, mutta kuitenkin erillisenä opettajakunnasta, vaikka eroa kuraattoriin ei nähty niin selvänä.

Yhteisölliseen opiskeluhoitoon liittyvissä perustelumalleissa psykologien kokemukset monialaisesta opiskeluhoitosta avautuvat heidän kokemuksistaan yhteisöllisen opiskeluhoitoon toiminnasta. Yhteisölliseen opiskeluhoitoon liittyvät perustelumallit liittyvät yhteisöllisen opiskeluhoitoon uutuuteen, yhteisöllisen opiskeluhoitoon mahdollisuuksiin laajemmassa vaikutuksessa, psykologin rooliin yhteisöllisessä opiskeluhoitossa, yhteisölliseen opiskeluhoitoon arjen tekoina ja yhteisön rakentamiseen. Onnistuneeseen monialaiseen tilanteeseen liittyvien perustelumallien avulla kuvaan monialaista opiskeluhoitoa siitä näkökulmasta, mitä tilanteet psykologien näkökulmasta vaativat onnistuakseen. Onnistuneeseen monialaiseen tilanteeseen liittyvät perustelumallit jakaantuvat tilanteen selkeään etenemiseen, tilanteeseen varattavaan aikaan ja tilanteessa olevaan yhteiseen tavoitteeseen sekä tilanteen vuorovaikutukseen ja ilmapiiriin.

Toisena tutkimuskysymyksenä on minkälaisia lähtökohtia psykologien kokemukset tarjoavat opiskeluhoitoon kehittämiseen. Kysymystä lähestyttiin siitä näkökulmasta, mitä psykologit pitävät merkityksellisenä toimivassa opiskeluhoitoon kannalta. Tällaisia asioita löytyi kahdeksan kappaletta. Ensimmäinen opiskeluhoitoon toiminnassa oppilaan ja opiskelijan etu tulisi olla keskiössä. Toisena tähän liittyen oppilaiden ja opiskelijoiden kuuntelemista opiskeluhoitoon kehittämässä pidettiin tärkeänä. Kolmanneksi painotus opiskeluhoitossa tulisi olla yhteisöllisessä opiskeluhoitossa ja arjen käytänteissä, koska näin pystytään laajempaan vaikutukseen. Neljäntenä yhteisöllisen opiskeluhoitoon mahdollistamiseksi tulisi kiinnittää huomioita ilmapiiriin ja yhteisön rakentamiseen. Viidenneksi psykologit näkevät oman roolinsa tietoa antavana. Kuudenneksi opiskeluhoitossa tärkeää on vuorovaikutus monipuolisen tiedon mahdollistamiseksi ja kaikkien osapuolien kuulemiseksi. Seitsemänneksi opiskeluhoitossa tilanteille tulisi varata aikaa ja niiden olisi hyvä edetä selkeästi. Viimeisenä psykologeille olisi hyvä tarjota mahdollisuus psykologikohtaamisiin ammatti-identiteetin ja työvälineiden kehittämisen tukemiseksi.

## 5 Tutkimuksen tarkastelu

Tutkimusraportissa on kuvattu tutkimuksen lähtökohtia, teoreettista taustaa, tutkimuksen toteutusta ja tutkimustuloksia. Tässä luvussa lähestytään tutkimusta kokonaisuutena. Luvussa 5.1 arvioidaan tutkimustuloksia suhteessa tutkimuksen lähtökohtiin. Luvussa 5.2 pohditaan tutkimuksen merkitystä. Luvussa 5.3 pohditaan tutkimusprosessin kulkua, sen onnistumista ja tarvetta uudelle tutkimukselle.

### 5.1 Tutkimustulosten arviointia

Psykologien kokemukset monialaisista tilanteista opiskeluhollosta voitiin jakaa kolmeen perustelumallikategoriaan: psykologin työhön liittyviin, yhteisölliseen opiskeluhooltoon liittyviin ja onnistuneeseen monialaiseen tilanteeseen liittyviin perustelumalleihin. Tässä luvussa arvioidaan tutkimustuloksissa esiin tuotuja psykologien kokemuksia. Ensin tarkastellaan miten tutkimustulokset heijastavat psykologin työtä opiskeluhollossa määrittäviä säädöksiä ja miten ne suhteutuvat aiempaan opiskeluholloin psykologin työstä tehtyyn tutkimukseen. Toisena pohditaan tutkimustuloksia suhteessa subjektitieteellisen lähestymistavan näkemykseen psykologin ammattikäytännön tutkimuksesta.

#### 5.1.1 Psykologin työtä määrittävät säädökset ja aiempi tutkimus

Psykologien kokemuksista voitiin löytää yhtäläisyyksiä opiskeluholloin tehtävää määrittelevien oppilas- ja opiskelijahuoltolain ja opetussuunnitelman perusteiden kanssa. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki määrittelee perusasteella ja lukiossa toimivan psykologin tehtäviksi opiskeluyhteisön hyvinvoinnin ja koulun ja kodin välisen yhteistyön edistämisen sekä opiskelijoiden oppimisen, hyvinvoinnin ja psyykkisten ja sosiaalisten valmiuksien tukemisen (L 1287/2013, 7§). Lisäksi opetussuunnitelmien perusteiden mukaan opiskeluhoiltotyössä ensisijaista on oppilaan tai opiskelijan etu (POP, 2014; LOP, 2015). Tässä tutkimuksessa psykologien kokemuksista voitiin löytää vahva käsitys siitä, että psykologien rooli opiskeluhollossa perustuu oppilaiden tai opiskelijan edun puolustamiseen ja heidän kuulemiseensa. Psykologit esittivät eri tilanteissa tavoitteenaan olevan oppilaan tai opiskelijan edun ja heidän kannaltaan parhaan mahdollisen saavuttamisen. Psykologit myös kokivat tehtäväkseen antaa psykologista tietoa opettajille ja opiskeluhoiltoryhmälle, jotta sen avulla voidaan tukea yksilöiden ja yhteisön

hyvinvointia. Kodin ja koulun välinen yhteistyö tuli myös esiin yhden tutkittavan haastattelussa, jossa tutkittavan tavoitteena oli, että huoltajat saisivat sanottua asiansa ja opettajalle muodostuu uusi kuva tilanteesta ja huoltajan ja opettajan keskinäinen ymmärrys lisääntyisi. Yhteisöllisen opiskeluhuollon tehtäväksi oppilas- ja opiskeluhoitolaki määrittelee opiskelijoiden oppimisen, hyvinvoinnin ja osallisuuden sekä opiskeluympäristön terveellisyyden, turvallisuuden ja esteettömyyden edistämisen oppilaitosyhteisön toimintakulttuurin avulla (L 1287/2013, 4§). Psykologit jakoivat lain ajatuksen yhteisöllisen opiskeluhuollon tehtävästä kuvaamalla yhteisöllisen opiskeluhuollon toimintaa arkeen liittyvinä pieninä tekoina opiskelijoiden hyvinvoinnin ja oppimisen tukemiseksi. Tärkeää oli myös hyvinvoinnin edistäminen välittävän ilmapiiirin luomisella. Psykologit näkivät, että yhteisöllisen opiskeluhuollon ja arkeen rakennettavien tukikäytänteiden kautta voidaan vaikuttaa oppilaiden tai opiskelijoiden tilanteeseen paremmin kuin esimerkiksi psykologin vierailuilla luokassa tai yksilötapaamisilla. Tämä voidaan nähdä heijastavan Oulun kaupungin oppilaitosten opiskeluhuollon toiminnan ohjaavaa periaatetta, jonka mukaan monialaisia toimintatapoja tulee kehittää niin, että opiskelijaa voidaan tukea hänen luontaisessa kehitysympäristössään (Oulun kaupunki, 2014; Oulun sivistys ja kulttuuripalvelut, 2016).

Psykologien kokemuksissa oli samankaltaisuuksia myös aiempien psykologin työtä opiskeluhoollissa koskevien tutkimusten kanssa. Aiemmassa tutkimuksessa muut opiskeluhoollon jäsenet ovat pitäneet yhteistyötä psykologien kanssa tuttuna ja koulupsykologipalveluita tärkeinä (Ahtola & Kiiski-Mäki, 2010). Tämän tutkimuksen tulosten mukaan myös psykologit kokevat oman asiantuntemuksensa oppilaitoksissa tunnettuna ja psykologin aseman opiskeluhoollissa hyvänä; psykologista tietoa arvostetaan ja sitä halutaan. Psykologin rooliin liittyen psykologien kokemukset tässä tutkimuksessa eroavat Ahtolan ja Kiiski-Mäen (2010) tutkimuksessa esitettyjen muiden opiskeluhoollon jäsenten näkemyksestä. Tärkeimmäksi psykologin tehtäväksi muut opiskeluhoollon jäsenet mielsivät psykologiset tutkimukset ja vähiten tärkeiksi koko koulua koskevat työmuodot (Ahtola & Kiiski-Mäki, 2010). Tässä tutkimuksessa psykologit kokivat roolikseen psykologisen tiedon antamisen opettajille ja opiskeluhooltoryhmälle sekä hyvän vuorovaikutuksen ylläpidon. Psykologit pitivät myös koko koulua koskevia, arjen tukikäytänteitä merkityksellisinä. Tutkimus muiden opiskeluhooltoryhmän jäsenten käsityksistä psykologin tehtävästä on kuitenkin tehty ennen oppilas- ja opiskeluhooltolain muutosta, joten se ei välttämättä kuvaa nykytilannetta. Psykologien kokemus omasta roolistaan vastasi aiemmissa tutkimuksissa psykologien itsensä raportoimaa käsitystä. Ahtolan ja Vainikaisen (2015) tutki-

muksessa psykologit olivat kiinnostuneita lisäämään asiantuntemuksensa käyttöä koko yhteisön tasolla tehtävään ennaltaehkäisevään ja kaikkien oppilaiden hyvinvointia lisäävään työhön. Konsultoivien työtehtävien toteutumista estäviksi tekijöiksi tutkimuksessa ilmoitettiin ajan puutetta, työalueen oppilaitosten suurta määrää sekä tiedon puutetta ja niitä edistäviä tekijöitä olivat oma ammattitaito ja kiinnostus sekä kollegoiden tuki, asenteet ja toiveet (Ahtola & Vainikainen, 2015). Tässä tutkimuksessa psykologit ottivat esiin ajan tarpeen ja tiedon puutteen. Aikaan liittyen yksi tutkittavista esitti, että koska oppilaitoksissa on kiire, yksilökäynnit nähdään nopeana ratkaisuna ongelmille. Yhteisölliseen puuttumiseen ja konsultoivaan työotteeseen tarvittaisiin aikaa. Tiedon puute otettiin esiin oppilaitoksissa tarvittavasta asiantuntemuksesta puhuttaessa. Psykologin konsultaatiota pyydetään monenlaisista asioista, eikä aina ole välineitä, mitä tilanteessa antaa. Onnistuneeseen opiskeluhuollon tilanteeseen liittyen Suholan (2017) tutkimuksessa opiskeluhuollon keskeisin haaste on eri ammattilaisten keskinäinen työskentely ja tarve yhteiselle tavoitteelle. Psykologien kokemuksissa merkityksellisenä monialaisen tilanteen onnistumisessa pidettiin erityisesti sellaista hyvää vuorovaikutusta, jossa jokainen opiskeluhoitotryhmän jäsen toimisi oman ammattinsa lähtökohdista käsin. Myös yhteistä tavoitetta pidettiin tärkeänä, jotta on tiedossa, mihin pyritään ja mitä kukin ammattilainen tilanteessa voi tehdä.

### 5.1.2 Psykologin ammattikäytännön näkyväksi tekeminen

Subjektitieteellisistä lähtökohdista psykologin käytännön työn tutkimuksessa tärkeänä päämääränä on ollut psykologin ammattikäytännön ja sen perusteiden näkyväksi tekeminen (ks. Fahl & Markard, 1999; Holzkamp, 2013). Fahl ja Markard (1999) esittivät tutkimusprojektissaan psykologian käytännön työn ongelmina muun muassa osaamisen henkilöitymisen työtä tekevään psykologiin, teoreettisen ammattikielen taakse piiloutumisen ja elämisen ongelmien psykologisoimisen perusteettomuuden. Holzkampin (2013) mukaan taas käytännön työn tutkimukset korostavat liiallisesti psykologin henkilökohtaista ansioitumista. Lisäksi psykologian alan ongelmallinen tieteen ja käytännön suhde on johtanut siihen, että psykologien asiantuntemus ja osaaminen näyttäytyy erityisenä tietona psyyken toimintaperiaatteista, teknisinä toimintavälineinä sekä taianomaisena voimana, joka ratkaisee yksilön ongelmat irrallisina hänen olosuhteistaan, jolloin käytännön työtä tekevien osaamisen olennaisena kuuluva ymmärrys yksilöllisen, yhteisöllisen ja yhteiskunnallisen kietoutumisesta toisiinsa jää vaille huomiota, koska sitä ei osata käsitteellistää (Holzkamp, 2013). Vaikka tämän tutkimuksen painotus on kokemuksissa

monialaisissa tilanteissa ja monialaisessa yhteistyössä, tutkimuksen yhtenä osa-alueena oli selvittää ja tehdä näkyväksi psykologien omaa kokemusta asiantuntemuksestaan, mikä näkyy myös tutkimustuloksissa, joissa yksi perustelumallikategoria muodostuu psykologin työhön liittyvistä perustelumalleista. Seuraavaksi tarkastelen millä tavoin tutkimustulokseni onnistuvat tekemään näkyväksi psykologin ammattikäytänteitä ja miten Fahlin ja Markardin sekä Holzkampin esittämät psykologin käytännön työn ongelmat ilmenevät tässä tutkimuksessa.

Psykologien asiantuntemuksen henkilöityminen voidaan nähdä selvimpänä haasteena psykologin ammattikäytänteiden näkyväksi tekemiselle. Henkilöitymisen ongelmana on se, että sosiaaliset olosuhteet tulkitaan uudelleen yksilön ominaisuuksiksi ja rajoituksiksi (Fahl & Markard, 1999). Ominaista ajattelulle on erilaisten piirteiden liittäminen ihmisiin, jolloin myös psykologin asiantuntemus liitetään psykologin henkilökohtaisiin ominaisuuksiin (Fahl & Markard, 1999; Holzkamp 2013). Tästä seuraa, että asiantuntemusta ei voi sanoittaa ja sen suhde psykologiseen tietoon jää hämäräksi (Fahl & Markard, 1999; Holzkamp, 2013). Tässä tutkimuksessa tällä tavoin ongelmallista osaamisen kuvausta on psykologin osaamisen kuvaaminen oman persoonan ja kokemuksen kautta. Ilmaisut kuten 'teen työtä persoonallani, olen tunneihminen' ja 'olen kokematon' häivyttää psykologin tekemisen sekä jättää psykologin todellisen toiminnan ja sen perustan vaille tarttumapintaa. Fahlin ja Markardin (1999) mukaan persoonallisuuden piirteiden ei tulisi olla selittäviä tekijöitä, vaan tutkimuksessa juuri ne tulisi selittää. Omalla persoonallaan osaamistaan perusteleva tutkittava kertoi persoonan tehtäväksi 'luoda turvaa' ja persoonan olevan tarkemmin jotain semmoista, jolla hän pääsee ihmisten lähelle ja saa luottamuksen rakennettua. Toisessa kohtaa sama tutkittava kertoi hyvän dialogin ylläpidon rakentamisen välineitään olevan äänen sävy, sanavalinnat ja auki puhuminen, jotka voivat olla myös tämän persoonan takana.

Kokemukseen liittyen Holzkamp (2013) erottaa kokemuksen laadun ja keston. Ongelmallista psykologin työn näkyväksi tekemisen kannalta on, kun osaamista selitetään kokemuksen kestolla. Tässä tutkimuksessa psykologit esittivät, että kokemuksen kautta saadaan osaamiseen sisältyvää tietoa; psykologin osaaminen koostui teoreettisesta tiedosta ja kokemuksen mukanaan tuomasta arjen tiedosta. Lisäksi osaamista perusteltiin kokemuksen avulla, tosin sitä tarkennettiin pohjakoulutuksella ja jatkuvalla tiedon hankinnalla. Kokemuksen merkitys otettiin esiin myös eri työtehtävien yhteydessä: erilaiset tilanteet nähtiin omaan osaamisalueeseen kuuluvina, jos niistä oli kokemusta tai vastaavasti haasteena, jos kokemusta ei ollut. Kokemusta selitettiin keinoilla toimia luokkaryhmän kanssa tai vastaavasti kurinpidollisten välineiden puutteella,

jotka mahdollisesti nähtiin opettajien osaamisalueena. Kun psykologit selittivät näin osaamistaan kokemuksellaan, taustalla voidaan nähdä kokemuksen laatu, jonka myötä he olivat laajentaneet omia välineitään toimia tilanteissa. Selvemmin psykologin käytännön kannalta ongelmallinen näkemys kokemuksen merkityksestä oli vain vähän aikaa psykologin työtä tehneellä. Kun taustalla ei ollut kokemusta kyseisistä tilanteista, tutkittava koki, että hänellä ei ollut tarjota asiantuntemusta tilanteisiin. Kokemuksen merkitys voisi tässä yhteydessä olla vähäistä itseluottamusta toimia tilanteessa. Tutkittavan viittaus siihen, että kokeneempi psykologi kykenee hyödyntämään asiantuntemustaan enemmän, voidaan kuitenkin tulkita myös heijastavan Holzkampin (2013) esittämää kriittistä ajatusta siitä, että vain kokemuksen kestolla on merkitystä ja psykologin asiantuntevan käytännön taustalla on socialisaatio työtehtävään; tarvitaan henkilökohtaista kokemusta, jotta voi hyödyntää asiantuntemustaan.

Henkilöitynyt käsitys psykologisesta toiminnasta ilmenee myös, kun kysymys psykologin asiantuntemuksesta koetaan vaikeaksi (Fahl & Markard, 1999). Kun psykologeilta kysyttiin heidän asiantuntemustaan, miltei jokainen oli hetken hiljaa ja he joutuivat ääneen miettimään, mitä he vastaisivat. Yksi psykologeista toi myös esiin, että kun psykologilta kysyy osaamista, jokaisella on oma vastauksensa. Tämä tutkimus ei tosin tukenut tätä väitettä, sillä psykologin osaamisessa oli selvästi toistuvia teemoja kuten pulman kartoittaja, toiminnan perusteltavuus ja kokonaistilanteen hallinta.

Asiantuntemusta kuvatessaan psykologit kuvailivat psykologian osa-alueita ja viitekehystä teoreettisena perustana psykologin asiantuntemukselle ja viitekehysten nähtiin helpottavan omaa työtä. Psykologit käyttivät teorioita ajattelun välineenä, selvittämään ratkaistavan ongelman laatua ja perustana arjen toiminnalle. Tieto teorioiden todellisesta soveltamisesta jää tässä tutkimuksessa varsin pinnalliseksi, joten on vaikea sanoa miten teoriat todellisuudessa palvelevat psykologien ammattikäytänteitä vai ovatko ne mukana Fahlin ja Markardin (1999) kuvailemalla tavalla ammattikielenä, jonka taakse käytänteiden todelliset perusteet kätkeytyvät. Psykologit toivat esiin ajatuksen siitä, että psykologien tekemien päätösten tulee perustua johonkin, olipa se sitten psykologinen teoria tai arjen kokemuksista kerätty tieto. Se mihin nämä päätökset perustuvat tulisi selvittää tarkennetuilla tutkimuksilla ja avoimella keskustelulla siitä, mitä tavoitteita käytetyt teoriat palvelevat ja mitä seurauksia eri teorioiden soveltamisella on käytäntöön. Perustana viitattiin käytettävään tieteellisiin tutkimuksiin ja psykologisia testejä, tosin Fahlin ja Markardin (1999) tutkimusprojektissa ilmeni, ettei diagnostiikka ole ongelmatonta, jos siinä ei huomioida perusteita, joilla tutkimuksia ja testejä sovelletaan.

Teoreettisen osaamisen lisäksi psykologit pitivät asiantuntemuksensa osa-alueena kokonaistilanteen hahmottamista. Tärkeänä osana psykologin asiantuntemusta pidettiin psyykkisten tekijöiden miettimisen lisäksi kontekstin ja kokonaistilanteen huomioimista, sillä psyykkisiä tekijöitä ei nähty irrallisina, vaan pikemminkin ymmärrettävinä niissä yhteyksissä, missä ne ilmenevät. Ilman tätä yhteyksien ymmärtämistä psykologin toiminta koettiin vaikeaksi. Tämä heijastaa Holzkampin ajatusta siitä, että psykologien ammattikäytänteisiin kuuluu tietoa yksilöllisen ja yhteisöllisen yhteyksistä ja juuri tämä asia olisi se, mikä erottaa psykologit esimerkiksi pedagogeista (ks. Holzkamp, 2013).

Opiskeluhollossa esiintyi odotus psykologisen tietämyksen avulla ongelman ratkaisemisesta. Psykologien mukaan oppilaan, opiskelijan tai yhteisön ongelma tuodaan psykologeille ja näin ongelma muuttuu psykologiseksi, kun opettajilta loppuu keinot, jolloin psykologi lähtee omalla osaamisellaan kartoittamaan tilannetta ja tarjoamaan mahdollisia apukeinoja. Lisäksi psykologit viittasivat myös ulkopuolisen asiantuntijan kokemukseen, jossa ongelma haluttiin antaa asiantuntijan, psykologin ratkaistavaksi, koska opettaja on väsynyt tai ei tiedä mitä tehdä ja haluaa näin siirtää vastuun ongelmasta mielenterveyden ammattilaiselle. Fahlin ja Markardin (1999) mukaan elämän ongelman muuttaminen psykologiseksi rajoittaa muita tapoja ymmärtää ongelma ja ongelmallista on, jos ratkaistava ongelma annetaan psykologille vain, koska toinen työntekijä tai palvelun tarjoaja ei tiedä mitä ongelmalle voi tehdä ja näin todelliset olennaiset esteet jäävät huomiotta. Näissä tilanteissa tämän tutkimuksen psykologit kokivat tärkeäksi, että ongelmaa ei määriteltäisi vain psykologiseksi, vaan tulisi ottaa huomioon kaikkien asiantuntemus. Psykologisilla testeillä ja psykologisella tietämyksellä on paikkansa tässä selvittelyssä, mutta se ei ole koko totuus. Tämä koettiin tärkeäksi yleensäkin opiskeluhollossa. Yhteisölliseen opiskeluhooltoon painottuminen voisi olla ratkaisu ottaa huomioon olosuhteet ja psykologille mahdollisuus hyödyntää asiantuntemustaan nähdä tilanteet niiden ympäristön tekijöiden yhteydet huomioiden, kokonaisvaltaisesti.

## **5.2 Tutkimuksen merkitys**

Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia psykologin monialaista yhteistyötä psykologin työn näkökulmasta. Tuomalla esiin koulupsykologien näkökulman monialaisesta työstä voidaan se huomioida oppilashuollon kehittämisessä niin, että psykologien asiantuntijuus tulee sitä kautta hyödynnettäväksi ja mahdollisesti psykologien työhyvinvointi paranee, kun yhteistyökumppanit ovat paremmin selvillä psykologin näkökulmasta. Käsitteellistämällä tutkittava kokemus



perustelumallina voidaan selvittää yksilöiden kokemuksia tilanteissa niin, että esiin saadaan yksilön näkökulmasta olennaiset olosuhteet ja toiminnan mielekkyys vallitsevassa tilanteessa sekä näiden jäsentyminen toiminnassa (Suorsa, 2014). Kun olen muodostanut psykologien näkökulmasta perustelumalleja monialaisista tilanteista, olen tuonut esiin psykologien suhtautumistapaa psykologin omaan työhön, yhteisölliseen opiskeluhooltoon ja onnistuneisiin tilanteisiin. Kokemuksen tutkimuksessa kokemus paljastuu tietynlaisena ja tämä paljastuminen auttaa yksilöä ja yhteisöjä tilanteen tasalle ja tarjoaa mahdollisuuden tarkistaa omaa suhtautumista ja osallisuuttaan elämistä määrittävien olosuhteiden ylläpitämisessä ja muuttamisessa (Suorsa, 2018).

Tutkimuksen tarkoituksena on saada tietoa, joka on merkityksellistä tutkimuskohteen ymmärtämisen, selittämisen ja tältä pohjalta tehtyjen käytännöllisten toimenpiteiden kannalta, joten on selvää, että tähän käyttötarkoitukseen tutkimustiedon tulisi olla yleistettävää (Varto, 2005). Tämä tutkimus koskettaa parhaiten näiden viiden psykologin kokemusta Oulussa toimivasta opiskeluhoollosta eikä sen avulla voida antaa kattavaa kuvaa psykologien kokemuksesta monialaisesta opiskeluhoollosta. Tutkimuksessa esiin otetut psykologien kokemukset luovat kuitenkin mahdollisuuden tuoda esiin joitakin psykologeille merkityksellisiä asioita, jotka ilmenevät tässä tutkimusjoukossa. Tutkimustulosten sovellus sopii parhaiten käytettäväksi Oulussa paikallisella tasolla tehtävässä opiskeluhoillon kehittämistyössä, koska kokemukset ovat kosketuksissa juuri Oulussa toimivan opiskeluhoillon käytänteisiin.

Suorsan (2014) mukaan subjektitieteellisen lähestymistavan tarkoituksena tieteellisessä tutkimuksessa on teorian muodostaminen subjektin näkökulmasta, jolloin sillä voidaan edesauttaa vastaavissa olosuhteissa työskenteleviä yksilöitä heidän työssään. Tutkimuksessani olen esittänyt tutkimukseen osallistuneiden psykologien kokemuksia yhdistäen ne toisiinsa, joten niiden voidaan ajatella kertovan myös jotain yleisempää monialaisista tilanteista kuten psykologit ne kokevat. Tällaista tietoa voidaan käyttää muille ammattiryhmille tietona siitä, miten psykologit kokevat monialaiset tilanteet ja mikä heille on tilanteissa merkityksellistä, sekä psykologeille itselleen tietona siitä, millaisia vaihtoehtoisia tapoja tilanteita on kokea. Lisäksi tutkimuksen tulokset voivat toimia pohjana myös yleisesti psykologien keskustelulle psykologin asiantunteemukseen liittyvistä osa-alueista ja psykologin työssä esiintyvistä mahdollisuuksista ja toiminnan rajoituksista (vrt. Fahl & Markard, 1999). Tällaisen keskustelun avulla voitaisiin saada tarkemmin selville, mistä nämä kokemistavat voisivat kertoa, ovatko ne yleisiä ja mikä niiden taustalla yleisemmin on.

Tutkimuksen toisena lähtökohtana oli subjektitieteellisen tutkimusprosessin mukaisesti tutkittavien itsensä mukana olo tutkimuksessa. Tutkiessaan yhdessä tutkijan kanssa monialaisia tilanteita psykologit saivat mahdollisuuden analysoida omaa työtään ja arjen tilanteita. Jo pelkästään tutkimuksessa mukana oleminen voi antaa siihen osallistuneille oivallusten myötä tiedostavampaa otetta työhönsä. Lisäksi oman toiminnan pohtiminen ja sen perustelu auttavat vahvistamaan psykologien omaa ammattitaitoa. Sain myönteistä palautetta sekä haastatteluiden aikana että analyysin teon aikana tutkittavilta siitä, että tutkimus herätti pohtimaan omaa työtä ja asiantuntemusta, siihen kun ei juuri arjessa pysähdy. Kokemuksen käsitteellistäminen edelleen perustelumalleina selkeyttää tutkittavien kokemusta, mikä voi auttaa heitä tulemaan tietoisemmaksi olosuhteistaan. Samoin tutkittavat saavat toisten kokemuksista vaihtoehtoisia malleja nähdä tilanteita. Subjektitieteellisestä näkökulmasta psykologiset teoriat ovat ihmisiä varten ja niiden yleisimpänä tavoitteena on auttaa ihmisiä itseään selventämään ja muuttamaan halutesaan omia elämäkäytänteitään (Suorsa, 2014). Tutkimus onkin tässä mielessä onnistunut.

### **5.3 Tutkimusprosessin arviointia**

Ankaran tieteen tutkimus edellyttää tutkimustulosten pätevyyden ja luotettavuuden osoittamisen (Varto, 2005). Pätevyyttä ja luotettavuutta voidaan lähestyä eri tavoilla (ks. Kvale & Brinkmann, 2009). Yksinkertaisimmillaan pätevyydellä tarkoitetaan sitä, miten hyvin tutkimus ja sen tulokset vastaavat tutkimuksen tavoitteita ja tutkimuksen kohdetta ja luotettavuudella tutkimusasetelman toistettavuutta ja vapautta epäolennaisista tekijöistä (Kvale & Brinkmann, 2009; Varto, 2005). Parhaimmillaan tutkimuksen pätevyys ja luotettavuus tulee todistetuksi läpi tutkimusprosessin niin, että tutkimuksen raportointi itsessään osoittaa tutkimuksen pätevyyden (Kvale & Brinkmann, 2009). Tutkimusta raportoidessa olen tuonut mahdollisimman johdonmukaisesti ja läpinäkyvästi esiin tutkimuksen tavoitteet, lähtökohdat, aineistonkeruuprosessin, analyysin etenemisen, tutkimustulokset ja tutkimustulosten arvioinnin, jotta jokainen tämän tutkimusraportin lukija voi itse tehdä johtopäätöksensä tutkimuksen uskottavuudesta. Tutkimusraportin lopuksi esitän tähän liittyen oman arvioni tutkimusprosessin tärkeimpien elementtien onnistumisesta.

### 5.3.1 Tutkimuksen tavoitteet ja lähtökohdat

Tutkimusprosessini alkoi tutkimuskohteen määrittelystä ja tutkimustavoitteiden asettamisesta. Tutkimuskohde ja tutkimuksen tavoitteet tarkentuivat alkuperäisestä kiinnostuksestani psykologien asiantuntemuksen tutkimuksesta, psykologien arjen työn tutkimuksesta psykologin näkökulmaan monialaisista tilanteista. Monialaisiin tilanteisiin keskittymällä tutkimukseni mahdollisti paitsi kiinnostukseni psykologisen asiantuntemuksen tutkimukseen ja tutkimuksen sitomisen MYY-ryhmän toimintaan, jota tutkimusprosessini alussa pidin hyvänä kiinnekohtana, vaikka tutkimusprosessin aikana toiminkin itsenäisesti, enkä ole ollut yhteydessä muuten tutkimusryhmän toimintaan. Tutkimuksen tavoitteena oli lähteä tutkimaan psykologin näkökulmasta heidän työtänsä arjessa tapahtuvissa opiskeluhuollon monialaisissa tilanteissa. Tutkimuksella halusin tuoda esiin psykologien tuomaa ammattitaitoa tilanteisiin, mitä juuri psykologisella asiantuntemuksella on annettavanaan oppilaitosten yhteisessä työssä ja miten psykologit näkevät monialaiset tilanteet. MYY-ryhmän toimintaan tutkimuksen sitoessani valitsin tutkimukseeni kehittävän näkökulman. Tämä näkyy haastattelukysymyksissäni ja toisessa tutkimuskysymyksessäni.

Tutkimuskohdetta ja tutkimuksen tavoitteita määritti myös kiinnostukseni subjektitieteellisen kokemuksen tutkimuksen tekemiseen ja arjen työn tutkimukseen. Tutkimuksen teoreettiseksi lähtökohdiksi valitsinkin alusta alkaen subjektitieteellisen kokemuksen tutkimuksen. Elämisen käsitteen avulla kiinnostukseni sitoutui psykologien arkisiin kokemuksiin ja käytänteisiin monialaisissa yhteistyötilanteissa oppilaitoksissa niin kutsutuilla monialaisten tilanteiden näyttämöillä. Tällä painotuksella pyrin siihen, että kokemukset edustaisivat arkea ja vastaisivat nimenomaan arjen haasteisiin ja näin tutkimuksen tulokset voisivat olla käyttökelpoisia. Lisäksi omaa arkea tutkiessaan psykologit voisivat itse hyötyä tutkimukseen osallistumisesta, mikä motivoisi heitä myös osallistumaan. Tutkimuskysymykseni muodostuivat edelleen vahvasti lähtökohtieni kautta koskettamaan psykologien kokemuksia perustelumalleiksi käsitteellistettynä. Eri perustelumallikategorioiden avulla tutkimustulokseni vastaavat kysymykseeni ”*Millaisia perustelumalleja psykologien näkökulmasta on rakennettavissa opiskeluhuollon monialaisissa yhteistyötilanteissa?*” kuvaamalla monialaista opiskeluhuoltoa psykologin kokemana kolmesta eri näkökulmasta, kolmessa eri perustelumallikategoriassa. Ensimmäinen kategoria, psykologin työhön liittyvät perustelumallit, vastaa tutkimusintressiini psykologin asiantuntemuksesta ja roolista opiskeluhuollosta. Toinen kategoria, yhteisöllisiin tilanteisiin liittyvät perustelumallit, vastaa opiskeluhuollon painopisteen muutokseen yksilökohtaisesta yhteisölliseen ja miten psykologit sen kokevat. Kolmas kategoria lähestyy monialaisia tilanteista onnistuneen tilanteen

näkökulmasta sekä tarjoaa tietoa kehittämisen tarpeisiin ja samalla tarkentaa mikä psykologille on merkityksellistä monialaisissa tilanteissa. Nämä kategoriat onnistuvat näin antamaan monipuolisen kuvan psykologien kokemuksista opiskeluhuollossa työskentelystä. Toiseen kysymykseen (*Minkälaisia lähtökohtia psykologien kokemukset tarjoavat opiskeluhuollon kehittämiseen?*) vastaaminen on ensimmäisen kysymyksen pohjalta muodostetun piilevän tiedon nostamista näkyväksi ja tutkimuksen kokonaisuuden kannalta ensimmäisen kysymyksen tulokset ovat arvokkaampia. Psykologeille opiskeluhuollossa merkityksellisten asioiden ja näin kehittämisessä huomioitavien asioiden esiin nostaminen on kuitenkin mielekästä tutkimuksessa, jossa alusta asti on ollut mukana kehittävä tutkimusintressi.

### 5.3.2 Aineistonkeruu

Aineistonkeruussa haastattelu osoittautui tutkimuksen kannalta merkityksellisemmäksi, sillä kyselylomakkeiden tilanteista itse analyysiin ei lopulta päätynyt mitään. Kyselylomakkeen tarkoituksena oli kartoittaa välittömiä kokemuksia ja tavoittaa laajempi joukko psykologeja. Koska lomakkeeseen vastasivat vain haastatteluissa mukana olleet psykologit ja nämä lomakevastaukset eivät tarjonneet uusia perustelumalleja haastatteluihin nähden, lomake oli tutkimustulosten näkökulmasta ylimääräinen. Koin kyselylomakkeen käytön kuitenkin hyödyllisenä, sillä se antoi minulle tutkijana mahdollisuuden valmistautua haastatteluihin ja se valmisti myös tutkimukseen osallistujia haastatteluun, vaikka haastattelut onnistuivat ilmankin. Jälkikäteen olen myös tyytyväinen siihen, että en saanut kyselylomakkeeseen laajemmin vastauksia, koska se olisi voinut viedä tutkimukseltani fokusta. Kyselylomakkeiden analyysi tässä tutkimuksessa rajoittui niistä rakentamiini perustelumalleihin. Perustelumallianalyysi lomakevastauksista oli kuitenkin osittain haasteellista, koska lomakkeita oli täytetty hyvin eri tavoin ja perustelumallit eivät välttämättä tavoittaneet vastauksista olennaisinta sisältöä. Lomakkeiden pohjalta voisi toisella analyysimenetelmällä saada esiin erilaisten moniammatillisten tilanteiden laajempia vaikutelmia ja elementtejä. Kyselylomake tarjosi joka tapauksessa mahdollisuuden kerätä tietoa välittömistä kokemuksista arjen konkreettisista tilanteista.

Haastatteluissa haastattelukysymykset ohjasivat tutkimuksessa esille tulevaa kokemusta. Kysymysten avulla pyrin tavoittamaan mahdollisimman monipuolisen kuvan psykologin kokemuksista. Kysymykset keskittyivät psykologin näkemykseen omasta roolistaan ja tilanteen onnistumiseen tai sen ihanteelliseen kulkuun. Näin myös tuloksena luonnollisesti syntyi perustelumalleja, jotka avasivat näitä näkökulmia opiskeluhuollon monialaisista tilanteista. Analyysia

tehdessä monissa kohdissa ei ollut esillä selviä perusteita, vaikka ne haastattelussa huomioin ja niiden perään kysyin. Perusteet eivät olleet selkeästi aina psykologien itsensä hahmottamia, vaikka niitä kysyi, aina niihin ei tullut selkeää vastausta. Subjektitieteellisessä tutkimuksessa otetaan esiin, että vaikka toiminta on aina perusteltua, perustelut eivät ole kokijalle itselleen aina selviä ja tutkimuksen yhtenä tehtävänä olisikin tuoda julki näitä perusteita. Tässä tutkimuksessa perusteiden selventämisessä on osittain onnistuttu, mutta tuloksissa on mukana perustelumalleja, joissa perusteita ei ole.

### 5.3.3 Kanssatutkijuuden onnistuminen ja kokemuksen käsitteellistäminen perustelumalleina

Tutkimuksen tekoa tutkimuksen suunnittelusta tutkimuksen analyysiin ja tutkimustulosten kirjoittamiseen ohjasi selkeimmin subjektitieteellisen tutkimuksen kaksi periaatetta kanssatutkijuus ja kokemuksen käsitteellistäminen perustelumalleina. Kanssatutkijuus toi tutkimukseen ajatuksen siitä, että tutkimukseen osallistujat otetaan mukaan tutkimusprosessiin aineistonkeruusta sen analyysiin. Tutkimusprosessin tavoitteena on tutkijan ja tutkimukseen osallistujan yhteinen kommunikatiivinen prosessi yhteisesti määritellyn ongelma-asettelun pohjalta (Silvonen, 1988). Kanssatutkijuuden mahdollistamiseksi on subjektin, jonka kokemusta tilanteesta tutkitaan, tärkeää ajatella, että tutkimus tuo myös hänen elämäänsä jotain ja hänen on omalta kannaltaan mielekästä osallistua tutkimukseen (Suorsa, 2014). Lisäksi tutkimuksen aikana hahmoteltavat perustelumallit syntyvät yhteistyössä tutkijan ja kanssatutkijan kesken (Suorsa, 2014).

Otin huomioon kanssatutkijuuden tutkimusta suunnitellessa niin, että tutkimukseen osallistuja voisi hyötyä tutkimustilanteesta, mikä tässä tutkimuksessa palautteen perusteella onnistuikin (ks. luku 5.2). Aineistonkeruuvaiheessa kanssatutkijuus tuli melko hyvin huomioiduksi (ks. luku 3.5.1). Tosin aineistonkeruussakin kanssatutkijuus olisi tullut vielä paremmin huomioiduksi, jos olisin heti haastattelun jälkeen käynyt haastattelut läpi ja olisin voinut käydä keskustelua analyysistä ja täydentää haastatteluita välittömästi, kuten toimin ensimmäisen harjoitteluhaastattelun kohdalla. Analyysivaiheessa varsinainen kanssatutkijuus toteutui kuitenkin vain kahden tutkittavan kohdalla, sillä kolme muuta eivät tutkimuksen analyysin teon aikana työkennelleet enää samassa tehtävässä eikä minulla ollut heitä mahdollista tavoittaa. Mahdollisesti myös aineiston käsittelyn viivästyminen alkuperäisestä aikataulusta vaikutti siihen, että tutkittavat eivät olleet tavoitettavissa. Nämä kaksi tutkittavaa kuitenkin kommentoivat omia tiivistelmiään sekä tiivistelmävaiheessa että tiivistelmän sisäisen koodauksen jälkeen ja otin nämä

kommentit huomioon jatkokäsittelyssä. Lisäksi toimitin heille tulokset kokonaisuudessaan kommentoitavaksi. Sain hyvää palautetta tulkinnastani, joten se antaa luottamusta itselleni siitä, että myös muista haastatteluista olen onnistunut tavoittamaan tutkittavan kokemuksen. Jokaisen haastattelun kohdalla noudatin kuitenkin kanssatutkijuuden periaatetta niin, että säilytin tutkittavan omat sanavalinnat perustelumalleja muodostaessa. Lisäksi tutkimustulokset raportoin niin, että eri näkökulmien vastavuoroisuus on nähtävillä ja kokemukset eivät ole palautettuina toisiinsa.

Perustelumalli kokemuksen käsitteellistäjänä vastasi tavoitteitani saada psykologien kokemuksia näkyviin niin, että niiden kuvauksessa avautuu yhteys psykologien kokeman arjen olosuhteiden, psykologien toiminnan ja toiminnan perusteiden välillä ja näin antaa kokonaisvaltainen kuva kokemuksen eri puolista. Perustelumallit tarjoavat myös monipuolisen lähtökohdan yksityiskohtaisemmalle analyysille, jossa voidaan tarkastella esimerkiksi sitä, mitkä olosuhteet ovat eri kokemuksen tai toiminnan kannalta tärkeitä ja millä tavalla olosuhteet ovat painottuneet (Suorsa, 2014). Näin psykologien kokemuksia subjektitieteellisesti tutkittaessa saadaan tietoa psykologien kokemuksista, mutta jotain myös siitä maailmasta eli monialaisista tilanteista, joissa nämä kokemukset syntyvät. Tässä tutkimuksessa perustelumalleja on käytetty havainnollistamaan psykologien kokemuksia niin, että kokemuksissa on saatu säilytettyä yhteys niihin konkreettisiin tilanteisiin, mistä ne ovat lähtöisin ja ne edustavat ainutkertaista ja yksilöllistä kokemusta. Yleistys on tapahtunut perustelumallien kategorisoimisella ja perustelumallien kategorian sisäisellä lajittelulla. Perustelumallien tulkintaa olisi voinut viedä pidemmälle esimerkiksi aineistolähtöisesti keskittymällä tarkemmin niissä esiintyviin olosuhteisiin, toimintaan ja perusteisiin. Tässä yhteydessä mielekkääksi kuitenkin näin tuoda vain esiin psykologien kokemuksia opiskeluhuolloista sellaisena kuin perustelumallit niitä analyysiyksikkönä ilmentävät. Suorsan (2014) mukaan jo perustelumallien selventäminen on arvokasta.

#### 5.3.4 Jatkotutkimuksen tarve

Tutkimusta psykologien työstä opiskeluhuollossa on tehty Suomessa varsin vähän ja aiemmin tehty tutkimus on tehty ennen uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolain voimaantuloa tai sen oltua voimassa vain hetken. Vaikka laki on tullut voimaan 2014, sen muutokset ovat hitaita ja yhteisöllinen opiskeluhuolto hakee vielä muotoaan. Uutta tutkimusta tarvitaan siitä, miten uusi oppilas ja opiskelijahuoltolaki on vaikuttanut oppilaitoksissa työskentelevien psykologien työhön.

Erityisesti mielenkiintoista olisi saada tietoa siitä, miten opiskeluhuollon painopisteen siirtyminen yhteisölliseen työhön koetaan psykologien ja muiden opiskeluhuollon ammattiryhmien kannalta, sillä aiemmassa tutkimuksessa yhteisöllistä työtä ei ole pidetty niin tärkeänä, vaikka konsultoivaa työtä onkin arvostettu. Myös psykologien omaa käsitystä omasta työstä tarvitaan enemmän sekä laajemmalla joukolla että psykologin työn ammattikäytänteitä tarkemmin selventäen. Tämän tutkimuksen tavoitteet ovat vain sivunneet psykologien osaamista yhtenä osa-alueena monialaisen yhteisön kokemuksena ja lisäksi perustelumallit on tulkittu kokonaisuudessaan ilman olosuhteiden ja perusteiden tarkempaa tarkastelua. Jotta saataisiin todella selville, mitä psykologit tekevät opiskeluhuollossa tutkimuksen tulisi olla selvemmin kohdennettu tarkastelemaan psykologien toimintaperusteita ammattikäytännöissä. Tällainen tutkimus hyödyttäisi psykologeja riippumatta siitä, missä ne työskentelevät.

## Lähteet

- Ahtola, A. & Kiiski-Mäki, H. (2010). Koulupsykologinen työ Suomessa – opettajien ja muun oppilashuoltohenkilöstön käsityksiä. *Psykologia*, 45 (3), 234-249.
- Ahtola, A. & Vainikainen, M. (2015). Koulun ja oppilaitoksen psykologin konsultoiva työ Suomessa. *Psykologia*, 50 (2), 118-128.
- Bell, H & McKenzie, V. (2013). Perceptions and Realities: The Role of School Psychologists in Melbourne, Australia. *The Educational and Developmental Psychologist*, 30, 54-73. Haettu osoitteesta: [https://www.researchgate.net/publication/313022432\\_Perceptions\\_and\\_Realities\\_The\\_Role\\_of\\_School\\_Psychologists\\_in\\_Melbourne\\_Australia](https://www.researchgate.net/publication/313022432_Perceptions_and_Realities_The_Role_of_School_Psychologists_in_Melbourne_Australia).
- Curtis, M.J., Hunley, S.A., & Grier, J.E.C. (2002). Relationships among the professional practices and demographic characteristics of school psychologists. *School Psychology Review*, 31(1), 30–42.
- Dreier, O. (2016). Conduct of Everyday Life: Implications for Critical Psychology. Teoksessa C. Hojholt & E. Schraube. *Psychology and the conduct of everyday life*, 15-33. Lontoo: Routledge.
- Edwards, A. (2017). *Working Relationally in and across Practices: A Cultural-Historical Approach to Collaboration*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fahl, R., & Markard, M. (1999). The Project "Analysis of Psychological Practice" or An Attempt at Connecting Psychology Critique and Practice Research. *Outlines. Critical Practice Studies*, 1(1), 73-98. Haettu osoitteesta: <https://tidsskrift.dk/outlines/article/view/3846>
- Farrell, P., Jimerson, S.R., Kalamouka, A., & Benoit, J. (2005). Teachers' perceptions of school psychologists in different countries. *School Psychology International*, 26, 525–544.
- Gilman, R., & Gabriel, S. (2004). Perceptions of school psychological services by education professionals: Results from a multi-state survey pilot study. *School Psychology Review*, 33(2), 271–286.
- Glaser, B.G. & Strauss, A.L. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine de Gruyter.
- Glaser, B.G. (1978). *Theoretical Sensitivity: Advances in the Methodology of Grounded Theory*. San Francisco: University of California.
- Glaser, B.G. (2008). The Constant Comparative Method of Qualitative Analysis. *Grounded Theory Review*, 7(3). Haettu osoitteesta: <http://groundedtheoryreview.com/2008/11/29/the-constant-comparative-method-of-qualitative-analysis-1/>



- Grayling, A. C. (2001). *Wittgenstein: A very short introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Haverinen, T. (2016). Keskustelu Oulun opiskeluhuollon vastaavan psykologin kanssa. 18.11.2016.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2004). *Tutki ja kirjoita* (10. osin uud. laitos.). Helsinki: Tammi.
- Højholt, C., & Kousholt, D. (2018). Developing knowledge through participation and collaboration: Research as mutual learning processes. *Annual Review of Critical Psychology* (Online).
- Højholt, C & Schraube, E. (2016). *Psychology and the conduct of everyday life*. Lontoo: Routledge. Haettu osoitteesta: [https://www.academia.edu/17220577/Psychology\\_and\\_the\\_conduct\\_of\\_everyday\\_life](https://www.academia.edu/17220577/Psychology_and_the_conduct_of_everyday_life)
- Holzkamp, K. (1983). *Grundlegung der Psychologie*. Frankfurt am Main: Campus.
- Holzkamp, K. (1996). Psychologie: Selbstverständigung über Handlungsbegründungen alltäglicher Lebensführung. *Forum Kritische Psychologie* 36: 7–74.
- Holzkamp, K. (2013). Practice: A Functional Analysis of the Concept. Teoksessa K. Holzkamp, E. Schraube, & U. Osterkamp. *Psychology From the Standpoint of the Subject: Selected Writings of Klaus Holzkamp*, 87-111. Basingstoke: Palgrave Macmillan Ltd.
- Holzkamp, K. (2016). Conduct of Everyday Life as a Basic Concept of Critical Psychology. Teoksessa C. Højholt & E. Schraube (toim.). *Psychology and the conduct of everyday life*, 65-98. Lontoo: Routledge.
- Hyvinvointisuunnitelma. (2015). Oulun kaupungin lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2015-2016. Haettu osoitteesta: [https://www.ouka.fi/c/document\\_library/get\\_file?uuid=f5a66603-3d31-4475-80ed-b752834b37e4&groupId=64357](https://www.ouka.fi/c/document_library/get_file?uuid=f5a66603-3d31-4475-80ed-b752834b37e4&groupId=64357) Oulu: Oulun kaupunki.
- Idsoe, T. (2003). Work behavior in the school psychology service: Conceptual framework and construct validity approached by two different methodologies. *Journal of School Psychology*, 41, 313–335.
- Jimerson, S., Graydon, K., Curtis, M., & Saskal, R. (2007). International School Psychology Survey: Insights from around the world. Teoksessa S. Jimerson, T. Oakland, & P. Farrell (Toim.). *The handbook of international school psychology*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

- Jimerson, S. Kanjaradze, A. Forster, J. Alghorani, A. (2008). The International School Psychology Survey, *School Psychology International*, 29(1), 5-28. Los Angeles: SAGE Publications
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (2.painos). Los Angeles: Sage.
- L 559/1994. Laki terveydenhuollon ammattihenkilöistä. Valtion säädöstietopankki Finlex, Ajantasainen lainsäädäntö.
- L 1287/2013. Oppilas- ja opiskeluhuoltolaki. Valtion säädöstietopankki Finlex, Ajantasainen lainsäädäntö. Haettu osoitteesta: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>
- Levinson, E.M. (1990). Actual/desired role functioning, perceived control over role functioning, and job satisfaction among school psychologists. *Psychology in the Schools*, 27, 64–74.
- LOP. (2015). *Lukion opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus.
- Monialainen yhteistyö yksilöiden ja yhteisöjen tukena (MYYY). Haettu 27.9.2018 osoitteesta: <http://www.oulu.fi/psykologia/node/52207>
- Oulun kaupunki. (2014). Oulun kaupungin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 ja Oulun kaupungin paikalliset linjaukset.
- Oulun kaupunki. (2018a). Opiskelijahuolto. Verkkosivusto. Haettu 21.9.2018 osoitteesta: <https://www.ouka.fi/oulu/koulutus-ja-opiskelu/opiskelijahuolto>
- Oulun kaupunki. (2018b). Oppilashuolto. Verkkosivusto. Haettu 21.9.2018 osoitteesta: <https://www.ouka.fi/oulu/koulutus-ja-opiskelu/oppilashuolto>
- Oulun sivistys ja kulttuuripalvelut. (2016). Paikallinen opetussuunnitelma Oulun kaupungin lu-kiolle.
- POP. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus.
- Psykologian tieteellinen neuvottelukunta. (2015). Konsultoiva koulupsykologintyö – suositus hyvistä käytännöistä. *Psykologia*, 50 (02), 116-117.
- Rauhala, L. (1992). *Humanistinen psykologia*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Silvonen, J. (1987). Psykologia kriittisenä subjektitieteenä? *Tiede&edistys*, 12(1), 56-62.
- Silvonen, J. (1988). Psykologisen subjektitieteen luonnos. *Psykologia*, 23 (04), 279-285.
- Silvonen, J. (1991). 'Subjektiiiviset toimintaperusteet' psykologisen determinaatian lähtökoh-tana. *Psykologia*, 26, 13-20.
- Silvonen, J. & Keso, P. (1999). Grounded Theory aineistolähtöisen analyysin mallina. *Psyko-logia* 34, 88-96.

- Suhola, Timo. (2017). *Asiakaslähtöisyys ja monialainen yhteistyö oppilashuollossa: oppilas-huoltoprosessi systeemisenä palvelukokonaisuutena*. Lappeenrannan teknillinen yliopisto. Acta Universitatis Lappeenrantaensis 733. Väitöskirja.
- Suomen psykologiliitto. (2018). Mitä psykologi tekee. Suomen psykologiliiton verkkosivusto. Haettu 21.9.2018 osoitteesta: [http://www.psyli.fi/tietoa\\_psykologeista/mita\\_psykologi\\_tekee](http://www.psyli.fi/tietoa_psykologeista/mita_psykologi_tekee)
- Suomen Psykologiliitto. (2017). Suomen Psykologiliitto ry:n lausunto sosiaali- ja terveysvaliokunnalle 22.6.2017. Haettu osoitteesta: [http://www.psyli.fi/files/3328/Suomen\\_Psykologiliitto\\_ry-n\\_lausunto\\_sosiaali-ja\\_terveysvaliokunnalle\\_22.6.2017.pdf](http://www.psyli.fi/files/3328/Suomen_Psykologiliitto_ry-n_lausunto_sosiaali-ja_terveysvaliokunnalle_22.6.2017.pdf)
- Suorsa, T. (2014). *Todellisinta on mahdollinen. Systeeminen ja subjektitieteellinen näkö kulma kasvatuspsykologiseen kokemuksen tutkimiseen*. Oulun yliopisto. Acta universitatis Ouluensis E 147. Väitöskirja.
- Suorsa, T., Raetsaari, K. & Ylimaula, S. (2017). MYY: Monialainen yhteistyö yksilöiden ja yhteisöjen tukena – Nuorten tukeminen koulussa ja koulutuksen ulkopuolella. Julkaisematon hankesuunnitelma.
- Suorsa, T. (2018). Kasvatuspsykologia monitieteisessä kokemuksen tutkimuksessa. Teoksessa J.Toikkanen & I.A. Virtanen (Toim.). *Kokemuksen tutkimus VI: kokemuksen käsite ja käyttö*, 85-108. Rovaniemi: Lapland University Press. <https://lauda.ulapland.fi/handle/10024/63420>
- Thielking, M & Jimerson, S.R. (2006). Perspectives Regarding the Role of School Psychologists: Perceptions of Teachers, Principals, and School Psychologists in Victoria, Australia. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 16, 211-223.
- Thielking, M., Moore, S., & Jimerson, S.R. (2006). Supervision and satisfaction among school psychologists: An empirical study of professionals in Victoria, Australia. *School Psychology International*, 27, 405–414.
- Thielking, M., Skues, J., & Le, V. (2018). Collaborative Practices Among Australian School Psychologists, Guidance Officers and School Counsellors: Important Lessons for School Psychological Practice. *The Educational and Developmental Psychologist*, 35(1), 18-35.
- Tsartas, Y., & McKenzie, V. (2005). Victorian school staff perceptions of the role of the state school psychologist. *The Australian Educational and Developmental Psychologist*, 22(2), 47-64.
- Vainikainen, M-P & Ahtola, A. (2015). Tutkimustietoa konsultoivan koulupsykologityön vaikuttavuudesta. *Psykologia*, 50 (02), 129-140.

- Varto, J. (2005). *Laadullisen tutkimuksen metodologia*. Haettu osoitteesta: [http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto\\_laadullisen\\_tutkimuksen\\_metodologia.pdf](http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto_laadullisen_tutkimuksen_metodologia.pdf)
- Vismanen, E. (2011). *Oppilashuolto Helsingissä. Odotukset, toiveet ja arjen todellisuus*. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus.
- Wiss K, Ståhl T, Saaristo V, Kivimäki H, Frantsi-Lankia M & Rimpelä A. (2017). Terveystenhoitajat, lääkärit, psykologit ja kuraattorit peruskouluissa vuosina 2008–2015. *Suomen Lääkärilehti*, 72(3), 127–131.
- Wittgenstein, Ludwig. (1981). *Filosofisia tutkimuksia*. (Suom. H.Nyman). WSOY: Porvoo.

## Liite 1

Kutsukirje tutkittaville

Hei,

Olen Eveliina Lesonen, kasvatustieteiden opiskelija Oulun yliopistosta. Teen pro gradu -tutkielman moniammatillisesta yhteistyöstä koulupsykologin näkökulmasta. Olen kiinnostunut tutkimaan kanssasi, miten sinä koulupsykologina toimit ja käytät asiantuntemustasi moniammatillisessa yhteisöllisessä oppilas/opiskeluhuollossa ja monialaisessa asiantuntijaryhmässä. Tämä on toivottavasti sinulle hyvä mahdollisuus pohtia omaa työtäsi ja kehittää näin asiantuntemustasi. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa myös sellaista tietoa koulupsykologin työstä, jota voidaan käyttää hyödyksi esimerkiksi oppilashuollon kehittämisessä.

Tutkimus toteutetaan lomakkeen keruuna ja haastatteluna xxxxxkuussa 201x. Lomake on lyhyt kysely, jossa kartoitetaan päiväkohtaisesti välittömiä ajatuksia moniammatillisista tilanteista ja sitä täytetään haastattelua edeltävänä viikkona 3-5 päivän ajan. Lomakkeen täyttö kestää noin 10 minuuttia. Haastattelussa näihin lomakkeiden moniammatillisiin tilanteisiin perehdytään yhdessä tarkemmin. Haastatteluajat sovitaan jokaisen kanssa erikseen, haastattelun kesto on tutkittavien aikataulu huomioiden noin 30-60 minuuttia.

Tutkimus toteutetaan osana laajempaa Oulun yliopiston Kasvatustieteiden klinikan Moniammatillinen yhteistyö yksilöllisen ja yhteisöllisen hyvinvoinnin tukena (MYY) -hanketta, jonka tarkoituksena on kehittää oppilashuollon käytänteitä ja hyvinvointia yhdessä Oulun kaupungin kanssa. Tutkimuksessa kerättyjä tietoja käsitellään luottamuksellisesti.

Mikäli kiinnostuit, otathan yhteyttä mahdollisimman pian [eveliina.lesonen@student oulu.fi](mailto:eveliina.lesonen@student oulu.fi), kuitenkin xx.xx.201x mennessä. Ilmoitathan myös, jos olet halukas osallistumaan vain lomakkeen täyttämiseen tai vain haastatteluun.

Vastaa mielelläni myös lisätiedusteluihin.

Ystävällisin terveisin, Eveliina Lesonen

[eveliina.lesonen@student oulu.fi](mailto:eveliina.lesonen@student oulu.fi)

## **Liite 2**

### Lomakkeen kysymykset

1.-3 Kuvaile oman työn kannalta jollakin tapaa merkityksellinen tilanne, jossa toimit moniammatillisessa/monialaisessa yhteistyötilanteessa: Esimerkiksi mitä ammattiryhmiä tilanteessa oli, miten toimit, millaisia ajatuksia/tunteita sinulla oli, millaisia tavoitteita sinulla oli, miten tilanne eteni, mikä merkitys toiminnallasi oli, miten tilanne voisi mennä parhaimmillaan

4. Taustatietoja: Millä asteella työskentelet (perusaste 1-6; 7-9, toinen aste lukio; ammatillinen) Kuinka monta oppilaitosta alueellasi on? Kuinka monta oppilasta alueellasi on? Miten päiväsi jakaantuvat oppilaitosten välillä? Kuinka kauan olet työskennellyt koulu/lukiopsykologina? Mikä on koulutus pohjasi, johon koulupsykologin työsi perustuu? Millainen on aiempi työtaustasi?

5. Ikä: 25-35; 35-45; 45-55; 55-65

6. Sukupuoli: nainen; mies; en halua sanoa

Palaute kyselystä

## Liite 3

### Haastattelurunko

*-Tutkimuksen esittely ja tarkoitus*

*-Haastattelun idea/kulku*

*-Anonymiteetti/oma nimi*

*-Nauhoituslupa/tutkimuslupa*

*-Taustatiedot (jos ei lomakkeessa): Aste/Koulujen ja oppilaiden määrä/Päiväjako/Kauan kou-  
lupsykologina/Koulutusohjelma*

Mikä sinua tässä tutkimuksessa kiinnostaa, miksi osallistut haastatteluun?

1. Kuvaile tilanne, jossa toimit monialaisessa/moniammatillisessa yhteistyössä -millainen tilanne oli? (Onko joku tilanne viime viikolta, jota erityisesti haluaisit tarkastella)
2. Miten toimit tilanteessa psykologina? Millaisia ajatuksia/tunteita tilanne herätti?
3. Miten perustelet toimintasi? Miksi omasta näkökulmastasi tunsit/ajattelit tällä tavalla? (-teoriat, ihmiskäsitys taustalla...)
4. Miten olisit voinut toimia toisin? Miten tilanne olisi parhaimmillaan voinut mennä?
5. Millaisia ristiriitoja tilanteessa oli? (Millaisia odotuksia toimintaasi oli?)
6. Millaisia tavoitteita sinulla tilanteessa oli?
7. Missä olet kokenut onnistuneesi (edes vähän)? Miten selität onnistumisesi? Mitä hyötyä onnistumisestasi on mielestäsi kenellekin/tilanteen osallisille?
8. Mikä merkitys toiminnallasi on lopullisessa päätöksenteossa/tilanteen etenemisessä?
9. Mikä tilanteessa ja sen etenemisessä on/oli teille merkityksellistä tai tärkeää?
10. Onko tullut mieleen jotain lisättävää?

Kiitos!

*- Palaute haastattelusta*

*- Tutkimuksen eteneminen*