

OPPILAITOSHENKILÖKUNTA HYVINVOINTIVALMENTAJINA

Valmentajien näkemyksiä eBoss – Hyvinvointivalmennusta nuorille –hankkeesta

Niina Partanen

Terveyskasvatuksen pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2019

TIIVISTELMÄ

Niina Partanen (2019). OPPIALAITOSHENKILÖKUNTA HYVINVOINTIVALMENTAJINA: Valmentajien näkemyksiä eBoss - Hyvinvointivalmennusta nuorille -hankkeesta. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, terveystieteiden pro gradu -tutkielma, 42 s., 6 liitettä.

Ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevien nuorten hyvinvointia ja hyvinvointia edistävien terveystottumusten muutoksia on syytä tukea, sillä siten voidaan edistää heidän hyvinvointiaan ja työkykyään paitsi nykyhetkessä myös myöhemmin elämässä. Eräs keino hyvinvointia edistävien muutosten tukemiseen on hyvinvointivalmennus. Hyvinvointivalmennuksessa valmennettava työskentelee saavuttaakseen itse asettamansa tavoitteen kumppanuussuhteessa valmentajan kanssa. Keskeistä valmennuksessa ovat valmennettavakeskeisyys, tiedon saaminen, uuden oppiminen ja valmennettavan oman edistymisen seuraaminen.

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli kuvata Jyväskylän ammattikorkeakoulun koordinoimassa eBoss – Hyvinvointivalmennusta nuorille -hankkeessa valmentajina toimineiden ammatillisten oppilaitosten henkilökunnan jäsenten näkemyksiä hankkeen toteuttamisesta ja valmentajana toimimisesta. Tutkimusaineisto kerättiin henkilökohtaisilla teemahaastatteluilta keväällä 2018. Haastatteluihin osallistuivat kaikki hankkeessa valmentajina toimineet oppilaitoshenkilöstön jäsenet (N=9). Aineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Valmentajat pitivät valmennuksessa keskeisenä valmennettavan ja hänen hyvinvointinsa ja yksilöllisyytensä huomioimista. Valmennettava näyttäytyi valmentajille aktiivisena oman tavoitteensa edistämiseksi. Yksilöllisyyden huomioimisen lisäksi yhdessä tekemistä ja ryhmän tukea pidettiin valmennuksessa keskeisinä. Valmentajana toimimisessa aito kohtaamisen halu oli tärkeää eikä erityistä hyvinvoinnin asiantuntijuutta koettu tarvittavan, sillä tarvittavaa tietoa koettiin olevan jo entuudestaan ammatin ja elämäkokemuksen myötä. Valmentajana toimimisen koettiin sopivan osaksi työtä melko hyvin. Valmennuksen toteuttamisessa ja toiminnan jatkumisessa tuki oppilaitoksen johdolta sekä riittävät rahalliset ja ajalliset resurssit koettiin välttämättömiksi. Opinnollistaminen nähtiin konkreettisenä keinona valmennuksen teemojen jatkumiseksi osana oppilaitoksen toimintaa, vaikka valmennusta ei olisikaan mahdollista toteuttaa jatkossa kokonaisuena. Ideaalitulanteessa valmennuksessa olisi mukana koko oppilaitos.

Tutkielman tulosten perusteella eBoss-hyvinvointivalmennus voi olla potentiaalinen menetelmä ammatillisessa oppilaitoksessa opiskelevien nuorten hyvinvoinnin tukemiseen. Valmentajien näkemykset puolsivat hyvinvointivalmennuksen menetelmien soveltumista oppilaitoskontekstiin. Hyvinvointivalmentajana toimiminen sopi osaksi oppilaitoshenkilöstön työtä melko hyvin ja kokemukset olivat pääosin positiivisia. Jotta valmennus voi jatkua osana oppilaitosten toimintaa, tulee valmennuksen teemat sijoittaa osaksi opintoja. Tutkielman tuloksia voidaan hyödyntää suunniteltaessa hyvinvointivalmennuksen toteuttamista ammatillisessa oppilaitoksessa.

Avainsanat: hyvinvointivalmennus, ammatillinen oppilaitos, hyvinvoinnin edistäminen

ABSTRACT

Niina Partanen (2019). Vocational School Staff Members as Wellness Coaches: Coaches' perceptions of eBoss – Wellbeing coaching for young people project. Faculty of Sport and Health Sciences. University of Jyväskylä, health education Master's Thesis, 42 pp., 6 appendices.

There is a need to promote vocational school students' health behaviour in order to support their wellbeing. Wellness coaching is a strategy to a strategy to support health changes that promote wellbeing. In wellness coaching a person works in order to achieve a self-determined goal. The core elements of the practice of wellness coaching are focusing on the coachee, content education and learning new things.

The purpose of this master's thesis was to describe vocational school staff members' perceptions of being a coach in a project called eBoss – Wellness Coaching for Adolescents. The project was coordinated by Jyväskylä University of Applied Sciences. Qualitative data was collected in spring 2018 through personal focused interviews. Interviews were conducted with all those staff members who participated as coaches (N = 9). The interview data was analyzed using qualitative inductive content analysis.

The coaches considered that wellbeing and individuality of a coachee were central elements of coaching. The coaches saw the coachees as active in promoting their own goals. Working together and group support were also considered as essential elements of coaching. Coaches felt that a desire for genuine encounters was important. No expertise in wellbeing was needed, as the necessary information was already acquired through the profession and life experience. In the implementation of the coaching support from the management of the institution and sufficient financial and temporal resources were considered necessary. They would also be necessary in order to continue coaching activities in the future. Making the themes of the coaching as a part of students' studies was considered as a concrete way to continue coaching activities. In an ideal situation, the whole institution would be involved in the coaching activities.

Based on the results of this study, eBoss-wellbeing coaching seems to be a potential strategy for supporting vocational school students' wellbeing. Coaches' perceptions supported using wellness coaching elements in vocational school context. Working as a wellness coach fitted as a part of vocational school's staff work quite well and the experiences were mainly positive. In order to continue coaching activities, the themes of the coaching should make as a part of the studies. The results of this study can be used if carrying out a wellness coaching program at a vocational school is planned

Key words: health and wellness coaching, vocational school, health promotion

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ	
1 JOHDANTO.....	1
2 OPPILAITOS HYVINVOINNIN EDISTÄMISEN AREENANA.....	3
2.1 Hyvinvointi	3
2.2. Hyvinvoinnin haasteet ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevilla nuorilla.....	5
2.3. Oppilaitos hyvinvoinnin edistämisessä.....	8
3 HYVINVOINTIVALMENNUS	10
3.1. Valmennuksen teoreettiset lähtökohdat	11
3.2. Valmennuksen vaikutukset ja välittäminen	14
3.3. Valmentaja	15
3.4. eBoss-hyvinvointivalmennus.....	16
4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	19
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	20
5.1 Aineiston kerääminen	20
5.2. Aineiston analyysi.....	21
6 TULOKSET	23
6.1 Hyvinvointivalmennus – yhdessä kohti yksilöllistä hyvinvointia	23
6.2. Valmentaja – ihminen ihmiselle	27
6.3. Hyvinvointivalmennus osaksi oppilaitoksen toimintaa	32
7 POHDINTA.....	35
7.1. Tutkielman luotettavuus ja tutkimusetiikka.....	39
7.2. Johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotukset	42
LÄHTEET	43

LIITTEET 1-6

Systemaattinen tiedonhaku hyvinvointivalmennuksesta helmikuussa 2018

Analyysiin mukaan otetut artikkelit

Tutkimustiedote

Haastattelurunko

Suostumuslomake

Analyysikehys

1 JOHDANTO

Ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevien nuorten hyvinvoinnin edistämiseen on syytä kiinnittää huomiota. Hyvinvointi on läheisesti yhteydessä terveyteen ja ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevien nuorten terveystottumukset ovat monilta osin epäterveellisempiä kuin lukiolaisten (Kouluterveyskysely 2017). Epäterveellisiin elintapoihin on syytä pyrkiä vaikuttamaan jo varhaisessa vaiheessa, sillä nuoruuden terveys ja terveystottumukset ovat vahvasti yhteydessä terveyteen aikuisena (Viner ym. 2012). Nuoruusiässä terveyskäyttäytyminen alkaa myös noudattaa sen sosiaali- ja koulutusryhmän käyttäytymistä, johon nuori koulutusvalintansa mukaisesti suuntautuu (Kunttu 2011a). Ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevat tulevat valmistumaan alemman sosioekonomisen aseman ammatteihin, jotka ovat usein terveyden kannalta kuluttavampia kuin ylemmän sosioekonomisen aseman ammatit (Mikkonen & Tynkkynen 2010). Edistämällä nuorten taitoja huolehtia omasta hyvinvoinnista ja terveydestä voidaan osaltaan edistää myös heidän tulevaa työuraansa (Vuori 2011).

Oppilaitoksilla voi olla merkittävä rooli nuorten hyvinvoinnin edistämisessä. Oppilaitosten tulisi tukea tervettä kasvua ja kehitystä huomioiden esimerkiksi terveyttä tukevat elintavat ja niihin kannustamisen (Rotko ym. 2011, 35-36). Onnistunut ja terve siirtyminen nuoruudesta aikuisuuteen vaatii paitsi riskikäyttäytymisen välttämistä, myös positiivisen sosiaalisen ja emotionaalisen kehityksen edistämistä (Viner ym. 2012). Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (2013) velvoittaa oppilaitokset edistämään opiskelijoiden terveyttä, hyvinvointia ja osallisuutta sekä ehkäisemään ongelmien syntyä, ja opiskelijoiden hyvinvoinnin ja työkyvyn edistäminen on keskeinen osa ammatillisia opintoja (Amis2018 -tutkimus). Opiskeluhuollon ja oppilaitosten toiminnan tukena voidaan hyödyntää erilaisia interventioita. Oppilaitoksiin pohjautuvat terveyden ja hyvinvoinnin interventiot voivat lisätä terveyttä edistävää käyttäytymistä esimerkiksi fyysisen aktiivisuuden, terveellisemmän ruokavalion (Lee & Gortmaker 2014; Lima-Serrano & Lima-Rodriguez 2014) ja tupakoinnin vähentämisen (Peters ym. 2009) osalta. Interventioiden toteuttamisessa voidaan hyödyntää oppilaitoksen henkilökuntaa (Lee & Gortmaker 2014).

Eräs menetelmä hyvinvointia edistävien muutosten edistämiseksi on hyvinvointivalmennus. Hyvinvointivalmennus on teoriaan pohjautuva prosessi, jossa valmennettava työskentelee

saavuttaakseen itse asettamansa hyvinvointiaan edistävän tavoitteensa kumppanuussuhteessa valmentajan kanssa (Wolever ym. 2013). Keskeistä valmennuksessa ovat myös valmennettavakeskeisyys, tiedon saaminen, uuden oppiminen ja valmennettavan oman edistymisen seuraaminen (Olsen 2014). Tämä pro gradu –tutkielma tehtiin yhteistyössä Jyväskylän ammattikorkeakoulun eBoss - hyvinvointivalmennusta nuorille –hankkeen kanssa. Hankeen päätavoitteena oli edistää toisen asteen ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevien nuorten terveellisiä elämäntapoja sekä tukea elämänhallintaa, arkielämän taitoja ja sosiaalisia vuorovaikutustaitoja opiskelu- ja toimintakyvyn vahvistamiseksi. Osa oppilaitosten henkilökunnan jäsenistä osallistui valmentajina valmennusten toteuttamiseen. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata eBoss-valmennuksessa valmentajina toimineiden oppilaitosten henkilökunnan jäsenten näkemyksiä valmennuksen toteuttamisesta ja valmentajana toimimisesta.

2 OPPILAITOS HYVINVOINNIN EDISTÄMISEN AREENANA

2.1 Hyvinvointi

Hyvinvointi ymmärretään moniulotteisena ja monitieteisenä ilmiönä, joka sisältää useita toisiaan täydentäviä ja ehdollistavia ulottuvuuksia (Dodge ym. 2012; Saari 2011). Yksimielistä näkemystä siitä, mitkä ulottuvuudet tarkalleen ottaen muodostavat hyvinvoinnin perustan, ei kuitenkaan ole (Saari 2011). Hyvinvoinnin ulottuvuuksia voivat olla esimerkiksi fyysinen, psykologinen, emotionaalinen, sosiaalinen, älyllinen, hengellinen, ammatillinen ja ympäristöllinen ulottuvuus (Roscoe 2009). Hyvinvointi voidaan nähdä myös psyykkisten, sosiaalisten ja fyysisten voimavarojen ja elämässä kohdattavien psyykkisten, sosiaalisten ja/tai fyysisten haasteiden tasapainona (Dodge ym. 2012). Yhteisiä piirteitä useille hyvinvoinnin määritelmille ovat kuitenkin moniulotteisuus, synerginen rakenne, joka esitetään jatkumona eikä vain pahoinvoinnin poissaolona, sekä terveyden osa-alueiden huomioiminen (Roscoe 2009). Eräs malli hyvinvoinnin tarkasteluun on kokonaisvaltainen hyvinvoinnin kuuden ulottuvuuden malli (The Six Dimensions of Wellness Model). Mallin perusoletus on, että hyvinvointi on aktiivinen ja itseohjattu prosessi (Mareno & James 2010). Mallin mukaan hyvinvointi koostuu kuuden ulottuvuuden — fyysisen, emotionaalisen, sosiaalisen, ammatillisen, älyllisen ja hengellisen — yhdistelmästä ja tasapainosta (Roscoe 2009).

Roscoen (2009) avaa katsausartikkelissaan hyvinvoinnin kuuden ulottuvuuden mallia. Fyysistä hyvinvointia kuvaavat huomion kiinnittäminen itsestä huolehtimiseen, fyysisen aktiivisuuden tasoon ja ravitsemuksellisiin tarpeisiin. Emotionaalinen hyvinvointi nähdään jatkuvana prosessina, joka sisältää tietoisuuden tunteista ja niiden hallinnan sekä positiivisen näkemyksen itsestä ja ihmissuhteista. Emotionaalisesti hyvinvoiva ihminen on joustava, avoin kehitykselle, kykenevä toimimaan autonomisesti ja tietoinen rajoitteistaan. Sosiaalinen hyvinvointi huomioi ihmiset suhteessa toisiinsa ja ympäristöönsä. Sosiaaliseen hyvinvointiin kuuluvat terveellisten ihmissuhteiden edistäminen sekä tasapaino muiden ihmisten kanssa. Ammatillinen ulottuvuus kuvaa työstä saatua tyydytystä ja sitä, kuinka hyvin työ mahdollistaa omien arvojen ilmaisemisen. Älyllinen hyvinvointi kuvaa sitoutumista elämänmittaiseen oppimiseen sekä tietojensa jakamista muille. Hengellinen hyvinvointi tarkoittaa maailmankatsomusta, joka antaa kokonaisuutta ja tavoitteita ajatuksille ja toimille, sekä merkityksen etsimistä olemassaololle (Roscoe 2009).

Opiskelijoiden hyvinvoinnin tarkastelussa olennaista on huomioida myös opiskelukyky. Kuntun (2011b) mukaan opiskelukyky on työkykyä vastaava käsite, joka koostuu opiskelijan terveyden ja hyvinvoinnin kannalta tärkeistä asioista; omista voimavaroista, opiskelutaidoista, opiskeluympäristöstä sekä opetustoiminnasta. Opiskelutaidot käsittävät esimerkiksi opiskelutekniikkoihin, ongelmien ratkaisuun ja ajankäytön suunnitteluun liittyvät taidot. Opiskeluympäristöön kuuluvat oppilaitoksen fyysinen ympäristö esimerkiksi opiskelutiloihin sekä psyykinen ja sosiaalinen ympäristö, jotka syntyvät henkilökunnan ja opiskelijoiden välisestä sekä opiskelijoiden keskinäisestä vuorovaikutuksesta ja opiskeluympäristöstä. Opiskelijan hyvinvoinnin kannalta merkityksellisiä ovat etenkin omat voimavarat, jotka muodostuvat persoonallisuudesta, identiteetistä, elämänhallinnasta, sosiaalisista suhteista, fyysisestä ja psyykkisestä terveydestä sekä terveyteen liittyvistä käyttäytymistottumuksista (Kunttu 2011b).

Tässä tutkielmassa nuorten hyvinvoinnin nähdään kietoutuvan fyysisen, emotionaalisen/psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin ulottuvuuksien sekä niitä edistävien terveystottumusten ympärille. Nämä nähdään voimavaroina, jotka tukevat myös opiskelukykyä. Hyvinvointi ymmärretään moniulotteiseksi, subjektiiviseksi kokemukseksi ja prosessiksi, jossa yksilö on aktiivinen toimija. Kokoava kuva hyvinvoinnista on esitetty kuviossa 1.



KUVIO 1. Hyvinvoinnin ulottuvuudet tässä tutkimuksessa

2.2. Hyvinvoinnin haasteet ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevilla nuorilla

Nuoruus ikävaiheena lapsuuden ja aikuisuuden välissä voidaan määritellä eri tavoin (Sawyer ym. 2018) ja esimerkiksi Suomen nuorisolaisissa nuoriksi määritellään alle 29-vuotiaat (Nuorisolaki 2016). Suomessa suurin osa ammatillisessa koulutuksessa opiskelevista on nuorten ammatillista perustutkintoa suorittavia (SVT 2017) 16-19 –vuotiaita (SVT 2012) ja tämän ikäisiin keskitytään myös seuraavassa nuorten hyvinvoinnin tarkastelussa. Nuoruudessa tapahtuu paljon merkittäviä muutoksia. Perinteisiä keskeisiä siirtymiä kohti aikuisuutta ovat esimerkiksi siirtyminen peruskoulusta toisen asteen koulutukseen ja mahdollisesti edelleen korkeakouluun, siirtyminen koulutuksesta työelämään, siirtyminen lapsuudenperheestä itsenäiseen elämiseen, parisuhteen perustamiseen ja vanhemmuuteen sekä siirtymä vastuulliseksi kansalaiseksi (Viner ym. 2012). Viime vuosikymmeninä perinteiset aikuisuuden siirtymät ovat siirtyneet yhä myöhemmäksi ja nuoruus ajanjakona on pidentynyt (Sawyer ym. 2018). Ammatillisessa koulutuksessa opiskelevien nuorten odotetaan kuitenkin edelleen siirtyvän nopeasti työelämään ja aikuistumisen paineet saattavat olla suuremmat kuin ikätovereilla (Amis 2018-tutkimus).

Toisen asteen opintojen alkaessa nuoret siirtyvät yhä itsenäisempään elämään, jolloin opiskelijat ratkaisevat oman toimintatapansa myös useissa elämäntyyliin liittyvissä asioissa (Kunttu 2011a). Nuoruus onkin keskeinen kehitysvaihe myöhemmän terveyden ja elintapojen näkökulmasta, sillä nuoruuden kokeilujen kautta omaksutaan monia vakiintuvia terveystottumuksia esimerkiksi liikuntaan, päihteisiin ja ruokailuihin liittyen (Marttunen & Karlsson 2013; Viner ym. 2012). Opiskeluaikana nuoret myös luovat identiteettiään, suhdetta itseensä ja muihin, sekä aikuisempaa, autonomista tapaa olla olemassa (Ranta 2011). Nuoruudessa ikätovereiden merkitys korostuu (Marttunen & Karlsson 2013), ja vertaissuhteet voivatkin vaikuttaa esimerkiksi nuorten päihteiden käytön aloittamiseen ja käytön jatkamiseen sekä syömis- ja liikuntatottumuksiin (Jeon & Goodson 2015).

Suomalaisnuorten hyvinvointi on 2000-luvulla muuttunut pääasiassa parempaan suuntaan. Luopa ym. (2014) mukaan nuoret kokevat terveytensä paremmaksi kuin vuosituhaten alussa, mutta ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevilla nuorilla merkittäviä muutoksia ei ole tapahtunut. Ammattiin opiskelevista tytöistä 27% ja pojista 17% kokee terveydentilansa korkeintaan keskinkertaiseksi. Lisäksi ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevien nuorten elämäntavat ovat monelta osin epäterveellisempiä kuin lukiolaisilla (Luopa ym. 2014).

Vuoden 2017 Kouluterveyskyselyn tulosten mukaan noin puolet ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevista nuorista ei syö päivittäin aamupalaa ja yli neljäsosa ei syö päivittäin koululounasta. Moni käyttää päivittäin tai lähes päivittäin karkkia, suklaata, sokeroitua limsaa tai sokeroitua mehua. Fyysisen aktiivisuuden osalta ammattikoululaisten ero lukiolaisiin on selkeä. Lähes 40% nuorista harrastaa hengästyttävää liikuntaa vapaa-ajalla korkeintaan tunnin viikossa, kun lukiolaisista korkeintaan tunnin viikossa liikkuu reilu 20%. Ammattiin opiskelevien nuorten päivittäinen liikunta-aktiivisuus jää siis kauas suositellusta 1,5h päivittäisestä aktiivisuudesta (UKK-instituutti 2018). Ylipainoisuus on ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevilla yleisempää kuin lukiolaisilla, sillä ammatillisissa oppilaitoksissa ylipainoisia on yli neljäsosa, kun lukiolaisista ylipainoisia on noin 15% (Kouluterveyskysely 2017). Viime vuosina suomalaisnuorten tupakointi ja alkoholin kulutus ovat vähentyneet (Kinnunen ym. 2017), mutta ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevien keskuudessa päihteiden käyttö on edelleen yleistä. Liki kolmasosa ammattiin opiskelevista käyttää päivittäin jotakin tupakkatuotetta tai sähkösavuketta ja alkoholia käyttää viikoittain noin 15%. Lukiolaisista päivittäin tupakkatuotteita tai viikoittain alkoholia käyttää vain seitsemän prosenttia (Kouluterveyskysely 2017).

Normaalin vuorokausirytmien säilyttäminen aiheuttaa haasteita monille nuorille, sillä noin neljäsosa kokee selviytyvänsä normaalin vuorokausirytmien säilyttämisessä kohtalaisesti ja noin 10 prosenttia huonosti (Korvela & Nordlund 2016). Riittämätön uni onkin ammattiin opiskelevien nuorten keskuudessa yleistä, sillä noin puolet nukkuu arkisin alle kahdeksan tuntia yössä (Kouluterveyskysely 2017), lähes kolmasosa kokee nukkuvansa tarpeeksi vain harvoin ja lähes neljäsosan on vain harvoin helppoa herätä arkiamuisin siten, että ehtii ajoissa oppitunneille tai työssäoppimispaikalle (Amisbarometri 2017). Riittämätön unensaanti voi lisätä nuorten päiväaikaista uneliaisuutta, onnettomuusriskiä, haitata suoriutumista kognitiivista, akateemista ja käytännön työtehtävissä sekä vaikuttaa heikentävästi motivaatioon ja mielialaan (Merikanto ym. 2013).

Epäterveellisten elämäntapojen voidaan osaltaan nähdä heijastelevan nuorten arjenhallinnan vaikeuksia (Myllyniemi 2016). Korvelan ja Nordlundin (2016) mukaan siirtymässä kohti tasapainoista aikuisuutta tarvitaan arjenhallinnan taitoja. Arjenhallinta taas vaatii arjen taitojen osaamista, joita ovat esimerkiksi itsestä ja omasta terveydestä huolehtiminen, kuten riittävä uni ja ruokailu. Heidän mukaansa nuorten sujuva arki muodostuu pitkälti rutiineista, kuten opiskelusta ja ajankäytön hallinnasta esimerkiksi unirytmien suhteen, ja näitä rutiineja nuori

saattaa vasta harjoitella (Korvela & Nordlund 2016). Tukemalla nuorten arjenhallinnan taitoja voidaan tukea myös heidän hyvinvointiaan (Myllyniemi 2016).

Ammattiin opiskelevien nuorten hyvinvointia voivat varjostaa myös mielenterveyden häiriöt tai muu mielenterveyden oireilu. Lähes kolmasosa ammatillisessa koulutuksessa opiskelevista tuntee olonsa usein masentuneeksi tai ahdistuneeksi (Amis 2018 -tutkimus) ja liki 30% on ollut huolissaan mielialastaan kuluneen 12 kuukauden aikana, tytöistä jopa 45% (Kouluterveyskysely 2017). Mielenterveyden oireilu voi haitata opinnoissa etenemistä ja lisätä poissaoloja (Marttunen & Karlsson 2013). Yli 85% nuorista uskoo pärjäävänsä hyvin elämässä, mutta viimeisen 10 vuoden tarkastelujakson aikana määrä on kuitenkin laskenut seitsemän prosenttiyksikköä (Amis2018-tutkimus). Lievistä masennusoireista kärsivien sairastumista voidaan ehkäistä tukemalla nuorta käsittelemään psyykkisesti kuormittavia elämäntilanteita (Marttunen & Karlsson 2013).

Nuorten hyvinvointia saattavat heikentää myös ongelmat sosiaalisissa suhteissa, sillä osa nuorista kokee yksinäisyyttä. Noin 10% ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevista nuorista kokee itsensä yksinäiseksi, tytöistä 15% ja pojista 6% (Halme ym. 2018) ja lähes 15% kokee, ettei heillä ole tarpeeksi ystäviä (Amisbarometri 2017). Halu olla ja tuntea olevansa sosiaalisessa yhteydessä on keskeinen osa ihmisen kehitystä ja hyvinvointia (Goosby ym. 2013) ja tyydyttävät sosiaaliset suhteet ovat välttämättömiä hyvälle psyykkiselle ja fyysiselle terveydelle (Junttila ym. 2015). Yksinäisyys voi vaikuttaa kykyyn selvitä jokapäiväisen elämän eri osa-alueilla (Junttila ym. 2015). Lisäksi nuorena koettu yksinäisyys voi olla yhteydessä heikentyneeseen terveyteen aikuisuudessa, kuten diagnosoituun masennukseen ja metabolisiin riskitekijöihin (Goosby ym. 2013). Toisaalta suurin osa opiskelijoista ei ole yksinäisiä ja ammatillisissa opinnoissa opiskeluryhmään kiinnitytään usein tiiviisti (Halme ym. 2018). Halmeen ym. (2018) mukaan kiinnittyminen luokkayhteisöön on yhteydessä parempaan koettuun elämänhallintaan ja parempaan tyytyväisyyteen elämään. Lisäksi luokkayhteisöön kiinnittyneillä nuorilla on muita vähemmän esimerkiksi yksinäisyyttä ja uupumusasteista väsymystä koulunkäynnissä (Halme ym. 2018).

Vaikka suurin osa ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevista nuorista voi hyvin, on monilla myös erilaisia hyvinvoinnin haasteita. Etenkin elämäntavoissa saattaa olla parannettavaa ja niiden muuttamiseen on syytä kiinnittää huomiota niin nykyisen ja tulevan hyvinvoinnin kuin opiskelu- ja työkyvyn tukemiseksi.

2.3. Oppilaitos hyvinvoinnin edistämisessä

Oppilaitos on opiskelevalle nuorelle tärkeä kasvuyhteisö ja siten merkittävä toimintaympäristö nuorten hyvinvoinnin ja terveyden edistämiseksi (Wiss ym. 2017; Maunu 2014). Oppilaitosten tulisi tukea tervettä kasvua ja kehitystä huomioiden esimerkiksi terveyttä tukevat elintavat ja niihin kannustaminen (Rotko ym. 2011, 35-36). Turvalliset ja tukevat koulut yhdessä perheen ja tovereiden kanssa auttavat osaltaan nuoria kehittymään täyteen potentiaaliinsa ja saavuttamaan parhaan terveyden siirtyessään aikuisuuteen (Viner ym. 2012). Laki oppilas- ja opiskelijahuollosta (2013) velvoittaaakin oppilaitokset toteuttamaan ”opiskelijan hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa oppilaitosyhteisöissä”.

Ammatillisen koulutuksen tarkoituksena on kohottaa ja ylläpitää väestön ammatillista osaamista, antaa mahdollisuus ammattitaidon osoittamiseen sen hankkimistavasta riippumatta, kehittää työ- ja elinkeinoelämää ja vastata sen osaamistarpeisiin, edistää työllisyyttä, antaa valmiuksia yrittäjyyteen ja työ- ja toimintakyvyn jatkuvaan ylläpitoon sekä tukea elinikäistä oppimista ja ammatillista kasvua (Laki ammatillisesta koulutuksesta 2017). Pyrkimys opiskelijoiden hyvinvoinnin edistämiseen näkyekin ammatillisen peruskoulutuksen opetuksen sisällöissä. Työssäoppiminen on merkittävä osa ammatillista koulutusta (Amis2018-tutkimus), ja työkyvyn ja hyvinvoinnin ylläpitäminen on pakollinen osa jokaisen opiskelijan tutkintoa (Valtioneuvoston asetus ammatillisesta koulutuksesta 2017). Työkyvyn ja hyvinvoinnin ylläpitämisen tavoitteisiin kuuluu esimerkiksi oman suunnitelman laatiminen terveellisten elämäntapojen, työkyvyn ja liikunnan edistämiseksi ja sen mukaisesti toimiminen (ePerusteet ammatillinen koulutus). Ammatillisen koulutuksen aikana opiskelijan on mahdollista suorittaa myös vapaaehtoinen ammattiosaajan työkykypassi, jonka tavoitteena on lisätä opiskelijoiden tietoja, taitoja ja motivaatiota huolehtia omasta terveydestään ja hyvinvoinnistaan opiskelun aikana ja sen jälkeen työelämässä (Ehyt ry. 2015).

Wiss ym. (2017) selvityksen mukaan ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelijoiden hyvinvointia ja terveyttä pyritään edistämään myös esimerkiksi noudattamalla kouluruokasuosituksia opiskelijaravintoloissa ja seuraamalla yhteisiä käytänteitä esimerkiksi tupakoinnin ja muiden päihteiden käytön ehkäisemiseksi ja niiden käyttöön puuttumiseksi. Myös opiskelijoiden poissaoloja pyritään ehkäisemään ja niihin puututaan monissa oppilaitoksissa (Wiss ym. 2017).

Koska oppilaitoksissa vietetään suurin osan nuoruudesta, ovat oppilaitokset luonnollinen paikka myös interventioille, jotka vakiinnuttavat hyvinvointia edistäviä elämäntapoja jo varhaisessa vaiheessa (Lee & Gortmaker 2014). Haasteita oppilaitoksissa toteutettaville interventioille saattaa kuitenkin asettaa se, että oppilaitoksen ensisijainen tehtävä on opettaa (Lee & Gortmaker 2014). Siksi interventioiden tulee sopia oppilaitoksen olemassa oleviin käytäntöihin ja tehtäviin (Friend ym. 2014; Lee & Gortmaker 2014).

Erilaisissa oppilaitoksissa toteutettujen interventioiden on osoitettu lisäävän nuorten terveyttä edistävää käyttäytymistä esimerkiksi fyysisen aktiivisuuden ja terveellisen ruokavalion (Lee & Grotmaker 2014; Lima-Serrano & Lima-Rodriguez 2014) osalta ja vähentävän riskikäyttäytymistä, kuten tupakointia (Peters ym. 2009; Lee & Grotmaker 2014; Lima-Serrano & Lima-Rodriguez 2014). Vaikuttavia elementtejä oppilaitoksiin perustuvissa elämäntapoihin liittyvissä interventioissa ovat intervention perustuminen teoriaan (Peters ym. 2009; Lima-Serrano & Lima-Rodriguez 2014), sosiaalisten vaikutusten huomioiminen, kognitiivisten ja käyttäytymiseen liittyvien taitojen huomioiminen, eri menetelmien yhdistäminen sekä intervention välittäjien kouluttaminen (Peters ym. 2009). Myös intervention implementoinnilla on merkitystä. Vaikuttavia implementoinnin toimia ovat interaktiiviset tunnit, välittäminen vertaisten avulla, saatavuuden parantaminen ympäristön muutoksilla, aktiviteetit vanhempien ja yhteisön kanssa sekä räätälöity viestintä (Lima-Serrano & Lima-Rodriguez 2014).

Oppilaitoksissa toteutettavien interventioiden välittäjinä voidaan hyödyntää oppilaitoksen henkilökuntaa (Lee & Gortmaker 2014). Friend ym. (2014) havaitsivat haastattellessaan liikuntaintervention välittäjinä toimineita opettajia, että ohjelman ylläpitämistä oppilaitoksessa edistivät opettajien usko ohjelman tärkeyteen, usko omaan kyvykkyyteen intervention välittäjänä, kokemus työtuntien riittävydestä sekä tutkimusryhmältä saatu koulutus ohjelman toteuttamiseen. Vastaavasti riittävän ajan ja rahoituksen puute sekä opettajien nopea vaihtuvuus vähensivät ohjelman jatkuvuuden todennäköisyyttä. Interventioiden jatkumisen todennäköisyyttä osana oppilaitoksen toimintaa saattaa lisätä myös se, että interventiot saavat oppilaitoksen johdon ja henkilöstön tuen ja hyväksynnän, ja vaativat vain vähän lisärahoitusta ja henkilökunnan työtunteja (Friend ym. 2014). On siis tärkeää, että oppilaitoksiin perustuvat interventiot suunnitellaan siten, että ne voidaan helposti adaptoida koulujen erilaisiin normeihin ja kulttuureihin ja mukana oleva henkilökunta on motivoitunutta (Lee & Gortmaker 2014).

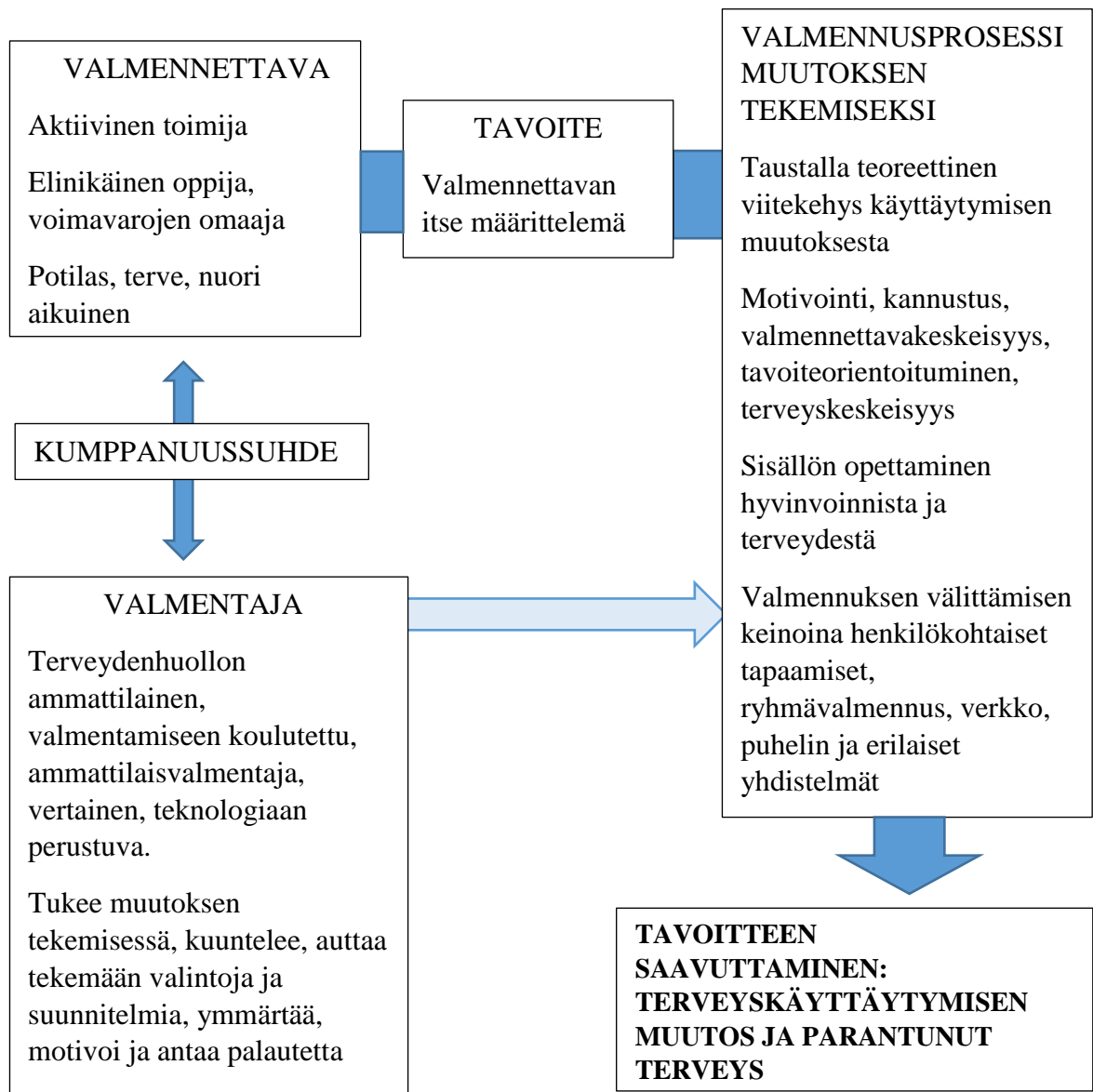
3 HYVINVOINTIVALMENNUS

Valmennus (coaching) on kehittymisen prosessi, joka sisältää strukturoitua, fokuoioitua vuorovaikutusta sekä soveltuvien strategioiden, työkalujen ja tekniikoiden käyttöä haluttujen ja kestävien valmennettavaa hyödyttävien muutosten aikaansaamiseksi (Bachkirova ym. 2014). Valmennus on kehittynyt useiden eri tieteenalojen pohjalta, sillä se perustuu laajaan tietopohjaan psykologian, sosiaalitieteen, organisaation muutoksen ja kehityksen (Ammentorp ym. 2013), kasvatuksen ja filosofian aloilta (Bachkirova ym. 2014). Erilaisille valmennuksen muodoille yhteisiä piirteitä ovat esimerkiksi ydinolettamus siitä, että ihmisellä on sisäinen kapasiteetti kasvaa ja kehittyä sekä se, että fokus on ratkaisujen kehittämisessä ja tavoitteen saavuttamisen prosessissa eikä vain ongelmien analysoinnissa (Ammentorp ym. 2013).

Terveys- ja hyvinvointivalmennus on nopeasti leviävä strategia yksilön terveyskäyttäytymiseen muutokseen liittyvien tavoitteiden edistämiseksi (Ammentorp ym. 2013; Wolever ym. 2013; Olsen 2014; Hill ym. 2015). Terveyskasvatuksen näkökulmasta terveysvalmennus on määritelty terveyskasvatuksen ja terveyden edistämisen käytännöksi valmennuskontekstissa yksilöiden hyvinvoinnin vahvistamiseksi ja terveyteen liittyvien tavoitteiden saavuttamiseksi (Palmer ym. 2003). Terveys- ja hyvinvointivalmennuksen määritelmä on kuitenkin hajanainen (Wolever ym. 2013), tutkimusala heterogeeninen (Dejonghe ym. 2017), tutkimuksissa käytetty terminologia vaihtelee (Ammentorp ym. 2013; Kivelä ym. 2014) eikä rajanvetoa lähikäsitteiden, kuten ohjauksen, välille ole välttämättä helppo tehdä (Moore & Jackson 2014). Terveys- ja hyvinvointivalmennuksen sateenvarjokäsitteen alle määritelläänkin kirjallisuudessa hyvin erilaisia interventioita (Wolever ym. 2013; Hill ym. 2015).

Koska alan terminologia on epäjohdonmukainen, mutta pääpiirteet hyvinvointiin ja terveyteen liittyvissä valmennusinterventioissa ovat usein samat, systemaattinen tiedonhaku tehtiin hakusanoilla health coaching, health coach, wellness coaching ja wellness coach (liitteet 1 ja 2). Alustavassa tiedonhaussa ei löytynyt nuorille oppilaitosympäristössä toteutettuja hyvinvointivalmennusinterventioita ja varsinainen haku kohdistettiin aikuisiin. Koska aikuisilla toteutettujen valmennusten kirjo on laaja, rajattiin systemaattinen haku systemaattisiin katsauksiin. Suurin osa löytyneistä katsauksista käytti termiä terveysvalmennus (health coaching), mutta tämän pro gradu -tutkielman puitteissa tutkimusten tulosten katsotaan sopivan myös hyvinvointivalmennuksen tarkasteluun, koska valmennusten tavoitteena on edistää terveyttä ja hyvinvointia edistävien tavoitteiden saavuttamista. Jatkossa kaikkiin valmennuksiin

viitataan hyvinvointivalmennuksena. Katsauksen päätelmät hyvinvointivalmennuksesta on tiivistetty kuvioon 2.



KUVIO 2. Hyvinvointivalmennus

3.1. Valmennuksen teoreettiset lähtökohdat

Hyvinvointivalmennus on kokonaisvaltainen lähestymistapa terveyskäyttäytymisen edistämiseksi (Hill ym. 2015). Hyvinvointivalmennuksen tavoitteena on motivoida valmennettavaa saavuttamaan terveyttään (Kivelä ym. 2014; Dejonghe ym. 2017) ja elämänlaatuaan parantavat tavoitteensa (Kivelä ym. 2014). Valmennus on prosessi, jossa

valmennettava ohjataan tämän hetkisestä tilastaan kohti haluamaansa tilaa (Obino ym. 2017). Prosessi kuvaa sitä, että valmennus ei ole pysähtynyttä, vaan toistuvaa ja kehittyvää (Olsen 2014). Hyvinvointivalmennuksessa yhdistyvät tiedon saaminen, terveyskäyttäytymisen muuttaminen, ongelman ratkaiseminen ja psykososiaalinen tuki (Hill ym. 2015).

Hyvinvointivalmennukset voivat perustua erilaisiin teoreettisiin viitekehyksiin. Näitä viitekehyksiä voivat olla esimerkiksi motivoiva haastattelu (Moore & Jackson 2014; Hill ym. 2015; Obino ym. 2017; Dejonghe ym. 2017), sosiaalisen oppimisen teoria (Hill ym. 2015) sosiaalis-kognitiivinen teoria (Wolever ym. 2013; Moore & Jackson 2014; Hill ym. 2015; Dejonghe ym. 2017), kognitiivinen käyttäytymisterapia (Hill ym. 2015; Dejonghe ym. 2017), transteoreettinen muutosvaihemalli (Wolever ym. 2013; Moore & Jackson 2014; Hill ym. 2015), terveysuskomusmalli (Wolever ym. 2013; Hill ym. 2015), suunnitellun käyttäytymisen teoria (Wolever ym. 2013), itsemääräytymisteoria (Wolever ym. 2013) tai tietoisuustaidot (Moore & Jackson 2014).

Hyvinvointivalmennukselle tyypillisiä käytäntöjä ovat valmennettavakeskeisyys (Wolever ym. 2013; Kivelä ym. 2014; Dejonghe ym. 2017), valmennettavan itse asettamat tavoitteet (Ammentorp ym. 2013; Wolever ym. 2013; Olsen 2014; Hale & Giese 2017; Obino ym. 2017), tavoiteorientoituminen (Olsen 2014), itse löytämisen ja aktiivisen oppimisen prosessit, valmennettavan vastuu omasta käyttäytymisestä (Wolever ym. 2013; Olsen 2014) sekä tavoitteessa etenemisen seuraaminen (Obino ym. 2017). Valmennettavakeskeisyydellä viitataan siihen, että valmennusstrategia ja prosessi on räätälöity valmennettavan tarpeisiin, huolenaiheisiin, olosuhteisiin tai valmiuteen muuttua (Olsen 2014; Wolever ym. 2013). Valmennuksen fokus on valmennettavassa, valmennussuhde on olemassa valmennettavan eduksi ja hänen ainutlaatuisuuttaan kunnioitetaan (Olsen 2014). Valmennuksessa voidaan käsitellä mitä tahansa valmennettavan haluamaa asiaa (Ammentorp ym. 2013) ja valmennettavat määrittelevät itse tavoitteensa (Wolever ym. 2013). Tavoitteet voivat olla uuden taidon oppimiseen liittyviä tai tietyn suorituksen saavuttamiseen liittyviä (Moore & Jackson 2014). Tavoiteorientoituminen onkin hyvinvointivalmennuksen perustavanlaatuisen piirre (Olsen 2014). Vastuun ottaminen viittaa siihen, että valmennettavalla on mahdollisuus monitoroida itseään käyttämällä jotakin dataa havainnoidakseen oman edistymisensä kohti tavoitettaan ja rohkaistuaakseen reflektointiin (Wolever ym. 2013).

Valmennuksessa tieto ja opetus yhdistyvät terveyskäyttäytymisen muuttamiseen terveyttä ja elämänlaatua parantavaksi (Wolever ym. 2013; Kivelä ym. 2014; Hill ym. 2015; Dejonghe ym.

2017). Valmennettavalle tarjotaan asiantuntijatietoa tiedon ja ymmärryksen lisäämiseksi esimerkiksi terveydentilasta, johon käyttäytymisen muutosta toivotaan (Moore & Jackson 2014). Tieto voi olla esimerkiksi sairauteen liittyvää tietoa ja yleisiä suosituksia käyttäytymiseen liittyvistä muutoksista (Wolever ym. 2013) ja sen saaminen on usein tarpeellista tavoitteiden saavuttamiseksi (Olsen 2014). Valmennus ei kuitenkaan ole neuvovaa, vaan tarkoituksena on, että valmennettava on itse aktiivinen oppija (Wolever ym. 2013; Olsen 2014).

Vastaavia periaatteita – kuten vuorovaikutteisuutta, kohtaamista, muutoksen tekijän itse asettama tavoite, ja hänen näkemisensä aktiivisena ja aloitteellisena oman elämänsä parantamisessa – sisältyy myös ohjaamiseen (Vänskä ym. 2011, 16-17). Hyvinvointivalmennuksissa voidaankin hyödyntää ohjauksen teoreettisia lähtökohtia tai tekniikoita, kuten motivoivaa haastattelua (Dejonghe ym. 2017; Hill ym. 2015). Ohjauksen ja valmennuksen erottaminen ei välttämättä olekaan selkeää, sillä molempien voidaan ajatella tähtäävän yksilön kehittymiseen ja hänen hyvinvointinsa ja toimintansa vahvistamiseen (Bachrikova ym. 2014). Valmennuksen perusta nivoutuu luontevasti myös hyväksymis- ja omistautumisterapian periaatteisiin (Skews & Palmer 2017). Hyvinvointivalmennuksen tavoin hyväksymis- ja omistautumisterapiassa asiakkaan ja terapeutin suhde nähdään tasavertaisena (Hayes ym. 2012) ja asiakas on keskiössä, sillä työskentelyn lähtökohtana toimivat hänen omat arvonsa ja oman mielensä havainnointi (Lappalainen & Lappalainen 2014). Myös hyväksymis- ja omistautumisterapiaa voidaan hyödyntää hyvinvointia edistävien terveystyöskentelymuutosten tekemisessä (Zhang ym. 2018).

Hyväksymis- ja omistautumisterapian perimmäisenä tavoitteena on psykologisen joustavuuden lisääminen (Hayes ym. 2013). Psykologisella joustavuudella tarkoitetaan kykyä ottaa vastaan omat ajatukset ja tunteet sellaisina kuin ne ilmenevät ja muuttaa tai ylläpitää toimintaansa omien arvojensa mukaisesti (Hayes ym. 2012). Lappalaisen ja Lappalaisen (2014) mukaan hyväksymis- ja omistautumisterapiassa opitaan hyvinvoinnin kannalta tärkeitä taitoja: itselle tärkeiden asioiden eli arvojen selvittämistä sekä sellaisten tekojen tekemistä, jotka vievät kohti elämässä tärkeitä pidettyjä asioita eli arvojen mukaisia tekoja. Nämä teot voivat olla esimerkiksi terveyttä arvostavan muutoksia liikuntatottumuksiinsa. Lisäksi opitaan tietoisuustaitoja, joiden avulla voidaan olla läsnä nykyhetkessä ja käsitellä epämiellyttäviä ajatuksia ja tunteita siten, että niistä ole haittaa. Tietoisuustaitoihin läheisesti liittyvien hyväksymistaitojen avulla epämiellyttävät ajatukset ja tunteet opetellaan hyväksymään sen sijaan, että suljettaisiin ne pois mielestä (Lappalainen & Lappalainen 2014). Arvojen selvittämistä (Wolever ym. 2013) ja

tietoisuustaitojen harjoittamista läsnäolon ja itsen havainnoimisen vahvistamiseksi (Moore & Jackson 2014) on hyödynnetty myös hyvinvointivalmennuksessa.

3.2. Valmennuksen vaikutukset ja välittäminen

Hyvinvointivalmennusta on käytetty paljon kuntouttavassa työssä niin nuorilla kuin aikuisilla (Ammentorp ym. 2013), sekä erilaisten kroonisten sairauksien, kuten tyypin 2 diabeteksen (Ammentorp ym. 2013; Kivelä ym. 2014) ja sydän- ja verisuonisairauksien ja kroonisen kivun (Kivelä ym. 2014) hoitoon liittyvien terveystottumusten muutosten tukena. Lisäksi valmennuksen avulla on tuettu ylipainoisten terveystottumusten muutosta (Kivelä ym. 2014; Olsen 2014; Obino ym. 2017). On kuitenkin myös viitteitä siitä, että hyvinvointivalmennusinterventioiden merkitys kasvaa myös preventiivisissä interventioissa (Dejonghe ym. 2017) ja valmennuksia toteutetaan yhä enemmän myös terveille henkilöille (Olsen 2014). Hyvinvointivalmennusta voidaan siis käyttää sekä tilanteissa, joissa valmennettava on kokenut tietyn terveyshuolen, kuten kroonisen sairauden, tai tilanteissa, joissa terve henkilö haluaa muuten vain parantaa terveyttään tai hyvinvointiaan (Olsen 2014).

Hyvinvointivalmennuksella aikaan saadut lopputulokset voivat olla käyttäytymiseen liittyviä, fysiologisia, psykologisia tai sosiaalisia (Ammentorp ym. 2013; Olsen 2014, Kivelä ym. 2014; Dejonghe ym. 2017). Valmennuksella voidaan tavoitella muutoksia esimerkiksi fyysisessä aktiivisuudessa, ravitsemuksessa, painonhallinnassa, stressin hallinnassa tai tunteiden säätelyssä (Moore & Jackson 2014). Valmennuksen on havaittu parantavan esimerkiksi kroonisten sairauksien hallintaa (Kivelä ym. 2014; Hale & Giese 2017) ja kroonisesti sairaiden terveyskäyttäytymistä, minäpystyvyyttä sekä fyysistä ja psyykkistä terveyttä (Kivelä ym. 2014). Valmennus on vaikuttava metodi myös painonpudotusprosessissa (Obino ym. 2017). Hyvinvointivalmennus ei kuitenkaan tähtää sairauden parantamiseen eikä sovellu vakavien kliinisten psykologisten häiriöiden hoitamiseen (Olsen 2014).

Hyvinvointivalmennuksen toteuttamisessa voidaan hyödyntää useita eri tekniikoita. Yleisimpiä ovat kasvokkain tapahtuva valmennus, valmennus puhelimen tai internetin välityksellä tai valmennus näiden yhdistelmän avulla (Ammentorp ym. 2013; Kivelä ym. 2014; Hill 2015; Dejonghe ym. 2017; Obino ym. 2017). Muita valmennuskeinoja ovat esimerkiksi sähköposti (Kivelä ym. 2014; Dejonghe ym. 2016), videovalmennus sekä tekstiviesti (Dejonghe ym. 2016). Valmennusta voidaan toteuttaa yksilövalmennuksen lisäksi myös ryhmävalmennuksena (Ammentorp ym. 2013; Amstrong ym. 2013; Obino ym. 2017). Amstrong ym. (2013) mukaan

ryhmässä tapahtuvan valmennuksen vahvuutena on yhteisöllisyys. Kun valmennettavat sitoutuvat tavoitteisiinsa ryhmän edessä, he tuntevat suurempaa vastuuntuntoa niiden toteuttamiseen. Ryhmässä valmennettavat myös tuntevat itsensä vähemmän yksinäisesti ja ovat usein avoimia oppimaan toistensa kokemuksista. Ryhmän tuella uusia asioita voidaan lähestyä yhdessä ja uusien taitojen opetteleminen yhdessä vastaa ryhmän sidettä. Ryhmävalmennuksen haasteina ovat kuitenkin logistiikka ja aikataulut, kun kaikkien valmennettavien tulee olla tavoitettavissa samassa paikassa samaan aikaan, sekä ryhmän dynamiikan hallitseminen, sillä ryhmien jäsenet ovat aina luonteeltaan erilaisia (Amstrong ym. 2013).

Hyvinvointivalmennusinterventioiden kestot, tapaamisten lukumäärä ja tapaamisten pituus vaihtelevat paljon. Valmennukset voivat kestää yhdestä päivästä useisiin vuosiin ja tapaamisten määrä yhdestä tapaamisesta 90:een (Wolever ym. 2013). Johtopäätöksiä siitä, mikä olisi valmennuksen välittämiseen tuloksellisin tekniikka, sopivin pituus tai tapaamisten määrä, ei kuitenkaan ole onnistuttu vetämään interventioiden heterogeenisyyden vuoksi (Ammentorp ym. 2013; Wolever ym. 2013).

3.3. Valmentaja

Kirjallisuudessa vaikuttaa olevan kasvava konsensus siitä, että valmennusta tarjoavat terveydenhuollon ammattilaiset, jotka ovat lisäksi saaneet erityisen koulutuksen valmennusprosessiin, eivätkä ole asiantuntijoita vain oman alansa osaamisen perusteella (Wolever ym. 2013). Hyvinvointivalmentajina toimivat tyypillisesti sairaanhoitajat (Ammentorp ym. 2013; Wolever ym. 2013; Kivelä ym. 2014; Dejonghe ym. 2017), psykologit (Wolever ym. 2013; Kivelä ym. 2014), ravitsemusterapeutit (Wolever ym. 2013; Kivelä ym. 2014) ja fysioterapeutit (Wolever ym. 2013; Kivelä ym. 2014; Dejonghe ym. 2017). Myös liikunta-alan ammattilaiset (Wolever ym. 2013; Kivelä ym. 2014), terveyskasvattajat (Wolever ym. 2013) sekä sosiaalityöntekijät (Kivelä ym. 2014) voivat toimia valmentajina. Toisaalta hyvinvointivalmentajina voivat toimia myös maallikot ja vertaiset (Wolever ym. 2013; Olsen 2014; Obino ym. 2017; Hale & Giese 2017). Valmentajana on mahdollista käyttää myös teknologiaan, kuten tietokoneohjelmiin ja algoritmien ohjaamiin tekstiviesteihin, pohjautuvaa valmentajaa, joskin se on harvinaista (Wolever ym. 2013).

Valmentajat ovat kouluttautuneet käyttäytymisen muutoksen tekniikoihin, kuten tavoitteen asettamiseen, toiminnan suunnitteluun, ongelmanratkaisuun ja oman toiminnan seuraamiseen ja motivaation vahvistamisen tekniikoihin, kuten omien arvojen selvittämiseen (Wolever ym.

2013). Valmentajien koulutukseen kuuluu usein myös muutosta vahvistavia kommunikointitaitoja, kuten neuvottelutaitoja, reflektointitaitoja ja palautteen antamisen taitoja (Wolever ym. 2013).

Hyvinvointivalmentajat eivät diagnosoi, tulkitse käyttäytymistä tai uskomuksia tai anna klinisiä neuvoja siitä, mitä valmennettavan tulisi tehdä (Wolever ym. 2016). Valmentajan rooli on toimia valmennuksessa kumppanuussuhteessa valmennettavan kanssa (Olsen 2014; Obino ym. 2017; Hale & Giese 2017). Kumppanuussuhteessa sekä valmennettava että valmentaja ovat aktiivisesti sitoutuneita valmennukseen ja työskentelevät yhdessä halutun lopputuloksen saavuttamiseksi (Olsen 2014). Valmennussuhteen tarkoituksena on edistää yksilön kehittymistä ja tavoitteiden saavuttamista (Hale & Giese 2017).

Valmentaja ohjaa valmennettavaa punnitsemaan vaihtoehtoja, tekemään valintoja ja suunnitelmia sekä tunnistamaan haasteita auttaakseen häntä tekemään muutoksia (Kivelä ym. 2014). Valmentajat auttavat asiakasta keskittymään tavoitteisiinsa (Moore & Jackson 2014), vahvistamaan motivaatiotaan (Kivelä ym. 2014) ja kehittämään keinoja vastuun ottamiseen ja tavoitteiden toteutumisen seuraamiseen (Moore & Jackson 2014). Lisäksi valmentaja ohjaa valmennettavaa kehittämään sairauden hoitamiseen tai ehkäisemiseen liittyviä tietoja, taitoja ja käyttäytymistä (Moore & Jackson 2014) sekä integroimaan oppimaansa siihen, kuinka valmennettava voisi parhaiten muuttaa käyttäytymistään oman elämänsä olosuhteet huomioiden (Wolever ym. 2016). Valmentajan rooli sisältää kuuntelua, ymmärtämistä, tukemista, motivointia ja palautteen tarjoamista (Kivelä ym. 2014).

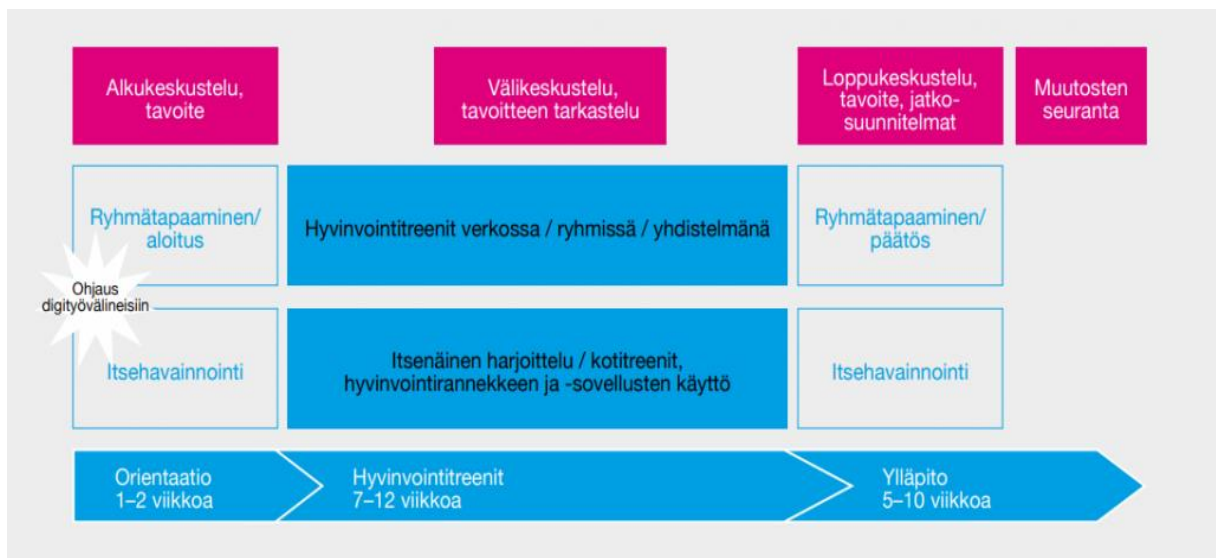
Hyvinvointivalmennus on siis teoriaan pohjautuva usein terveyskäyttäytymisen muutokseen liittyvien tavoitteiden saavuttamiseen ja hyvinvoinnin parantamiseen tähtäävä prosessi. Perinteisesti hyvinvointivalmennusta on hyödynnetty terveydenhuollossa kroonisesti sairaiden potilaiden terveystottumusten muuttamisen tukena terveydenhuollon ammattilaisten toimiessa valmentajina. Hyvinvointivalmennuksen kohderyhmänä voivat kuitenkin olla myös nuoret ja terveet ja valmentajina voivat toimia myös maallikot. Keskeistä valmennusprosessissa on valmennettavan itse asettama tavoite ja sen saavuttamiseksi työskenteleminen kumppanuussuhteessa valmentajan kanssa.

3.4. eBoss-hyvinvointivalmennus

eBoss – Hyvinvointivalmennusta nuorille –hanke toteutettiin ajalla 1.2.2016 – 31.1.2019. Hankkeen päätoteuttajana toimi Jyväskylän ammattikorkeakoulun Hyvinvointiyksikkö.

Hankkeen päätavoitteena oli edistää ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevien nuorten terveellisiä elämäntapoja sekä tukea heidän elämänhallintaansa, arkielämän taitojaan ja sosiaalisia vuorovaikutustaitojaan opiskelu- ja toimintakyvyn vahvistamiseksi. Pitkän aikavälin tavoitteena oli parantaa nuorten työllistymismahdollisuuksia ja työkykyä vahvistamalla heidän valmiuksiaan vaikuttaa omaan hyvinvointiinsa. Hankkeen puitteissa kehitetty eBoss-hyvinvointivalmennus toteutettiin neljässä ammatillisessa oppilaitoksessa Keski-Suomen alueella kahdessa vaiheessa lukuvuosien 2016 – 2017 ja 2017 – 2018 aikana. Valmennusryhmiä oli yhteensä 12 ja kumpanakin lukuvuonna toteutettiin 6 ryhmää.

Valmennus oli suunnattu 16 – 29 -vuotiaille nuorille ja nuorille aikuisille, joilla oli vaikeuksia selvittää opinnoissaan tai työssäoppimisen jaksoilla, ja jotka tarvitsivat tukea elämäntapojensa muuttamisessa, sosiaalisen osallistumisen vahvistamisessa sekä arkielämän taitojen parantamisessa. Osallistuminen oli valmennettaville vapaaehtoista ja valmennettavat osallistuivat valmennukseen opintojensa ohessa. Rekrytoiminen tapahtui oppilaitoksissa. Valmennukseen osallistuneiden nuorten (N = 146) keski-ikä oli 18,9 vuotta ja suurin osa osallistujista oli 17-vuotiaita. Valmennusryhmiä oli yhteensä 12. eBoss-hyvinvointivalmennuksen prosessi esitetty kuviossa 3.



KUVIO 3. eBoss-hyvinvointivalmennuksen prosessi

eBoss-hyvinvointivalmennus oli kokonaisvaltainen, hyväksymis- ja omistautumisterapiaan ja kognitiivisen käyttäytymisterapian periaatteisiin perustuva hyvinvointia edistävä lähestymistapa, jossa voitiin valita osallistujien tarpeiden mukaisesti oleelliset teemat. Valmennuksen aluksi arvioitiin valmennettavien yksilöllinen lähtötilanne ja hyvinvointi ja nuoret asettivat henkilökohtaiset tavoitteensa valmennukselle. Valmennuksen edetessä

valmennettavia ohjattiin tunnistamaan omia hyvinvointiin liittyviä arvojaan sekä sitä, missä määrin ne ohjaavat omaa käyttäytymistä.

Valmennustapaamisissa käsiteltiin hyvinvointiin vaikuttavia asioita yhdessä keskustellen, pohtien ja käytännön tekemisen avulla. Tapaamisten aiheina olivat uni ja rentoutus, liikunta, ravitsemus ja päihteet, mielen hyvinvointi, sosiaaliset suhteet ja arki. Ensimmäinen tapaaminen oli aloituskerta ja viimeinen päätöskerta. Teemoihin liittyen tehtiin käytännön harjoituksia, käytiin läpi tarpeellista tiedollista materiaalia ja jaettiin kokemuksia. Läpikäytyjä asioita sovellettiin arkeen yksilöllisesti viikkotehtävien avulla. Valmennustapaamisia oli yhteensä kahdeksan ja ne toteutettiin joko kontaktitapaamisina (4 ryhmää), verkossa digivalmennuksena (4 ryhmää) tai näiden yhdistelmänä (4 ryhmää). Kaikki valmennettavat saivat hyvinvointirannekkeet oman hyvinvointinsa seuraamiseksi. Valmennus perustui vahvasti vuorovaikutteisuuteen ja nuoren näkökulman aktiiviseen huomioimiseen.

Kolmen kohdeoppilaitoksen henkilökunnasta toimi valmentajina kaksi ja yhdestä oppilaitoksesta kolme oppilaitosedustajaa. Hankkeen ensimmäisessä vaiheessa lukuvuonna 2016 – 2017 valmentajien rooli oli toimia apuohjaajina hankkeen päätoteuttajien vastatessa ryhmätapaamisten suunnittelusta ja ohjaamisesta. Toisena vaiheessa lukuvuonna 2017 – 2018 vastuuta valmennusryhmien suunnittelusta ja ohjaamisesta siirrettiin enemmän oppilaitosten valmentajille. Ennen ensimmäisen vaiheen valmennusten alkua valmentajat osallistuivat kahden kuukauden mittaiseen mini-interventioon, jossa he tutustuivat valmennuksessa käytettäviin menetelmiin itse osallistuen saadakseen kokemuksen valmennuksesta ja ymmärtääkseen valmennusprosessia. Mini-interventiossa valmentajat asettivat itselleen tavoitteen, jonka etenemistä seurattiin, sekä ottivat käyttöönsä mobiiliapplikaatioita.

4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata ammatillisen oppilaitoksen työntekijöiden näkemyksiä eBoss-hyvinvointivalmennuksen toteuttamisesta ja valmentajana toimimisesta.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Mitä asioita valmentajat pitivät keskeisinä hyvinvointivalmennuksessa?
2. Millaisena valmentajat kokivat valmentajana toimimisen?
3. Miten eBoss-hyvinvointivalmennus soveltuu oppilaitoksen toimintaa?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Aineiston kerääminen

Tutkielman aineisto kerättiin henkilökohtaisilla teemahaastatteluilla eBoss – Hyvinvointia nuorille -hankkeessa valmentajina toimineilta ammatillisten oppilaitosten työntekijöiltä. Haastateltaviksi valittiin kaikki neljän kohdeoppilaitoksen valmentajina toimineet työntekijät mahdollisimman kattavan aineiston saamiseksi. Yhteensä haastateltavia oli yhdeksän; 8 naista ja 1 mies. Haastateltavat toimivat oppilaitoksissa opettajan, opintosihteerin, asuntolaohjaajan, kasvatusohjaajan tai opinto-ohjaajan tehtävissä. Suurimmalla osalla ei ollut aiempaa hyvinvoinnin muutokseen liittyvää koulutusta tai kokemusta. Haastateltavat kuvasivat hyvinvoinnin moniulotteiseksi ilmiöksi, jossa valmennettavien nuorten kohdalla korostuivat uni, liikunta ja ravitseminen sekä sosiaaliset suhteet ja mielenterveys. Osa haastateltavista oli valmentajana toimiessaan ollut vastuussa valmennustapaamisten suunnittelusta ja tapaamisten vetämisestä. Osalla vastuuta tapaamisista oli ollut vähemmän ja valmentaminen oli painottunut käytännön järjestelyiden organisointiin oppilaitoksessa.

Ennen varsinaisten haastatteluiden tekemistä tutkija suoritti kaksi koehaastattelua hankkeessa työskennelleille henkilöille haastattelurungon ja digitaalisen haastattelunauhurin käytön testaamiseksi. Haastattelurunkoa (Liite 3) muokattiin hieman koehaastatteluiden pohjalta. Ensin tietoa tutkielman toteuttamisesta haastateltaville veivät hankkeen työntekijät ja he lähettivät haastateltaville tutkimustiedotteen (Liite 4). Tämän jälkeen tutkija lähetti haastateltaville sähköpostia haastatteluajan sopimiseksi. Haastattelurunko lähetettiin haastateltaville etukäteen. Haastattelurungon lähettäminen etukäteen antoi haastateltaville mahdollisuuden perehtyä haastattelun teemoihin ennalta ja siten valmistautua haastatteluun. Haastattelussa tärkeintä on saada mahdollisimman paljon tietoa halutusta asiasta, joten haastattelukysymysten tai –teemojen lähettäminen etukäteen on suositeltavaa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85).

Teemahaastattelut toteutettiin oppilaitoksissa 25.4. - 23.5.2018. Haastattelun aluksi haastateltavat saivat uudelleen perehtyä tutkimustiedotteeseen ja he allekirjoittivat suostumuslomakkeen (Liite 5). Haastatteluissa edettiin keskeisten etukäteen valittujen teemojen ja tarkentavien kysymysten varassa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 88). Haastattelutilanteessa kaikki teema-alueet käytiin kaikkien haastateltavien kanssa läpi, mutta

teemojen käsittelyn järjestys, laajuus ja käytettyjen kysymysten muoto saattoivat vaihdella (Eskola & Vastamäki 2015). Teemahaastattelussa etuna on se, että kysymyksiä voidaan tarkentaa ja syventää haastateltavien vastausten perusteella. Haastattelussa korostuvat ihmisten tulkinnat asioista, heidän asioille antamansa merkitykset sekä se, miten merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 88).

5.2. Aineiston analyysi

Varsinaiset haastattelut kestivät 26 - 55 minuuttia. Tutkija litteroi tallenteet sanasta sanaan haastatteluiden päätyttyä. Tallenteita kuunneltiin läpi useamman kerran ja litterointeja korjattiin tarvittaessa. Yhteensä litteroitua aineistoa kertyi 125 sivua kirjasinkoolla 12 ja rivivälillä 1,5. Litteroinnin jälkeen analyysi jatkui lukemalla aineistoa useita kertoja aineistoon perehtymiseksi. Lukemisen yhteydessä tehtiin muistiinpanoja ja alustavia huomioita. Analyysi toteutettiin kesä–lokakuussa 2018.

Aineiston analyysitavaksi valittiin aineistolähtöinen sisällönanalyysi Tuomen ja Sarajärven (2018) ohjeita mukailleen. Sisällönanalyysillä pyritään muodostamaan kuvaus tutkittavasta ilmiöstä tiivistetyssä ja yleisessä muodossa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117). Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä tutkijan oma aiempi esiymmärrys ja aiempi tutkimustieto pyritään jättämään analyysin ulkopuolelle, jotta se ei vaikuttaisi analyysiin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108). Kaikki tutkimuskysymysten kannalta relevantti aineisto otettiin mukaan analyysiin. Aluksi aineisto pelkistettiin etsimällä ilmaisuja, jotka ovat tutkimuskysymysten kannalta merkittäviä lauseita tai ajatuskokonaisuuksia (Tuomi & Sarajärvi 2018 122-123). Valittavat merkitysyksiköt eivät saaneet olla liian suppeita eivätkä laajoja (Graneheim & Lundman 2004). Sen jälkeen ilmaisuista muodostettiin pelkistettyjä ilmauksia tiivistämällä olennaisin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123).

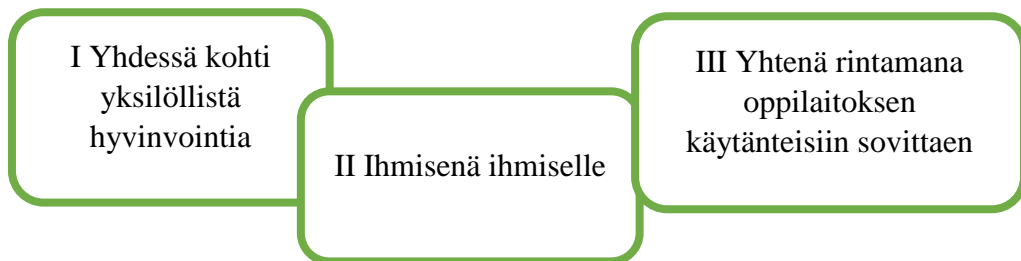
Pelkistettyjä ilmauksia löytyi 704 kappaletta. Pelkistetyt ilmaukset ryhmiteltiin käymällä ne läpi tarkasti etsien samankaltaisuuksia kuvaavia merkityksiä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 124). Saman sisältöisiä pelkistysyksiköitä ryhmiteltiin ja yhdisteltiin alaluokiksi, joita muodostui 117 kappaletta. Alaluokkia yhdistelemällä muodostettiin yläluokat, joita muodostui 34 kappaletta, ja yläluokkia yhdistelemällä pääluokat, joita muodostui 13. Lopuksi pääluokat yhdisteltiin kolmeksi teemakokonaisuudeksi. Luokkia yhdistelemällä muodostettu analyysikehys on esitetty liitteessä 5. Esimerkki analyysin etenemisestä on esitetty taulukossa 1.

TAULUKKO 1. Esimerkki analyysin etenemisestä koskien hyvinvointivalmennuksen soveltumista oppilaitokseen

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Päälouokka
H6.10 sitä ois voinu just laajentaa sitä kohderyhmää	[H6.101p] Kohderyhmän laajentaminen			
H7.103 kun ne suorittaa tutkintoa, niin sen aikana tulis käytyä jokaisen opiskelijan lävite tämmönen pienimuotoinen valmennus sitten	[H7.103p] Jokainen opiskelija suorittaisi	Kaikille opiskelijoille		
H9.115 T: Ja koskettasko se sillon kaikkia opiskelijoita? H9: Kaikkia opiskelijoita niin.	[H9.115p] Koskisi kaikkia opiskelijoita		Koko oppilaitos mukana toiminnassa	
H1.106 koko henkilökunta olis kaikki kaikissa aineissa mukana eikä vaan tietyt tietyt.	[H1.106p] Koko henkilökunta mukana	Koko henkilökunta mukaan		Toimet käytännön toimintaan viemiseksi
H3.115 vois osallistaa enemmänkin noita muitakin opettajia, että ne ei sitten tavallaan jää niinku sivuun tästä.	[H3.115p] Muiden opettajien osallistaminen enemmän			
H2.108 lähinnä se, että miten me saatas tätä sitten niinku laitettua opintoihin.	[H2.108p] Opintoihin vieminen			
H7.105 se ois varmaan nykyisiä ammattiaineita yto-aineita mitä siellä niinku muutenkin opiskellaan, mutta niitten sisältöjä, teemoja otettas tämän valmennuksen sisältä sitten.	[H7.105p] Valmennuksen teemat osaksi opetusta	Osana opetusta		
[H8.104] työhyvinvointikurssia, että otettas sit täältä niinku näitä osa-alueita ja tavallaan niinku verkkotehtäviä käyttöön	[H8.104p] Osa-alueet ja verkkotehtävät osaksi työhyvinvoinnin kurssia		Opinnollistaminen	
[H9.112] se voi olla siellä työhyvinvoinnin opetuksessa, opetuksessa niinku osana.	[H9.112p] Osana työhyvinvoinnin opetusta	Työhyvinvoinnin opetuksessa		

6 TULOKSET

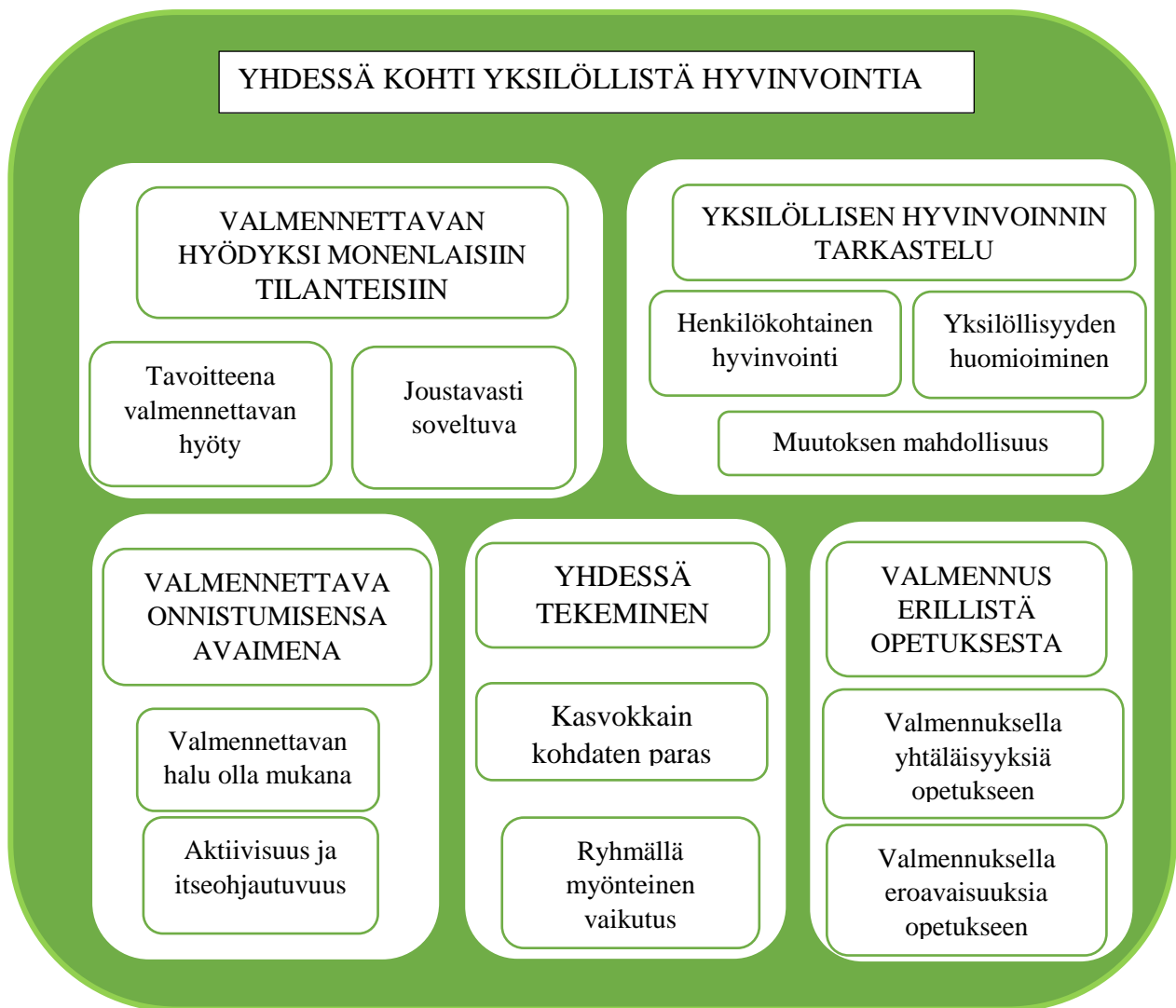
Aineistosta muodostettiin kolme teemakokonaisuutta: I Yhdessä kohti yksilöllistä hyvinvointia, II Ihmisenä ihmiselle ja III Yhtenä rintamana oppilaitoksen käytänteisiin sovittaen (kuvio 4). Valmentajat pitivät valmennuksessa keskeisinä etenkin yksilöllisen hyvinvoinnin tarkastelemista ja yhdessä tekemistä. Valmentajana toimimisen koettiin olevan ihmisläheistä, valmennettavien tarpeisiin kietoutuvaa ja melko hyvin osaksi oppilaitoshenkilöstön työtä sopivaa. Valmennuksen nähtiin soveltuvan osaksi oppilaitoksen toimintaa, mikäli huomioidaan riittävät resurssit ja sovitetaan toiminta osaksi oppilaitoksen käytänteitä.



KUVIO 4. Aineistosta muodostetut teemakokonaisuudet.

6.1 Hyvinvointivalmennus – yhdessä kohti yksilöllistä hyvinvointia

Valmentajille pitivät valmennuksessa keskeisenä valmennettavan pysähtymistä oman yksilöllisen hyvinvointinsa äärelle yhdessä ryhmän ja valmentajan kanssa. Valmentajat korostivat valmennettavan omaa panosta tavoitteensa saavuttamiseksi, mutta ryhmän ja valmentajan nähtiin toimivan tärkeänä tukena valmennuksen aikana. Valmennusta pidettiin sopivana joustavasti monenlaisiin tavoitteisiin ja monenlaisille valmennettaville. Valmennuksen toteuttamisen tavoitteena pidettiin valmennettavien hyvinvoinnin lisäämistä ja työ- ja opiskelukyvyn edistämistä. Kuviossa 5 esitetään kootusti valmentajien näkemyksiä hyvinvointivalmennuksen keskeisistä asioista.



KUVIO 5. Valmentajien näkemyksiä hyvinvointivalmennuksen keskeisistä asioista

Valmennuksen nähtiin sopivan valmennettavan hyödyksi joustavasti monenlaisiin tilanteisiin. Valmennuksen tavoitteena pidettiin valmennettavien hyötyä. Valmentajat pitivät valmennuksen keskeisinä tavoitteina nuorten hyvinvoinnin lisäämistä sekä tietojen ja taitojen saamista omaan hyvinvointiin vaikuttamiseksi. Tiedosta ja taidosta hyvinvointiin vaikuttamiseksi nähtiin olevan hyötyä sekä nykyhetkessä, että myöhemmin elämässä. Lisäksi tavoitteena mainittiin oppiminen vastuunottoon oman hyvinvoinnin lisäksi myös omasta toiminnasta nyt ja tulevaisuudessa.

H1 semmonen ajatus on ollu siinä koko ajan ainakin itellä, että ne nuoret oppis ite käyttään omia aivojaan siinä, että mitä voi tehdä oman hyvinvoinnin eteen ja ettimään niitä keinoja ihan ite.

Oppilaitoksen näkökulmasta myös opiskelu- ja työkyvyn edistämistä pidettiin tärkeänä taustalla olevana tavoitteena. Valmennettavan hyvinvoinnin edistämisen nähtiin edistävän opintojen suorittamista ja tukevan tulevaisuuden työkykyä, jota työnantajien katsottiin arvostavan.

Valmentajat kuvasivat valmennuksen olevan sovellettavissa joustavasti. Sitä pidettiin sopivana liki kaikille ja erilaisiin elämäntilanteisiin, eikä esimerkiksi iällä tai kulttuuritaustalla ollut merkitystä. Valmennukseen lähtemiseksi valmennettavalla tuli olla tarve muutokseen tai halu tutkiskella itseään. Valmennuksen nähtiin vastaavan monenlaisiin muutostarpeisiin, kuten liikunnan ja unen määrän lisäämiseen. Muutostarpeen ei tarvinnut olla suuri tai ongelmalähtöinen. Vaikka valmennusta pidettiin moneen tilanteeseen soveltuvana, valmennettavan suuret henkilökohtaiset ongelmat, kuten vakavat mielenterveyden pulmat, nähtiin kuitenkin esteeksi valmennukseen osallistumiselle. Valmennusta ei pidetty terapiana eikä soveltuvana ainoaksi tukitoimeksi voimakasta tukea hyvinvointiinsa tarvitseville.

H2 se täytyy aina niinku erottaa, että mikä merkitys tällä valmennuksella on, että me ei puhuta mistään psykoterapiasta esimerkiks niinku tän kautta.

Valmennuksessa keskeisenä asiana pidettiin yksilöllisen hyvinvoinnin tarkastelemista. Valmennettavat pääsivät tarkastelemaan henkilökohtaista hyvinvointiaan ja pysähtymään oman tilanteensa äärelle. Valmentajat kuvasivat valmennettavien päässeen prosessoimaan omaa hyvinvointiaan monipuolisesti ja tekemään itsetutkiskelua. Olennaista oli hyvinvoinnin tarkasteleminen kokonaisuutena, jossa asiat vaikuttavat toisiinsa.

H2 nuoret on päässy pohtimaan sitä omaa hyvinvointiaan just hyvin laajasti ja monelta eri kantilta.

H3 enemmänkin vähän sellanen yksilöllinen, että jokainen siinä omaa itseänsä niinku miettii.

Valmennuksessa oli läsnä mahdollisuus muutokseen. Valmennuksen nähtiin toimivan herättelijänä oman hyvinvoinnin tarkasteluun ja hyvinvointia tukevien muutosten tekemiseen – myös niille valmennettaville, jotka eivät saavuttaneet tavoitteitaan vielä valmennuksen aikana. Itse asetettua selkeää tavoitetta pidettiin linkkinä valmennuksen onnistumiseen. Valmennettaville jaettuja aktiivisuusrannekkeita pidettiin konkreettisena ja tärkeänä apuna oman tavoitteen ja hyvinvoinnin seuraamisessa. Tavoitteen konkreettisuus nähtiin tärkeänä etenkin nuorille valmennettaville.

Keskeisenä valmennuksen toteuttamisessa pidettiin myös yksilöllisyyden huomioimista. Vaikka valmennus oli ryhmämuotoinen, tuli huomioida valmennettavan sosiaalisuus ja sen vaikutus siihen, olisiko tiiviimmin ryhmässä tapahtuva kontaktivalmennus vai itsenäisemmin verkossa suoritettava digivalmennus valmennettavalle parempi. Käsiteltävien aiheiden nähtiin olevan henkilökohtaisia ja valmennusprosessissa etenemisen yksilöllistä. Lisäksi osallistumisen tyyli nähtiin omaehtoiseksi – valmennettava sai osallistua tapaamisiin silloin kun halusi ja kertoa omasta tilanteestaan ja etenemisestään sen verran kuin halusi.

Valmennettavan nähtiin toimivan valmennuksessa onnistumisensa ja tavoitteensa saavuttamisen avaimena. Valmennuksessa onnistumista ja tavoitteen saavuttamista tukivat valmennettavan motivaatio, kiinnostus ja vastuunotto sekä valmius ja vastaanottavaisuus valmennukseen lähtemiseen. Mikäli valmennettavalta puuttui aito motivaatio osallistumiseen ja kiinnostus omaan hyvinvointiinsa, valmennuksen suorittamisen ja tavoitteen saavuttamisen onnistumismahdollisuuksia pidettiin heikompina. Valmennettavilta nähtiin vaadittavan kykyä lähteä tarkastelemaan omaa hyvinvointiaan ja vastaanottavaisuutta uudelle.

Valmentajat pitivät keskeisenä myös valmennettavien aktiivisuutta ja itseohjautuvuutta, ja valmennettavan tuli tehdä itse työ tavoitteensa saavuttamiseksi.

H3 nehän yleensä onnistuu, jotka on itseohjautuvia.

H5 jos siellä on selkeesti niinku löytyny se semmonen, että on ollu se hyvä motivaatio ja on löytyny se tavote ja asettanu sen tavoitteen ni, niin varmaan sillon on myös paljon itseohjautuvampi ja aktiivisempi

Aktiivisuuden ja itseohjautuvuuden merkityksen nähtiin korostuvan, jos valmennettava suoritti valmennusta työharjoittelun aikana tai enemmän yksilösuoriutumista vaativana digivalmennuksena. Varsinkin digitehtäviä pidettiin haasteena valmennettavien aktiivisuudelle ja itseohjautuvuudelle, ja niiden tekeminen saattoi jäädä vähäiseksi muistuttamisesta huolimatta. Monen nuoren valmennettavan kohdalla aktiivisuus ja itseohjautuvuus vaativat valmentajilta tukemista, ja osallistuminen jatkuvaa muistuttamista ja kannustamista.

Yksilöllisistä tavoitteesta ja etenemisestä huolimatta yhdessä tekeminen pidettiin valmennuksessa olennaisen asiana. Valmentajat kuvasivat valmennettavien toivovan kasvokkain kohtaamista ja yhdessä tekemistä. Kontaktivalmennuskerrat nähtiin paremmin toimiviksi ja valmennettavia enemmän innostaviksi. Yhdessä tekemisen lisäksi kasvokkain

kohtaamista kaksin valmentajan kanssa pidettiin valmennettaville merkityksellisenä ja valmennusta tukevana.

Valmennusryhmän nähtiin osin paikkaavan itseohjautuvuuden ja aktiivisuuden puutetta ja kantavan mukanaan myös niitä, jotka ohjasivat toimintaansa heikommin. Ryhmää pidettiin muutenkin merkittäväksi valmennettavien onnistumisen kannalta, sillä ryhmältä kuvattiin saatavan tukea ja kannustusta valmennukseen lähtemiseen ja valmennuksessa onnistumiseen.

H8 he myöskin sitten toisiaan muistuttelivat ja tsemppailivat ja kannustivat

Toisaalta ryhmä saattoi myös haitata valmennuksessa onnistumista, mikäli ryhmä oli klikkiytynyt tai hajanainen. Klikkiytyneeltä tai hajanaiselta ryhmältä valmennettavat eivät saaneet samanlaista tukea. Ryhmän ryhmäytymisellä nähtiinkin olevan suuri merkitys ryhmän toiminnan ja sitä kautta valmennuksessa onnistumisen kannalta.

Valmennus nähtiin opetuksesta erilliseksi, joskin yhtäläisyyksiä opetukseen kuvattiin myös. Yhtäältä hyvinvoinnin aiheiden nähtiin olevan valmennettaville tuttuja opetuksesta, toisaalta valmennuksen sisältöjen nähtiin myös eroavan normaalista opetuksesta. Yhdessä tekeminen nähtiin olevan valmennettaville tuttua normaalista opetuksesta. Myös sitoutuminen ja vastuunotto omasta työskentelystä valmennuksessa olivat opetuksen kanssa yhteneväisiä, joskin valmennuksessa niitä nähtiin tarvittavan vielä enemmän kuin normaalissa opetuksessa.

Eroina opetukseen nähtiin olevan rennompi ilmapiiri ja valmennuksen katsottiin olevan valmennettaville vaihtelua ja erilaista tekemistä normaaliin opetukseen verrattuna.

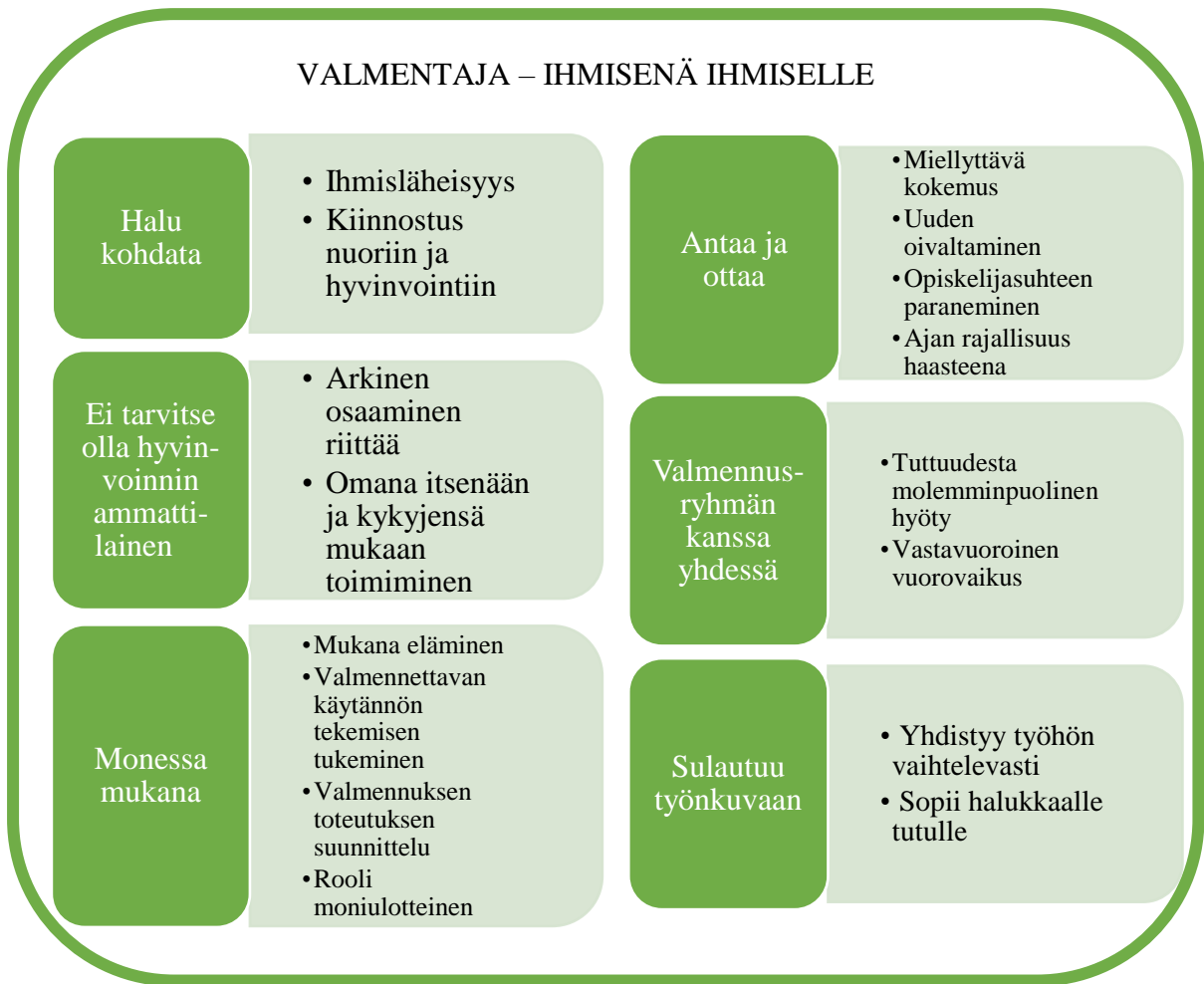
H7 Että ei ne niinku kokenu sitä koulunkäyntinä. Et se oli heillä niinku semmosta mukavaa ajanvietettä, kivaa kouluajan ulkopuolella.

Valmennettavien nähtiin suhtautuvan valmennukseen eri tavalla kuin opetukseen. Valmentajat pitivät valmennusta tavallista opetusta henkilökohtaisempana, ja asioiden käsittelyssä päästiin syvemmälle kuin oppituntityöskentelyssä on normaalisti mahdollista mennä.

6.2. Valmentaja – ihminen ihmiselle

Valmentajana toimiminen koettiin mielekkääksi ja hyödylliseksi, vaikka se aiheutti myös haasteita. Valmennusryhmän kanssa toimimisessa valmennettavien tunteminen sekä vuorovaikutus ryhmän kanssa olivat olennaisia ja helpottivat valmentamista. Työ ja valmentaminen yhdistyivät pääosin luontevasti ja valmentajana toimimisen koettiin soveltuvan

oppilaitoshenkilöstölle ja osaksi työtä melko hyvin. Kuvioon 6 on koottu valmentajien kokemuksia valmentajana toimimisesta.



KUVIO 6. Valmentajien kokemuksia valmentajana toimimisesta

Valmentajana toimimisessa koettiin tarvittavan aitoa kohtaamisen halua: ihmisläheisyyttä ja kiinnostusta nuoriin ja heidän hyvinvointiinsa. Valmentajalta vaadittavia tai valmentajalle eduksi oleviksi piirteiksi koettiin helposti lähestyttävyyttä, kuuntelevaisuutta, kärsivällisyyttä, sulavasanaisuutta, mukautuvaisuutta ja yleisesti ihmisten kanssa toimeen tuleminen. Monien ominaisuuksien koettiin löytyvän opettajilta ja muilta oppilaitoshenkilökunnan edustajilta luonnostaan. Valmentajana toimisen koettiin vaativan myös sitä, että on kiinnostunut opiskelijoista ja heidän kuulumistaan syvällisemminkin kuin vain opintojen puitteissa, sekä aitoa halua olla mukana heidän arjessaan.

H8 jokuhan ei halua tietää mitään heidän henkilökohtaisista asioistaan tai muusta, mutta että sillä asenteella ei oikeestaan tässä kohin voi sitten niinku mun mielestä toimia.

Valmentaja tarvitsi yleistä kiinnostusta hyvinvointiin liittyviin asioihin. Myös motivaatio valmentajana toimimiseen ja hyvinvoinnin edistämisen kokeminen tärkeänä asiana oppilaitoksissa olivat tarpeellisia valmentajana toimimisen kannalta.

Valmentajana toimimisen koettiin kuuluvan tietynlaista osaamista, mutta valmentajana toimiakseen ei tarvinnut olla hyvinvoinnin ammattilainen, vaan arkinen osaaminen riitti. Perustieto hyvinvoinnista oli olennaista, mutta sitä koettiin olevan melko paljon jo etukäteen ammatin, elämäkokemuksen tai oman kiinnostuneisuuden ansiosta. Etenkin digivalmentajana toimimisen koettiin vaativan hyvää teknistä osaamista, ja teknisistä taidoista koettiin olevan hyötyä myös aktiivisuusrannekkeiden kanssa toimimisessa. Alkukoulutuksesta valmentajat kokivat saaneensa käyttökelpoista ja valmentajana toimimista tukevaa tietoa hyvinvoinnista, valmentamisesta sekä valmennuksen taustalla vaikuttavasta HOT-terapiasta.

H7 itekin - - tämän valmennusprosessin jo lävite sillon ennen kun nää valmennukset ees alko, niin siitäkin sai jo varmaan pikkusen jo niinku enemmän.

Toisaalta joitakin asioita valmentajat toivoivat osaavansa paremmin tai enemmän. Tulevaisuudessa kaivattavia taitoja olisivat paremmat tekniset taidot ja paremmat ryhmäyttämisen taidot. Valmentajat kokivat myös, että tulevaisuudessa teoriatietoa hyvinvoinnista ja sen muutoksesta voisi olla vielä enemmän, jotta valmentamista voisi tehdä yhä yksilöllisemmin valmennettavan tahtiin.

Valmentajana toimimisessa koettiin tärkeänä myös omana itsenään ja kykyjensä mukaan toimiminen. Oman esimerkin koettiin vaikuttavan valmennettavien toimintaan ja valmentajan uskottavuuteen, eikä valmennettavilta voitu välttämättä vaatia sellaista, mitä valmentaja itse ei esimerkkinä ollut. Luottamuksen rakentumisen valmennettavan ja valmentajan välille koettiin vaativan omana itsenään olemista ja valmennettavien kuvattiin olevan tarkkasilmäisiä sen suhteen, onko valmentaja aito vai ei. Omien rajojen tunnistaminen oman osaamisen ja jaksamisen suhteen koettiin valmennustyössä tärkeäksi. Valmentajat tunnistivat rajoitteensa tietojensa ja taitojensa suhteen ja tarvittaessa ohjasivat valmennettavat hakemaan apua asiantuntijoita. Taito hyödyntää ympärillä olevia asiantuntijoita koettiin olennaiseksi.

H4 me ollaan opettajia, me ollaan pedagogeja kuitenkin, niin sit me ajatellaan se siltä kantilta. Ja se on nyt hyväksyttävä asia vaan. Että me ei ehkä, me ei olla psykologeja, me ei osata sitä ajatella siltä kantilta tai me ei olla terveystieteilijöitä, että me ei tiedetä kaikkee taustaa siinä. Mut tavallaan tässä ympäristössä, näillä pelimerkeillä mennään

Oman jaksamisen tunnistaminen oli olennaista kuormittumisen välttämiseksi, sillä valmentamista saattoi tapahtua esimerkiksi viikonloppuisin varsinaisen työ- ja valmennusajan ulkopuolella, kun valmennettavat suorittivat digitehtäviään ja tarvitsivat niihin apua. Lisäksi valmennettavien elämästä esiin nousseet aiheet saattoivat olla rankkojakin, joten ne oli osattava pitää tarpeeksi etäällä itsestä.

Valmentajan koettiin toimivan monessa mukana. Valmentajan tehtävissä korostuivat mukana eläminen, valmennettavien käytännön tekemisen tukeminen sekä valmennuksen toteutuksen suunnitteleminen. Käytännön tekemisen tukemisessa muistuttaminen oli tärkeää ja jatkuvaa, jotta valmennettavat tulivat paikalle ja etenivät tehtävissään. Digiryhmien valmentajilla tehtävien tekemisessä ohjaaminen oli iso osa valmentajan työnkuvaa. Valmentajat toimivat valmennettaville myös ajattelun apuna etenkin tavoitteiden asettamisessa, sillä valmentajat kokivat tavoitteen löytäminen olleen monelle hankalaa.

H2 valmentajan rooli on ollu lähinnä kyllä pukea se jotenkin semmoseks konkreettiseks se tavote

Valmentajan rooli oli moniulotteinen, ja valmentajana toimimista kuvattiinkin ohjaamiseksi ja rinnalla kulkemiseksi. Nimike valmentaja herätti osassa valmentajista epävarmuutta sen suhteen, mitä valmentaminen on ja mihin valmentaja viittaa, tai mikä heidän toimintaansa parhaiten kuvaava nimike olisi. Esimerkiksi nimikkeiden ohjaaja tai tsemppaaja koettiin kuvaavan omaa toimintaa paremmin kuin valmentajan.

Valmentaja ja valmennusryhmä toimivat yhdessä valmennuksen aikana. Valmennettavien ja ryhmän tunteminen koettiin valmentajana toimimiseen paljon vaikuttavana asiana. Valmennettavien tuntemisen entuudestaan koettiin helpottavan valmentamista, kun valmennettavien tavat toimia ja oppia olivat tutut. Tuttujen valmennettavien hyvinvoinnin edistämiseen saattoi myös olla erityistä motivaatiota, kun tarpeen ja edistymisen näki selvästi. Vastaavasti vieraan ryhmän valmentaminen olisi koettu haasteena ja sen koettiin vaativan enemmän ryhmäytymistä ja yksilöllistä valmentamista. Tuttuudesta koettiin olevan myös molemminpuolista hyötyä, sillä tuttu aikuinen valmentajana koettiin eduksi myös valmennettaville. Myös ryhmän ryhmäytymisellä koettiin olevan vaikutusta valmentajana

toimimiseen, sillä hyvin ryhmäytyneen ryhmän kanssa toimiminen koettiin helpommaksi ja miellyttävämmäksi kuin klikkiytyneen tai hajanaisen.

H6 oli helppoo toimia sellasen ryhmän kanssa, jotka oli tuttuja ja kivoja opiskelijoita. Tai onhan kaikki opiskelijat kivoja, mut se oli silleen hyvin muototunu ryhmä, että ne oli toisilleen tuttuja ja hyvä ryhmädynamiikka siinä ryhmässä

Valmentajan ja ryhmän vuorovaikutus koettiin vastavuoroisena. Ryhmä vaikutti valmentajan tuntemuksiin ja valmentaja ryhmän. Mukavan ryhmän kanssa toimiminen koettiin luontevaksi. Valmennuksen toteuttamisessa ryhmän toiveiden huomioiminen ja valmennuksen rakentaminen yhdessä koettiin tärkeäksi.

H5 hyvä valmentaja sitten osaa muokata kuitenkin sitten ja mennä, luovia sitten eteenpäin sen ryhmän näköisesti.

Ryhmän toiveisiin vaikuttivat esimerkiksi valmennettavien ikä, sukupuoli ja tavoitteet. Ryhmän ideoiden kuuntelemisen koettiin lisäävän valmennettavien motivaatiota valmennuksen suorittamiseen sekä tuovan hyviä näkökulmia siihen, miten valmennusta voisi toteuttaa.

Valmentajana toimiminen koettiin sekä antavan että ottavan. Valmentajana toimimista kuvattiin mukavaksi kokemukseksi ja valmennettavien onnistumiset ja kehittyminen palkitseviksi.

H8 ollu mukava myöskin kattoo niitä, kun niitä on tullu niitä ahaa-elämyksiä siellä, että okei, että pitäs nukkua ja sitten on korjattu jotakin ja voidaankin paremmin, niin nekin on ollu sit tosi palkitsevia.

Valmentajat myös oivalsivat itse uutta valmentajana toimimisen myötä. He saivat uusia näkökulmia hyvinvointiin ja nuorten kanssa toimimiseen, oppivat uutta sekä saivat välineitä arkityöhönsä esimerkiksi opiskelijoiden tukemiseen liittyen. Uuden oivaltamisen lisäksi hyötyä arkityöhön koettiin olevan myös opiskelijasuhteen paranemisesta. Valmennuksen myötä valmentajat tulivat valmennettavien kanssa tutummiksi ja toimiminen opiskelijoiden kanssa muuttui siksi helpommaksi. Lisäksi valmennettavat hakivat valmennuksen myötä helpommin apua ongelmiinsa, mikä koettiin jopa valmennuksen tärkeimpänä antina. Valmentajana toimiminen sai valmentajat pohtimaan myös omaa hyvinvointiaan, mikä koettiin hyödylliseksi.

Haasteena valmentajana toimimisessa koettiin ajan rajallisuus. Valmentaminen lisäsi työmäärää ja saattoi kuormittaa lisääntyneen työmäärän johdosta. Suuri haaste oli myös

ajanpuute, joka lisäsi sekä kuormitusta, että häirtäsi valmentamista ja aiheutti siksi huonoa omatuntoa. Valmentajat olisivat mielellään käyttäneet enemmänkin aikaa valmennustyöhön.

H9 huonoa omatuntoa koin siitä, että oon omasta mielestäni huonosti hoitanu sen, koska mulla ei yksinkertasesi oo ollu aikaa.

Valmentaminen istui normaaliin työhön pääosin luontevasti. Valmentamisen koettiin sopivan normaaliin työnkuvaan, sillä oma työ oli jo valmiiksi nuorten lähellä toimimista ja valmentamisen koettiin olevan lähellä sitä, mitä työssä muutenkin tehdään.

H7.12 sopi aika hyvin, että nuorten lähellä kuitenkin oon ja nuoria autan, niin sopii sillä lailla tosi hyvin

Ammatista ja työroolista koettiin olevan hyötyä valmentamisessa työkokemuksen tuoman osaamisen myötä. Valmentaminen saattoi myös nivoutua osaksi arkityötä, kun valmennuksesta keskusteltiin oppitunneilla. Työrooli ja valmentajan rooli saattoivat limittyä, eikä rajan vetäminen valmentajan roolin ja ammattiroolin välille ollut välttämättä selkeää. Esimerkiksi opettajan roolin koettiin voivan tulla helposti esiin tilanteessa, jossa valmennettavat eivät olisi kiinnostuneita aiheesta.

Työrooli saatettiin myös kokea esteenä tai hidasteena valmentajana toimimiselle, eivätkä kaikki valmentajan tehtävät, kuten sisältöjen luominen valmennukseen, tuntuisi luontevilta. Valmentamisen koettiin myös eroavan normaalista työstä sisältöjen ja työskentelytapojen suhteen. Yleisesti valmentamisen koettiin sopivan oppilaitoshenkilöstön edustajalle, mikäli häneltä löytyy halua ja kiinnostusta tehtävään.

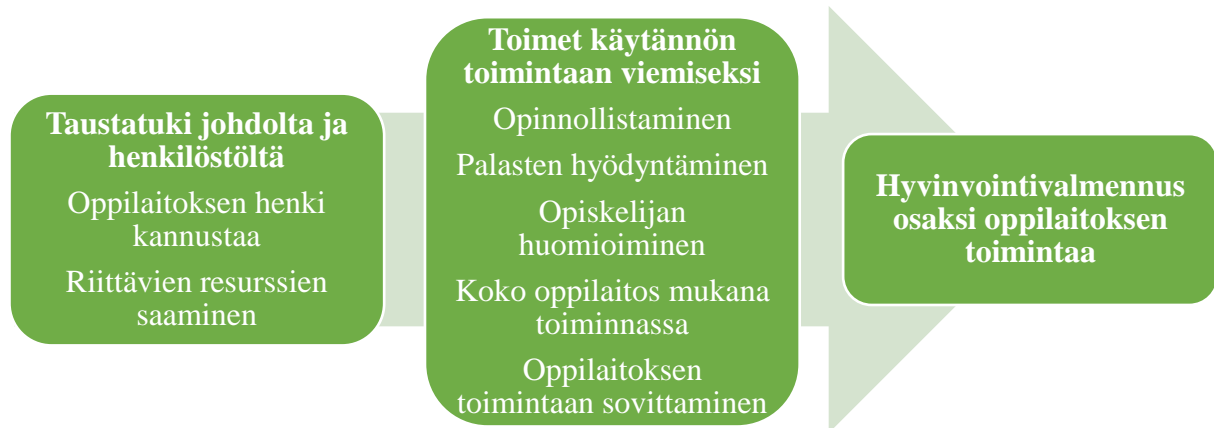
H6 Joo-o, kyllä sopii. Jos vaan on kiinnostusta. Kyllä se edellyttää sitäkin, että on tietysti kiinnostusta.

Lisäksi valmentajana toimimisen koettiin sopivan erityisesti henkilöille, jotka jo valmiiksi toimivat työssään lähellä opiskelijoita.

6.3. Hyvinvointivalmennus osaksi oppilaitoksen toimintaa

eBoss-hyvinvointivalmennuksen toteuttaminen osana oppilaitoksen toimintaa vaatii taustatukea oppilaitoksen johdolta ja henkilöstöltä sekä sovittamista oppilaitoksen käytäntöihin soveltuvaksi. Opinnollistamalla valmennuksen teemat valmennus voi koskettaa jokaista opiskelijaa. Ideaalitalanteessa koko oppilaitos yhteistyökumppaneineen osallistuu toiminnan

toteuttamiseen. Kuviossa 7 on kuvattu valmentajien näkemyksiä hyvinvointivalmennuksen saamisesta osaksi oppilaitoksen toimintaa.



KUVIO 7. Näkemykset hyvinvointivalmennuksesta oppilaitoksen toiminnassa

Käytännön toimintaan saamisen taustalla on tuki johdolta ja henkilöstöltä. Oppilaitoksen hengen tulee kannustaa toimintaan ja hyvinvoinnin edistäminen tulee kokea oppilaitoksessa tärkeäksi asiaksi niin johdon kuin henkilöstönkin tasolla. Oppilaitoksen arvomaailman tulee tukea hyvinvoinnin edistämistä, ja se täytyy nähdä osana opetussuunnitelmaa ja ammattitaitoa.

H4 sillä lailla se niinku on onneks meillä ajateltu täällä, että kyllä se on ihan yhtä tärkeä asia, kun vaikka muitten ammatillisten aineiden opetus.

Valmentajien mukaan myös henkilökunnalla tulee olla asenne kohdillaan ja toiminta tulee nähdä motivoivana ja kannattavana. Oppilaitoksen joustavuus työtuntien käyttämisen ja asioiden toteuttamisen suhteen tukee valmentamista. Valmennuksen toteuttamista edistää myös oppilaitoksen myönteinen ja yhteisöllinen ilmapiiri.

H5 semmonen yhteisöllinen ympäristö antaa, mun mielestä sillä on iso rooli siinä, että se antaa sen jotenkin mahdollisuuden onnistua siinä

Valmentajien mukaan olennainen edellytys valmennuksen toteuttamiselle ovat riittävät resurssit. Käytössä tulee olla tarpeeksi rahaa ja aikaa valmennustyön tekemiseen. Lisäksi kuvattiin tarvittavan motivoituneet toteuttajahenkilöt – mielellään enemmän kuin yksi per oppilaitos – joilla valmennus ja sen kehittäminen ovat kokonaisuutena hallussa ja joille valmennuksen toteuttaminen on merkitty työaikaan.

Valmentajien mielestä riittämättömien resurssien takia valmennusta ei olisi jatkossa mahdollista toteuttaa kokonaisena, mutta palasia valmennuksesta voitaisiin kuitenkin

hyödyntää. Opinnollistaminen kuvattiin konkreettisena keinona valmennukseen teemojen saamiseksi osaksi oppilaitoksen toimintaa tulevaisuudessa. Valmennuksen teemoja voisi toteuttaa osana opetusta esimerkiksi työhyvinvoinnin opetuksessa. Ideaalitulanteessa valmennuksen teemoja voitaisiin hyödyntää kaikessa opetuksessa jokaisella oppitunnilla. Digitehtävien koettiin olevan käyttökelpoisia ja niiden uskottiin jäävän käyttöön myös tulevaisuudessa.

Jatkossa valmennusta toteutettaessa valmennettava opiskelija voitaisiin huomioida entistä paremmin ottamalla huomioon hänen kuormittumisensa ja muut opintonsa. Nyt valmennuksen kerrottiin tulevan monelle ylimääräisenä, mikä saattoi aiheuttaa kuormittumista ja poissaoloja oppitunneilta. Lisäksi vuodenajan, opintojen vaiheen ja työharjoitteluiden huomioiminen on olennaista. Valmennuksen suorittaminen työharjoittelun aikana vaatii valmennettavalta omatoimista paneutumista ja aiheutti lisäksi haasteita valmennusryhmien muodostamiseen, kun vain osa valmennettavista oli paikan päällä oppilaitoksessa. Valmentajat toivoivat tulevaisuudessa valmennukseen myös entistä enemmän henkilökohtaista esimerkiksi siten, että valmennuspolut olisivat yhä yksilöllisempiä ja valmennus sisältäisi enemmän henkilökohtaista keskustelua valmentajan kanssa.

Jatkossa valmennuksen toteuttamisen ajateltiin koskettavan koko oppilaitosta. Valmennuksen suorittaisivat kaikkien alojen opiskelijat jossain vaiheessa opintojaan ja koko henkilökunta otettaisiin mukaan. Myös oppilaitosten yhteistyöhenkilöt – kuraattorit, terveydenhoitajat, psykologit ja etsivät nuorisotyöntekijät – osallistuisivat toimintaan tiiviisti.

H1 yhteistyökumppanit niinku noi meidän psykologit, kuraattorit, terkkarit, niin ne pitäis saada vielä enemmän siihen, että ne ei ois niin kliinisiä siellä jossain. Että ne ois niinku mukana, mukana tässä.

Vastuu myös jaettaisiin eri toimijoiden kesken. Asiantuntijaosaamista voisi tulla yhteistyöhenkilöiltä oppilaitoshenkilöstön vastatessa enemmän käytännön järjestelyistä oppilaitoksessa. Myös opiskelijat voitaisiin ottaa mukaan vetämään toimintaa jossakin muodossa. Valmennus tulee sovittaa oppilaitoksen toimintaan huomioiden se, mitä oppilaitoksessa jo valmiiksi on ja miten siellä toimitaan. Lisäksi valmennuksen tulee sopia oppilaitoksen aikatauluihin ja olla mukana suunnitellussa työajassa niin valmennettavilla kuin valmentajillakin kuormituksen vähentämiseksi ja toiminnan selkiyttämiseksi.

H7 Että saatas meidän näköstä siitä sitten, että mikä tukee sitä ihan normaalia päivätoimintaa.

7 POHDINTA

Valmentajat pitivät keskeisinä elementteinä valmennettavien yksilöllisyyttä, yhdessä tekemistä ja valmennusryhmää. Kokemukset valmentajana toimimisesta olivat pääosin positiivisia ja valmentajana toimimisen koettiin sopivan osaksi työtä melko hyvin. Valmennuksen toteuttamisessa ja toiminnan jatkumisessa tuki oppilaitoksen johdolta sekä riittävät rahalliset ja ajalliset resurssit koettiin välttämättömiksi. Opinnollistaminen nähtiin konkreettisena keinona valmennuksen teemojen jatkumiseksi osana oppilaitoksen toimintaa, vaikka valmennusta ei olisikaan mahdollista toteuttaa jatkossa kokonaisuena. Ideaalitulanteessa valmennuksessa olisi mukana koko oppilaitos.

Valmennettavakeskeisyys näyttäytyi keskeisenä osana hyvinvointivalmennusta ja ilmeni tuloksissa paitsi yksilöllisyyden huomioimisen tärkeytenä, myös valmennusryhmän tarpeiden huomioon ottamisena. Myös aikaisemmissa tutkimuksissa valmennettavakeskeisyys, kuten valmennuksen räätälöinti valmennettavan huolenaiheisiin ja olosuhteisiin muuttua sekä valmennettavan kunnioittaminen, on nähty hyvinvointivalmennuksen keskeisenä lähtökohtana (Wolever ym. 2013; Olsen 2014). Yksilön ja hänen tilanteensa huomioiminen ovat keskeisiä myös hyväksymis- ja omistautumisterapiassa (Lappalainen & Lappalainen 2014). Valmentajat kuvasivat valmennettavan tarvitsevan aktiivisuutta oman tavoitteensa saavuttamisessa. Valmennukseen osallistuminen vaati sitoutumista ja tavoitteen saavuttamisessa valmennettavan aktiivisuudella, itseohjautuvuudella, motivaatiolla ja valmiudella lähteä tarkastelemaan omaa hyvinvointiaan oli merkittävä vaikutus. Myös Wolever ym. (2013) kuvaavat, että valmennettava on valmennusprosessissa aktiivinen toimija ja oppija, jolla on muutospotentiaalia.

Valmentajat pitivät keskeisenä myös valmennettavien itse asettamaa tavoitetta, sillä sen nähtiin ohjaavan valmennettavan työskentelyä. Valmennettavan itse asettaman tavoitteen keskeisyys valmennusprosessissa on havaittu myös aiemmissa tutkimuksissa ja on olennainen osa hyvinvointivalmennusta (Ammentorp ym. 2013; Wolever ym. 2013; Olsen 2014; Hale & Giese 2017; Obino ym. 2017). Myös hyväksymis- ja omistautumisterapiassa mahdolliset muutostavoitteet ovat itse asetettuja, sillä ne muodostuvat henkilökohtaisten arvojen pohjalta (Lappalainen & Lappalainen 2014).

Kasvokkain kohtaaminen oli myös valmennuksen keskeinen elementti ja pelkkä digivälitteinen valmennus nähtiin monille valmennettaville haastavana. Johtopäätöksiä siitä, mikä olisi hyvinvointivalmennuksen tekniikka olisi tuloksellisin, ei ole toistaiseksi tehty (Ammentorp ym.

2013; Wolever ym. 2013). Kasvokkain tapahtuva hyvinvointivalmennus on aiemmissa tutkimuksissa ollut useimmiten käytetty hyvinvointivalmennuksen muoto (Kivelä ym. 2014; Dejonghe ym. 2017; Obino ym. 2017) ja myös tässä tutkimuksessa valmentajien näkemys puolsi kasvokkain kohtaamisen merkitystä.

Valmentajat pitivät valmennusryhmää tärkeänä valmennettavan edistymistä tukevana asiana. Ryhmältä nähtiin saatavan tukea ja kannustusta ja se saattoi kuljettaa mukanaan myös niitä valmennettavia, jotka eivät olleet toiminnassaan kovin oma-aloitteisia. Ryhmän yhtenäisyys kuitenkin vaikutti ryhmän valmennusta tukevaan vaikutukseen, sillä hajanainen ryhmä näyttäytyi valmentajille valmennettavia heikommin tukevaksi sekä haastavammaksi valmentaa. Myös aiemmissa tutkimuksissa ryhmässä tapahtuvan valmennuksen vahvuuksiksi on havaittu yhteisöllisyys, tuki ja muiden kokemuksista ja toiminnasta oppiminen ja haasteeksi ryhmän dynamiikan hallitsemisen (Amstrong ym. 2013). Yhdessä tekeminen oli valmentajien mukaan valmennettaville tuttua jo opinnoista. Ryhmä voikin olla nuorille luonteva ympäristö toimia. Lisäksi vertaissuhteet ovat nuoruusiässä tärkeitä (Marttunen & Karlsson 2013) ja vertaiset voivat vaikuttaa nuorten terveystottumuksiin (Jeon & Goodson 2015).

Valmentajana toimimiseen tarvittiin aitoa kohtaamisen halua. Valmentajan toiminta oli mukana elämistä ja käytännön tekemisen tukemista, kuten ajattelun apuna olemista tavoitteiden asettamisessa. Tuloksissa kuvatut valmentajan roolit ja tehtävät ovat samansuuntaisia Kivelä ym. (2014) tutkimuksen kanssa, jossa kuvattiin valmentajan roolin sisältävän kuuntelua, ymmärtämistä ja tukemista. Yhdenmukaista aiemman tutkimuksen kanssa on myös se, että valmennuksen ja valmentajan rajoitteet tunnistettiin. Valmennuksen ei koettu sopivan ratkomaan vakavia mielenterveyden ongelmia eikä valmentajan koettu toimivan terapeuttina. Kokemus oli samansuuntainen Wolever ym. (2016) tutkimuksen kanssa, jonka mukaan hyvinvointivalmentajat eivät diagnosoi tai anna klinisiä neuvoja siitä, mitä valmennettavan tulisi tehdä.

Valmentajien kuvauksista valmentajana toimimisesta välittyi kumppanuussuhteen piirteitä, sillä sekä valmentajalta, että valmennettavalta odotettiin sitoutumista, valmennuksen tavoitteena oli valmennettavan hyöty, valmentajan tehtävänä oli elää valmennettavan mukana ja yhtenä roolina oli toimiminen rinnalla kulkijana. Vuorovaikutus ryhmän kanssa oli myös merkittävä osa valmentamista ja valmentaja teki yhteistyötä valmennettavien kanssa. Kumppanuussuhteen merkitys on havaittu myös aiemmissa tutkimuksissa. Olsen (2014)

mukaan kumppanuussuhteen piirteitä ovat molemminpuolinen sitoutuminen ja se, että suhde on olemassa valmennettavan eduksi (Olsen 2014).

Valmentajana toimimisen ei koettu vaativan erityistä hyvinvointialan osaamista, vaan arkinen osaaminen ja omana itsenään kykyjensä mukaan toimiminen riittävät. Toisaalta valmentamiseen liittyvän alkukoulutuksen hyöty ja mahdollisesti lisätiedon tarve hyvinvoinnin ja käyttäytymisen muutoksesta tunnistettiin. Osa valmentajana toimimista oli omien rajojen tunnistaminen, ja valmentajat olivat valmiita tukeutumaan tarvittaessa myös opiskeluhuollon ammattilaisiin. Friend ym. (2014) havaitsivat tutkimuksessaan, että opettajan kokemuksella kyvykkyydestään intervention välittämiseen oli merkitystä toiminnan jatkumisen todennäköisyyteen hankkeen päätyttyä, joten valmentajien kokemus osaamisensa riittävydestä on tärkeää. Aikaisemmissa tutkimuksissa hyvinvointivalmentajina toimivat yleensä terveydenhuollon ammattilaiset (Wolever ym. 2013; Kivelä ym. 2014). Toisaalta tiedetään, että myös ei-ammattilaiset voivat hyvin toimia valmentajina (Wolever ym. 2013; Obino ym. 2017; Hale & Giese 2017) ja valmentajat kokivatkin hyvinvointivalmentajana toimimisen soveltuvan oppilaitoshenkilöstölle melko hyvin.

Valmennuksen sopeuttaminen oppilaitoksen käytänteisiin oli valmentajille tärkeää. Resurssien riittämättömyyden koettiin estävän valmennuksen jatkumisen jatkossa kokonaisena, mutta opinnollistaminen toimisi keinona valmennuksen teemojen jatkamiseksi osana oppilaitoksen arkea. Resurssien lisäksi toiminnan toteuttaminen vaatii valmentajien mukaan myös tuen ja hyväksynnän niin johdolta kuin muulta henkilöstöltä. Vastaavia havaintoja on tehty myös aiemmissa tutkimuksissa. Lee & Gotmaker (2014) mukaan oppilaitoksissa toteutettavien interventioiden tulee sopia oppilaitoksen olemassa oleviin käytäntöihin ja tehtäviin ja Friend ym. (2014) toteavat, että tuki oppilaitoksen johdolta ja muulta henkilöstöltä sekä riittävien resurssien saaminen ovat toiminnan jatkumisen kannalta tärkeitä.

Aiemmin hyvinvointivalmennusta on tutkittu lähinnä terveydenhuollossa kroonisesti sairaiden potilaiden parissa eikä kirjallisuuskatsausta tehtäessä löydetty tietoa vastaavalle kohderyhmälle vastaavassa kontekstissa tehdyistä valmennuksista. Tutkielman tulokset viittaavat kuitenkin siihen, että hyvinvointivalmennus voisi olla potentiaalinen keino myös ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevien nuorten hyvinvoinnin edistämiseen. Valmentajien näkemykset valmennuksessa keskeisistä elementeistä vastasivat perinteisemmän terveydenhuollossa sovelletun valmennuksen elementtejä, joten hyvinvointivalmennuksen periaatteet vaikuttavat olevan sovellettavissa myös oppilaitoskontekstissa.

Valmentajien näkökulmasta hankkeessa käytettyjen menetelmien voidaan tulkita sopineen kohderyhmälle pääosin hyvin. Kasvokkain tapahtuvaa valmennusta pidettiin nuorille tärkeänä. Vastaavasti pelkkää digivälitteistä valmennusta pidettiin nuorille haastavampana. Sen nähtiin vaativan paljon enemmän aktiivisuutta ja itseohjautuvuutta ja valmennettavien koettiin jo muutenkin vaativan paljon muistuttamista ja tukemista. Ryhmämuotoinen toteutusta voi pitää toimivana, sillä valmentajat pitivät ryhmää nuorille tärkeänä tuen ja motivaation lähteenä. Valmentajat kuitenkin kuvasivat myös osin riittämättömiä ryhmäyttämisen taitoja, joten jatkossa valmentajina toimivien ryhmäyttämistaitoihin tulisi kiinnittää enemmän huomiota. Valmennuksen yhteydessä jaettua aktiivisuusranneketta pidettiin nuorille hyvin sopivana sillä se toimi tavoitteita konkretisoivana tukena muutosten tekemiseen ja oman hyvinvoinnin tarkkailuun. Hankkeen suunnitelman mukaisesti valmentajat pitivät valmennusta läheisesti nuorten yksilöllisiin tarpeisiin kietoutuvana. Valmentajat näkivät valmennuksen vastaavan kohderyhmän yksilöllisiin tarpeisiin ja sen koettiin sopivan monenlaisiin tilanteisiin ja monenlaisille valmennettaville.

Valmentajat olivat mukana hankesuunnitelman mukaisesti ryhmien toiminnan suunnittelussa ja ohjaamisessa. Ennen valmennusta käydyn mini-intervention koettiin hankesuunnitelman mukaisesti toimineen valmentajien työtä tukevana, joskin valmentajat kokivat tietoa ja taitoa olevan jo paljon entuudestaan. Valmennuksen taustalla ollut hyväksymis- ja omistautumisterapia ei tullut valmentajien haastatteluissa juurikaan esille, eikä sitä mainittu keskeisimpänä asiana, vaikka joitain sen piirteitä välittyikin keskeisinä pidetyistä elementeistä. Koska teorian käytön on havaittu olevan yhteydessä oppilaitoksessa toteutettujen hyvinvointia edistävien interventioiden tuloksiin (Peters ym. 2009), voisi teorian huomioimiseen valmennuksen välittämisessä kiinnittää jatkossa enemmän huomiota. Resurssit hankkeen valmennustoiminnan implementoimiseen olivat osin riittämättömät, sillä valmentajat kokivat ajalliset resurssit liian vähäisinä ja kuormitukselle altistavina. Jatkossa vastaavia hyvinvointivalmennuksia toteutettaessa tämä voitaisiin huomioida ottamalla valmentajana toimiminen huomioon henkilökunnan työajassa.

Edistämällä nuorten terveystottumuksia voidaan osaltaan edistää heidän hyvinvointiaan, opiskelukykyään (Kunttu 2011b), terveyttään nyt ja aikuisuudessa (Viner ym. 2012) sekä tulevia työuriaan (Vuori 2011). Hyvinvoinnin edistäminen onkin keskeinen osa ammatillisia opintoja, sillä työkyvyn ylläpitäminen ja hyvinvoinnin edistäminen ovat osa jokaisen opintoja (Valtioneuvoston asetus ammatillisesta koulutuksesta (2017)). eBoss-hyvinvointivalmennus näytti soveltuvan ammatillisen oppilaitoksen kontekstiin hyvin ja voisi osaltaan täydentää

oppilaitosten keinoja opiskelijoiden hyvinvoinnin edistämiseen. Valmentajien kokemukset valmentajana toimimisesta olivat pääosin positiivisia ja valmentamisen koettiin sopivan osaksi työtä melko hyvin. Valmennus sopi myös oppilaitoksen tehtäviin, sillä sisältöjen nähtiin olevan osin opetuksesta tuttuja ja jatkossa teemat voisikin opinnollistaa osaksi työkyvyn ja hyvinvoinnin ylläpitämisen opintoja.

7.1. Tutkielman luotettavuus ja tutkimusetiikka

Tämän tutkielman luotettavuutta arvioitiin Graneheimin ja Lundmanin (2004) artikkelissaan kuvaamien luotettavuustekijöiden uskottavuus (credibility), käyttövarmuus (dependability) ja siirrettävyys (transferability) avulla. Uskottavuus keskittyy tutkimuksen fokukseen ja viittaa siihen, kuinka hyvin aineisto ja käytetty analyysiprosessi vastaavat tutkimuskysymykseen. Uskottavuutta arvioidessa tulee huomioida tutkimukseen osallistuneet henkilöt, valitun metodin sopivuus aineiston keräämiseen, aineiston riittävä määrä, sopivan merkitysyksikön valitseminen, se, kuinka hyvin aineistosta muodostetut luokat ja teemat kattavat aineiston sekä miten luokkien väliset erilaisuudet ja samanlaisuudet on erotettu (Graneheim & Lundman 2004).

Tutkielman taustalla oleva eBoss – Hyvinvointivalmennusta nuorille –hanke määrittäi tutkittavien valintaa. Aineisto kerättiin kaikilta eBoss-hyvinvointivalmennuksessa valmentajina toimineilta ammatillisten oppilaitosten henkilökunnan edustajilta. Haastateltavien lukumäärä (n=9) oli melko pieni, mutta haastateltavina olivat kaikki valmentajina toimineet kohdeoppilaitosten edustajat, joten siltä osin haastateltavien lukumäärä oli kattava. Haastateltavista vain yksi oli mies, joten tulokset vastaavat enemmän naisten näkemyksiä valmentajana toimimisesta.

Haastattelu on tyypillinen menetelmä laadullisen tutkimuksen aineiston keräämiseen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 83), joten se soveltui tutkielman tarkoitukseen hyvin. Aineistonkeruumenetelmänä käytettiin henkilökohtaista teemahaastattelua. Aineistonkeruumenetelmäksi harkittiin myös parihaastattelua, sillä kussakin oppilaitoksessa toimi kaksi valmentajaa kerrallaan työpareina. Lopulta päädyttiin kuitenkin henkilökohtaisiin haastatteluihin, jotta kaikki valmentajat saisivat esittää näkemyksensä yhtä laajasti ja haastatteluaikeiden sopiminen oli helpompaa.

Haastattelutilanteessa tutkielman tekijä pyrki pysymään taustalla ja antamaan haastateltavien puhua. Tutkijan kokemattomuus haastattelijana saattoi kuitenkin vaikuttaa aineiston

uskottavuuteen. Kokemattomuus näkyi etenkin siinä, että haastattelut etenivät melko lailla kysymys-vastaus –periaatteella, eikä tutkija osannut välttämättä kysyä tarkentavia kysymyksiä tai rohkaista haastateltavaa riittävästi kertomaan lisää. Vastaukset saattoivat siksi jäädä osin pintapuolisiksi. Haastatteluaineiston uskottavuutta olisi lisännyt myös se, että haastatteluihin olisi osallistunut useampi haastattelijä ja havainnoija (Graneheim & Lundman 2004). Haastatteluiden tueksi olisi ollut hyvä tehdä myös valmennustilanteiden havainnointia, sillä aineistonkeruumenetelmien yhdistäminen olisi hedelmällistä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 93). Havainnointi olisi tuonut lisää tutkielman tekijälle lisää tietoa hänelle entuudestaan melko tuntemattomasta ilmiöstä sekä näkemystä oppilaitosympäristöstä valmennuksen kontekstina, ja olisi siten voinut rikastuttaa tulkintaa.

Graneheimin ja Lundmanin (2004) mukaan tärkeä osa uskottavuutta on aineiston riittävä määrä suhteessa tutkimuskysymyksiin. Määrän riittävyys riippuu ilmiön kompleksisuudesta ja aineiston laadusta (Graneheim & Lundman 2004). Litteroitua tekstiä kertyi yhteensä 125 sivua rivivälillä 1.5. Aineistossa havaittiin kylläntymistä, mitä voi pitää merkinä aineiston riittävydestä (Eskola & Suoranta 1998, 62). Haastatteluiden kautta voitiin myös tavoittaa tutkielman kohteena oleva ilmiö, joten aineiston määrä arvioitiin riittäväksi tutkimuskysymyksiin vastaamiseksi. Luotettavuuden varmistamiseksi haastatteluja kuunneltiin useaan kertaan, ja tarvittaessa litteroitua tekstiä tarkennettiin ja korjattiin.

Uskottavuuden kannalta on tärkeää, ettei valittu merkittävä ilmaus ole liian suppea tai laaja (Graneheim & Lundman 2004). Sopivien merkittävien ilmausten löytäminen oli aluksi haastavaa. Toisinaan haastateltavien vastaukset olivat hyvin tiiviitä ja toisinaan taas kuvailevia ja abstrakteja, ja merkittäviksi ilmaisuiksi valikoitui aluksi sekä liian suppeita, että laajoja ilmaisuja. Merkittäviä ilmaisuja löytyi analyysissä kuitenkin runsaasti, ja pelkistettyjä ilmaisuja muodostui yhteensä 704. Analyysin uskottavuutta lisää se, että analyysiprosessin logiikka on kuvattu taulukossa 1. Tutkijan prosessin logiikka on siten avointa ja lukijalla on mahdollisuus arvioida analyysin luotettavuutta.

Tutkielman uskottavuuteen vaikuttaa myös se, kuinka hyvin luokat ja teemat kattavat koko aineiston (Graneheim & Lundman 2004). Tutkielman analyysikehys kattoi koko aineiston, ja kaikki relevantiksi arvioitu otettiin mukaan. Relevantin sisällön mukana olemista on arvioitu tarkastelemalla merkitysyksiköitä kriittisesti ja palaamalla tarvittaessa alkuperäistekstiin useita kertoja. Lisäksi tulosten uskottavuutta on pyritty lisäämään sillä, että tulosten raportoinnin yhteydessä käytetään autenttisia ilmauksia.

Toinen Graneheimin ja Lundmanin (2004) käyttämä luotettavuustekijä on käyttövarmuus, jolla tarkoitetaan tutkimusprosessin kestoa ja sen aikana tapahtuvia mahdollisia muutoksia aineistossa ja tutkijan päätöksissä. Haastattelut toteutettiin kuukauden aikana, eikä tutkimuskysymyksiä muutettu haastattelusta toiseen. Haastattelut toteutettiin samanlaisina kaikille haastateltaville, joskin variaatiota tuli siinä, mihin asioihin haastateltavat itse painokkaimmin vastasivat. Tämä kuitenkin kuuluu teemahaastattelun luonteeseen (Eskola & Vastamäki 2015).

Kolmas Graneheimin ja Lundmanin (2004) käyttämä luotettavuustekijä on siirrettävyys. Siirrettävyydellä tarkoitetaan sitä, kuinka hyvin tulokset ovat siirrettävissä toisiin ryhmiin ja ympäristöihin (Graneheim & Lundman 2004). Tulosten siirrettävyyteen tulee suhtautua varauksella, sillä tulokset kuvastavat tutkijan subjektiivista tulkintaa haastatteluissa muodostuneesta todellisuudesta. Todellisuutta voidaan tulkita useilla eri tavoilla ja ymmärrys riippuu subjektiivisesta tulkinnasta (Graneheim & Lundman 2004). Tutkimustietoa vastaavanlaisista nuorille suunnatuista hyvinvointivalmennuksista, joissa oppilaitoshenkilökunta toimii valmentajina, ei kirjallisuushakua tehtäessä löydetty, joten tulosten siirrettävyyttä aiempiin tutkimustuloksiin perustuen on vaikea arvioida. Siirrettävyyden arvioinnissa on myös huomioitava, että tutkimusympäristönä oli ammatillinen oppilaitos, joten tulosten siirrettävyyteen muihin oppilaitoksiin, kuten lukioihin, on suhtauduttava varauksella. Tuloksia voidaan kuitenkin hyödyntää suuntaa-antavina ennakkokokemuksina ja kehitysideoina, mikäli suunnitellaan eBoss-hyvinvointivalmennuksen toteuttamista muissa, erityisesti ammatillisissa, oppilaitoksissa.

Tutkielman teossa noudatettiin hyvän tieteellisen käytännön periaatteita (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012). Haastateltavia informoitiin tutkielman tarkoituksesta ja tavoitteista ennen haastatteluajkojen sopimista. Heiltä pyydettiin allekirjoituksella suostumus haastatteluihin osallistumisesta ja he olivat tietoisia osallistumisen vapaaehtoisuudesta. Aineisto käsiteltiin luottamuksella ja on säilytetty asianmukaisesti siten, että vastaajien tietoturva ei ole ollut uhattuna. Haastateltavien anonymiteetti on huomioitu tulosten raportoinnissa, eikä yksittäistä haastateltavaa voi tunnistaa vastauksista.

7.2. Johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotukset

Tutkielman tulosten perusteella voidaan sanoa, että valmentajien näkökulmasta oppilaitoksessa toteutettu eBoss-hyvinvointivalmennus vaikuttaa olevan potentiaalinen menetelmä ammatillisessa oppilaitoksessa opiskelevien nuorten hyvinvoinnin tukemiseen.

Tämän tutkielman perusteella voidaan esittää seuraavia johtopäätöksiä:

- Valmentajien näkemykset valmennuksessa keskeisistä elementeistä vastasivat kirjallisuudessa kuvattua, joten hyvinvointivalmennuksen periaatteet voivat olla sovellettavissa myös oppilaitoskontekstissa.
- Nuorille suunnatussa hyvinvointivalmennuksessa kasvokkain kohtaaminen ja valmennusryhmä ovat tärkeitä elementtejä.
- Hyvinvointivalmentajana toimiminen sopi osaksi oppilaitoshenkilöstön työtä melko hyvin ja kokemukset valmentajan toimimisesta olivat pääosin positiivisia. Oppilaitoshenkilöstön toimiminen valmentajina on mahdollisesti toimiva menetelmä oppilaitoksessa toteutetussa hyvinvointivalmennuksessa.
- Jotta valmennuksen teemat voivat jatkua osana oppilaitoksen toimintaa, tulee ne opinnollistaa osaksi kaikkien opintoja.

Jatkotutkimuksena tulisi selvittää, mitä pitkän aikavälin seurauksia eBoss-hyvinvointivalmennuksella on ollut nuorten hyvinvointiin ja onko se johtanut keskeyttämisen vähenemiseen oppilaitoksissa. Jatkossa olisi syytä tutkia kokemuksia nuorille suunnatuista hyvinvointivalmennuksista myös muissa oppilaitoksissa.

LÄHTEET

- Amisbarometri. 2017. Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö (Otus) & Suomen Ammattiin Opiskelevien Liitto (SAKKI ry). Viitattu 1.3.2019.
<http://www.amisbarometri.fi/aineisto/>
- Amis 2018 -tutkimus: Mitä kuuluu, ammattiin opiskeleva? 2018. Suomen Opiskelija-Allianssi – OSKU ry. Viitattu 1.3. 2019. <http://www.amistutkimus.fi/>
- Ammentorp, J., Uhrenfeldt, L., Angel, F., Ehrensverd, M., Carlsen, E. B. & Kofoed, P-E. 2013. Can life coaching improve health outcomes? – A systematic review of intervention studies. BMC Health Services Research 13:428
- Amstrong, C., Wolever, R. Q., Manning, L., Elam, R., Moore, M., Frates, E. P., Duskey, H., Anderson, C., Curtins, R. L., Masemer, S., Lawson. K. 2013. Group Health Coahcing: Strenghts, Challenges, and Next Steps. Global Advances in Health and Medicine 2 (3), 95 – 102
- Bachkirova, T., Cox, E. & Clutterbuck, D. 2014. Introduction. Teoksessa Cox, E., Bachkirova, T. & Clutterbuck, D. (toim.) The Complete Handbook of Coaching. SAGE Publications, 2. painos, 1–18
- Dejonghe, L. A. L., Becker, J., Froboese, I. & Schaller, A. 2017. Long-term effectiveness of health coaching in rehabilitation and prevention: A systematic review. Patient Education and Counselling 100, 1643–1653
- Dodge, R., Daly, A., Huyton, J. & Sanders, L. 2012. The challenge of defining wellbeing. Journal of Wellbeing 2 (3), 222–235
- Ehyt ry. 2015. Amis hyvin, kaikki hyvin. Viitattu 1.3.2019
http://www.ehyt.fi/sites/default/files/AMIShyvinKAIKKIhyvin_verkko.pdf
- ePerusteet ammatillinen koulutus. <https://eperusteet.opintopolku.fi>
- Eskola, J. & Suonranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 8. painos. Tampere: Vastapaino
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2015. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Valli, R. Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. PS-Kustannus, Juva, 27 – 44

- Friend, S., Flattum, C. F., Simpson, D., Nederhoff, D. M. & Neumark-Sztaine, D. 2014. The researchers have left the building: what contributes to sustaining school-based health interventions following the conclusion of formal research support? *J Sch Health* 84 (5), 323–333
- Goosby, B. J., Bellatorre, A., Walsemann, K.M. & Cheadle, J.E. 2013. Adolescent Loneliness and Health in Early Adulthood. *Sociological Inquiry* 83 (4): 505–536
- Graneheim, U. H. & Lundman, B. 2004. Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today* 24, 105–112
- Hale, R. & Giese, J. 2017. Cost-Effectiveness of Health Coaching. An Integrative Review. *Professional Case Management* 22 (5), 228–238
- Halme, N., Hedman, L., Ikonen, R. & Rajala, R. 2018. Lasten ja nuorten hyvinvointi 2017. Kouluterveyskyselyn tuloksia. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos, Työpaperi 15/2018
- Hayes, S. C., Jacqueline P. & Levin, E. M. 2012. Acceptance and Commitment Therapy as a Unified Model of Behavior Change. *The Counseling Psychologist* 40 (7), 976 – 1002
- Hayes, S.C., Levin, M. E., Plumb-Villardaga, J., Villatte, J. L. & Pistorello, J. 2013. Acceptance and Commitment Therapy and Contextual Behavioral Science: Examining the Progress of a Distinctive Model of Behavioral and Cognitive Therapy. *Behavior Therapy* 44, 180–198
- Hill, B., Richardson, B. & Skouteris, H. 2015. Do We Know How to Design Effective Health Coaching Interventions: A Systematic Review of the State of the Literature. *American Journal of Health Promotion* 29 (5), 158–168
- Jeon, K. C. & Goodson, P. 2015. US adolescents' friendship networks and health risk behaviors: a systematic review of studies using social network analysis and Add Health data. *PeerJ* 3:e1052
- Junttila, N., Kainulainen, S. & Saari, J. 2015. Mapping the Lonely Landscape – Assessing Loneliness Consequences. *The Open Psychology Journal* 8, 89–96
- Kinnunen, J. M., Pere, L., Raisamo, S., Katainen, A., Ollila, H. & Rimpelä, A. 2017. Nuorten terveystapatutkimus 2017: Nuorten tupakkatuotteiden ja päihteiden käyttö sekä rahapelaaminen. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2017:28

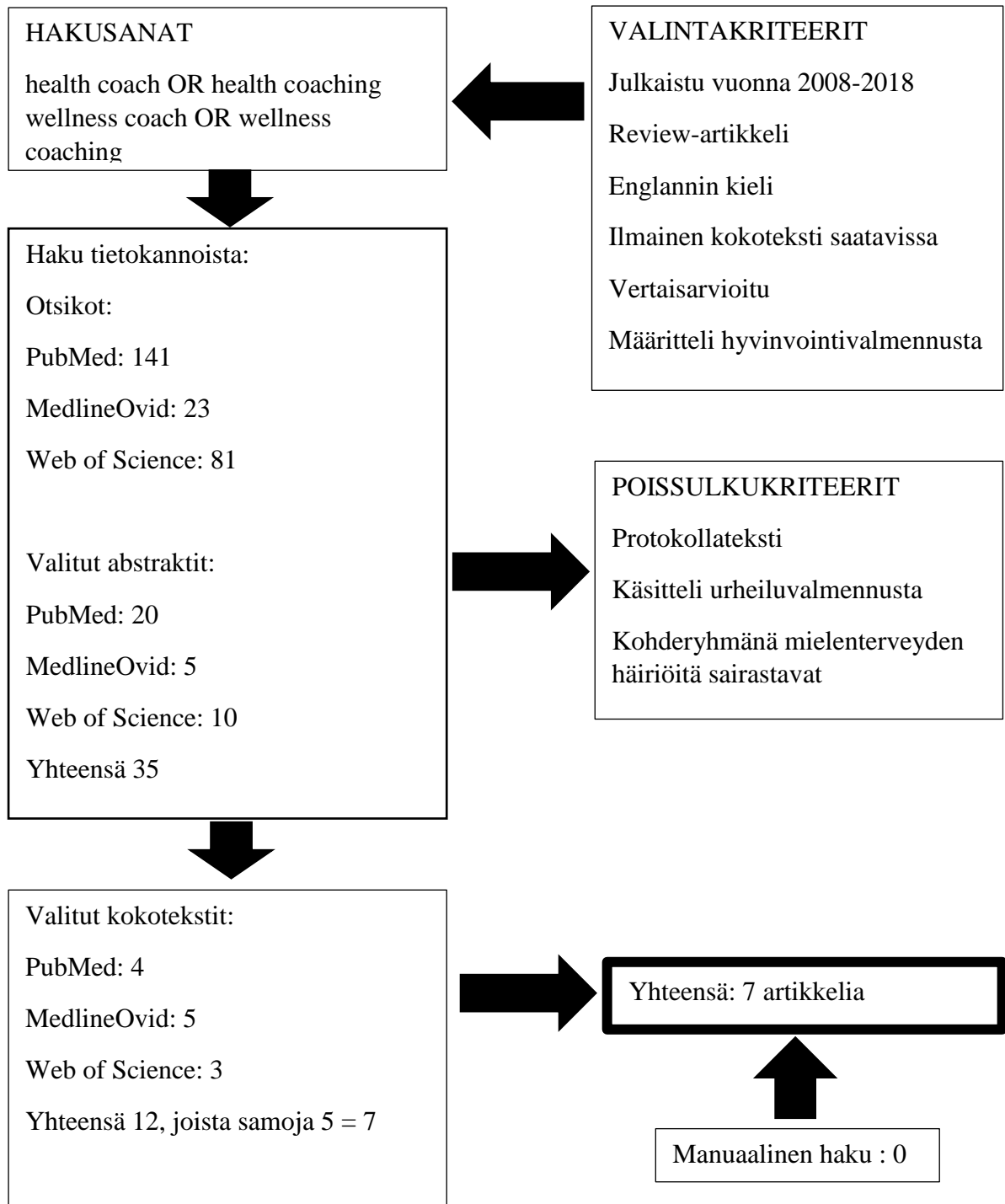
- Kivelä, K., Elo, S., Kyngäs, H. & Kääriäinen, M. 2014. The effects of health coaching on adult patients with chronic diseases: A systematic review. *Patient Education and Counseling* 97, 147–157
- Korvela, P. & Nordlund, A. 2016. Nuorten arjen rytmit ja perhe. Teoksessa Myllyniemi, S. (toim.) *Arjen jäljillä. Nuorisobarometri 2015. Nuorisoasiain neuvottelukunnan julkaisuja nro. 54*, 193–205
- Kouluterveyskysely 2017. Kouluterveyskyselyn aikasarjat 2006-2017. Viitattu 12.3.2019. <https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tutkimustuloksia/>
- Kunttu, K. 2011a. Psykososiaalisen ympäristön vaikutus terveyteen ja terveystyöskäytymiseen. Teoksessa Kunttu, K., Komulainen, A., Makkonen, K. & Pynnönen, P. (toim.) *Opiskeluterveys*. Helsinki: Duodecim, 129–131
- Kunttu, K. 2011b. Opiskelukyky. Teoksessa Kunttu, K., Komulainen, A., Makkonen, K. & Pynnönen, P. (toim.) *Opiskeluterveys*. Helsinki: Duodecim, 34–35
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 2017. 2 §/11.8.2017/531
- Lappalainen, R. & Lappalainen, P. 2014. Tietoisuustaidot hyväksymis- ja omistautumisterapian näkökulmasta. Teoksessa Kortelainen, I., Saari, A. & Väänänen, M. (toim.) *Mindfulness ja tieteeet. Tietoisuustaidot ja kehotietoisuus monitieteisen tutkimuksen kohteena*. Tampere: Tampere University Press, 83–95
- Lee, R. M. & Gortmaker, S. L. 2014. School Interventions to Support Health Behavior Change. Teoksessa Riekert, K. A., Ockene, J. K. & Pbert, L. (toim.) *The Handbook of Health Behavior Change*. New York: Springer Publishing Company, 4. painos, 383–395
- Lima-Serrano, M. & Lima-Rodríguez, J.S. 2014. Impact of school-based health promotion interventions aimed at different behavioral domains: a systematic review. *Gac Sanit* 28(5): 411–417
- Luopa, P., Kivimäki, H., Matikka, A., Vilkki, S., Jokela, J., Laukkarinen, E. & Paananen, R. 2014. Nuorten hyvinvointi Suomessa 2000 – 2013. Kouluterveyskyselyn tulokset. *Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos raportti 25/2014*

- Mareno, N. & James, K. S. 2010. Further Validation of the Body-Mind-Spirit Wellness Behavior and Characteristic Inventory for College Students. *Southern Online Journal Of Nursing Research* 10(4): Art. 5
- Marttunen, M. & Karlsson, L. 2013. Nuoruus ja mielenterveys. Teoksessa Marttunen, M., Huurre, T., Strandholm, T. & Viialainen, R. (toim.) *Nuorten mielenterveyshäiriöt. Opas nuorten parissa työskenteleville aikuisille. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, Opas 25, 7–14*
- Maunu, A. 2014. Kuinka terveyttä tehdään? Sosioekonometriset terveystermit ja ammatilliset oppilaitokset niiden kaventajina. *EHYT katsauksia* 1/2014
- Merikanto, I., Lahti, T., Puusniekka, R. & Partonen, T. 2013. Late bedtimes weaken school performance and predispose adolescents to health hazards. *Sleep Medicine* 14, 1105–1111
- Mikkonen, J. & Tynkkynen, L. 2010. Terve amis! Ammattiin opiskelevien terveyden taustatekijät: 50 toimenpide-ehdotusta terveystermit kaventamiseksi. *Elämäntapaliitto*.
- Moore, M. & Jackson, E. 2014. Health and Wellness Coaching. Teoksessa Cox, E., Bachkirova, T. & Clutterbuck, D. (toim.) *The Complete Handbook of Coaching*. SAGE Publications, 2. painos, 313–328
- Myllyniemi, S. 2016. Johdanto. Teoksessa Myllyniemi, S. (toim.) *Arjen jäljillä. Nuorisobarometri 2015. Nuorisosiain neuvottelukunnan julkaisuja, nro 54*
- Nuorisolaki 2016. 3 §/21.12.2016/1285
- Obino, K. F. M., Pereira, C. A. & Caron-Lienert, R. S. 2017. Coaching and barriers to weight loss: an integrative review. *Diabetes, Metabolic Syndrome and Obesity: Targets and Therapy* 10, 1–11
- Olsen, J. M. 2014. Health Coaching: A Concept Analysis. *Nursing Forum* 49(1): 18–29
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 2013. 6§/30.12.2013/1287
- Palmer, S., Tubbs, I. & Whybrow, A. (2003). Health coaching to facilitate the promotion of healthy behaviour and achievement of health-related goals. *International Journal of Health Promotion and Education* 41(3), 91–93

- Peters, L. WH., Kok, G., Ten Dam, G. TM., Buijs, G.J. & Paulussen, T. GWM. 2009. Effective elements of school health promotion across behavioral domains: a systematic review of reviews. *BMC Public Health* 9:182
- Ranta, E. 2011. Opiskelukyky on opiskelijan työkykyä. Teoksessa Kunttu, K., Komulainen, A., Makkonen, K. & Pynnönen, P. (toim.) *Opiskeluterveys*. Helsinki: Duodecim, 30–31
- Roscoe, L. 2009. Wellness: A Review of Theory and Measurement for Counselors. *Journal of Counseling & Development* 87, 216–226
- Rotko, T., Aho, T., Mustonen, N. & Linnanmäki, E. 2011. Kapeneeko kuilu? Tilannekatsaus terveyserojen kaventamiseen Suomessa 2007-2010. Raportti 8/2011 Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos
- Saari, J. 2011. Johdanto. Teoksessa Saari, J. (toim.) *Hyvinvointi. Suomalaisen yhteiskunnan perusta*. Helsinki: Gaudeamus, 9–29
- Sawyer, S. M., Azzopardi, P. S., Wickremarathne, D. & Patton, G. C. 2018. The age of adolescence. *Lancet Child Adolesc Health* 2 (2), 223–228
- Shackleton, N., Jamal, F., Viner, R., Dickson, K., Hinds, K., Patton, G. & Bonell, C. 2016. Systematic review of reviews of observational studies of school-level effects on sexual health, violence and substance use. *Health and Place* volume 39, 168–176
- Shea, B. J., Grimshaw, J. M., Wells, G. A., Boers, M., Andersson, N., Hamel, C., Porter, A. C., Tugwell, P., Moher, D. & Bouter, L. M. (2007) Development of AMSTAR: a measurement tool to assess the methodological quality of systematic reviews. *BMC Medical Research Methodology* 7 (1)
- Suomen virallinen tilasto (SVT). 2012. Oppilaitosten opiskelijat ja tutkinnot. Ammatillisessa koulutuksessa eri-ikäisiä. Viitattu 10.3.2019. http://www.stat.fi/til/opiskt/2012/opiskt_2012_2014-01-29_kat_001_fi.html
- Suomen virallinen tilasto (SVT). 2017. Ammatillinen koulutus. Viitattu 10.3.2019. http://www.stat.fi/til/aop/2017/aop_2017_2018-09-27_tie_001_fi.html
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012.

- UKK-instituutti. 2018. Lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden suositukset. Viitattu 12.3.2019.
<http://www.ukkinstituutti.fi>
- Valtioneuvoston asetus ammatillisesta koulutuksesta 2017. 2 §/5.10.2017/673
- Viner, R. M., Ozer, E.M., Denny, S., Marmot, M., Resnick, M., Fatusi, A. & Currie, C. 2012.
Adolescence and the social determinants of health. *Lancet* 379, 1641 – 1652
- Vuori, J. 2011. Työelämään siirtyminen. Teoksessa Kunttu, K., Komulainen, A., Makkonen, K. & Pynnönen, P. (toim.) *Opiskeluterveys*. Helsinki: Duodecim, 171–72
- Vänskä, S., Laitinen-Väänänen, S., Kettunen, T. & Mäkelä, J. 2011. Onnistuuko ohjaus? Sosiaali- ja terveysalan ohjaustyössä kehittyminen. Helsinki: Edita
- Wiss, K., Hakamäki, P., Hietanen-Peltola, M., Rajamäki, A., Saaristo, V. & Ståhl, T. 2017.
Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen ammatillisessa koulutuksessa.
Tutkimuksesta tiiviisti 10, Terveyden ja hyvinvoinnin laitos
- Wolever, R. Q., Jordan, M., Lawson, K. & Moore, M. 2016. Advancing a new evidence-based professional in health care: job task analysis for health and wellness coaches. *BMC Health Services Research* 16:205
- Wolever, R. Q., Simmons, L. A., Sforzo, G. A., Dill, D., Kaye, M., Bechard, E. M., Southard, M. E., Kennedy, M., Vosloo, J. & Yang, N. 2013. A Systematic Review of the Literature on Health and Wellness Coaching: Defining a Key Behavioral Intervention in Healthcare. *Global Adv Health Med* 2 (4), 38–57
- Zhang, C-Q., Leeming, E., Smith, P., Chung, P-K., Hagger, M. S. & Hayes, S. C. 2018. Acceptance and Commitment Therapy for Health Behavior Change: A Contextually-Driven Approach. *Frontiers in Psychology* 8, 1-6

LIITE 1. Systemaattinen tiedonhaku hyvinvointivalmennuksesta helmikuussa 2018



LIITE 2. Analyysiin mukaan otetut artikkelit

Viite	Metodi	Kohde-ryhmä	Tutkimuksen tarkoitus	Käytetty valmentaja	Valmennusten teoriatausta	Johtopäätökset	Laatu AMSTAR x/11 (Shea ym. 2007)
Ammen-torp ym. 2013 Tanska	Systemaattinen kirjallisuuskatsaus 5 artikkelia	Diabetes-potilaat, pikkuaivojen rappeumaa sairastavat, syöpäpotilaat	Arvioida elämäntaidon valmennuksen vaikutuksia terveyteen	Valmentamiseen koulutetut terveydenhuollon ammattilaiset, sertifioidut ammattilaisvalmentajat	Ei mainittu	Vaihtelevia, mutta lupaavia tuloksia terveyden parantumisesta. Etenkin potilailla, jotka yleensä eivät hyödy interventioista	Korkea laatu (10)
Wolever ym. (2013) Yhdysvallat	Systemaattinen kirjallisuuskatsaus 284 artikkelia	Ei kerrottu	Vertaisarvioidussa lääketieteellisessä kirjallisuudessa julkaistujen operationaalisten terveys- ja hyvinvointivalmennuksen määritelmien kokoaminen	Terveydenhuollon ammattilaiset, terveysalan ammattilaiset, ammattilaisvalmentajat, ei-ammattilaiset, teknologia-perustainen valmentaja	Sosiaalis-kognitiivinen teoria, transteoreettinen muutosvaihe-malli, terveysuskomus-malli, suunnitellun käyttäytymisen teoria, itsemääräytymisteoria	Terveys- ja hyvinvointi-valmennus on potilaskeskeinen prosessi, joka sisältää potilaan määrittelemät tavoitteet, itse löytämisen ja aktiivisen oppimisen prosesseja, kannustaa vastuullisuuteen omasta käyttäytymisestä ja sisältää jonkin tyyppistä koulutusta	Keskitason laatu (7)
Kivelä ym. 2014 Suomi	Systemaattinen kirjallisuuskatsaus 13 tutkimusta	Kroonisesti sairastavat aikuiset	Terveysvalmennuksen vaikutusten kuvaaminen	Terveydenhuollon ammattilaiset, ammattilaisvalmentajat	Ei mainittu	Tilastollisesti merkittäviä tuloksia painonhallinnassa, fyysisen aktiivisuuden lisääntymisessä sekä parantuneessa fyysisen ja psyykkisen terveyden tilassa	Korkea laatu (10)

Obino ym. 2017	Integratiivinen katsaus	Ylipainoiset aikuiset	Selvittää, kuinka valmennus voi auttaa painon pudotuksessa ja parantaa potilaiden terveyttä	Terveydenhoitajat tai tarkemmin määrittelemättömät valmentajat	Ei mainittu	Valmennus on käyttökelpoinen metodi ylipainoisten hoidossa ja sitä voidaan soveltaa henkilökohtaisesti, puhelimitse tai internetin välityksillä. Valmennus on vaikuttava metodi, jota voidaan käyttää yhdessä opetuksen ja tavanomaisen hoidon kanssa painonpudotus- prosessissa.	Keskitason laatu (6)
Brasilia	13 tutkimusta						
Dejonghe ym. 2017	Syste- maattinen kirjallisuus- katsaus	Työikäiset, terveet tai diagno- soitua sairautta sairastavat	Preventiivisten tai kuntouttavien terveysvalmennus-interventioiden pitkäaikaisvaikuttavuuden arvioiminen	Terveydenhuollon ammattilainen, sertifioitu ammattilais- valmentaja, kokenut vertainen	Motivoiva haastattelu, kognitiivis- behavioraalinen terapia, tarkemmin määrittelemättömät psykologiset käyttäytymisen muutoksen teorial	Kolmessa tutkimuksessa löydettiin tilastollisesti merkittävää pitkäaikais- vaikuttavuutta. Lisää tutkimusta kuitenkin tarvitaan	Korkea laatu (9)
Saksa	14 tutkimusta						

Hill ym. 2015 Australia	Systemaattinen kirjallisuus-katsaus 16 tutkimusta	Kohde-ryhmää ei ollut rajoitettu	Arvioida terveysvalmennusinterventoiden vaikuttavuutta tiettyihin tuloksiin tai kohderyhmiin, optimaalista intervention lähestymistapaa ja tunnistaa tiettyjä vaikuttavuuteen yhteydessä olevia tekniikoita	Ei mainittu	Motivoiva haastattelu, kognitiivinen käyttäytymisterapia, transteoreettinen muutosvaihemalli, sosiaalisen oppimisen teoria, sosiaaliskognitiivinen teoria, terveysuskomusmalli	Terveysvalmennus on lupaava strategia terveyden parantamiseen. Tulevaisuudessa tarvitaan kuitenkin selkeyttä interventioiden yksityiskohtien raportoinneissa, selkeämpiä määritelmiä terveysvalmennukselle ja teoreettisille lähtökohdille sekä prosessimuuttujien mukaan ottamista tulosmuuttujiin	Korkea laatu (10)
Hale & Giese 2017 Yhdysvallat	Integratiivinen kirjallisuus-katsaus 27 artikkelia	Aikuiset, joilla krooninen sairaus	Arvioida, miten terveysvalmennus vaikuttaa kroonisten sairauksien hoidon kustannuksiin	Sertifioidut valmentajat, sairaanhoitajat tai muut terveydenhuollon ammattilaiset	Ei mainittu	Ei selkeää havainnollistusta siitä, että terveysvalmennus vähentäisi kustannuksia lyhyellä tähtämellä, mutta viittaa tulevaisuuden säästöihin	Korkea laatu (8)

AMSTAR-kriteerit. Maksimipistemäärä 11.

1. Oliko tutkimuksen toteuttamisen suunnitelma kuvattu?
2. Toteutiko tutkimuksien valinnan ja aineiston keräämisen kaksi ihmistä?
3. Suoritettiinko kattava kirjallisuushaku?
4. Käytettiin julkaisujen statusta sisäänottokriteerinä?
5. Esitettiin lista mukaan otetuista ja pois jätetyistä tutkimuksista?
6. Kuvattiinko mukaan otettujen tutkimusten ominaispiirteet?

7. Oliko mukaan otettujen tutkimusten tieteellinen laatu arvioitu ja raportoitu?
8. Huomioitiinko mukaan otettujen tutkimusten laatu asianmukaisesti johtopäätösten muodostamisessa?
9. Olivatko tutkimusten tulosten yhdistämiseen käytetyt menetöt asianmukaisia?
10. Arvioitiinko julkaisuharjojen todennäköisyys?
11. Raportoitiinko eturistiriidat?

LIITE 3. Haastattelurunko

HAASTATTELURUNKO

- Mitä on hyvinvointi?
 - o Yleisesti/tässä valmennuksessa

TEEMA 1: VALMENNUKSEN SISÄLTÖ JA KOHDERYHMÄ

Valmennuksen sisältö

- o Valmennuksen kuvaaminen
- o Valmennuksen sisällöt, elementit, olennaisimmat asiat
- o Ero opetukseen
- Valmennettava
 - o Mihin tilanteeseen valmennus sopii?
 - o Valmennettavan piirteet
 - o Valmennettavan aktiivisuus ja itseohjautuvuus
- Ryhmän merkitys

TEEMA 2: VALMENNUS JA OPPILAITOS

- Valmennuksen sopiminen oppilaitokseen
 - o Mitä toteuttaminen vaatii oppilaitokselta?
- Valmennuksen saaminen osaksi oppilaitoksen toimintaa
 - o Juurruttamisen keinot
 - o Kehityskohteet

TEEMA 3: VALMENTAJA

- Valmentajana toimimisen kuvaaminen
 - o Valmentajan tehtävät
 - o Miltä valmentajana toimiminen tuntui?
- Valmentajana toimimisen vaatimukset
 - o Taidot
 - o Ominaisuudet
 - o Resurssit
- Valmentajana toimimisen sopiminen normaaliin työrooliin
- Valmennusryhmän vaikutus
- Mitä valmentajana toimiminen antoi?

LIITE 4. Tutkimustiedote

TUTKIMUSTIEDOTE

Hei!

Osallistut valmentajana eBoss - Hyvinvointivalmennusta nuorille –hankkeeseen. Kaikki valmentajat haastatellaan hankkeen toimesta. Haastattelun tarkoituksena on selvittää eBoss-hankkeessa valmentajina toimineiden näkemyksiä hyvinvointivalmennuksesta ja valmentajana toimimisesta. Haastattelut suoritetaan opinnäytetyönä ja niistä valmistuu pro gradu –tutkielma.

Haastattelut suoritetaan yksilöhaastatteluina oppilaitoksissa tai Jyväskylän alueella haastateltavan toiveiden mukaisesti kevään 2018 aikana. Haastattelut tallennetaan litterointia ja analyysia varten. Haastatteluissa saatuja tietoja käsitellään luottamuksellisesti. Haastatteluaineisto raportoidaan ilman nimitietoja haastateltavien anonyymiteettiä kunnioittaen eikä loppuraportista voi tunnistaa yksittäistä haastateltavaa. Haastatteluaineisto ja siihen liittyvät muistiinpanot hävitetään tutkimusraportin valmistuttua. Tutkimuksen tulokset raportoidaan pro gradu -tutkielmassa ja niitä voidaan hyödyntää myös eBoss - Hyvinvointivalmennusta nuorille –hankkeen raportoinnissa.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja osallistuminen on mahdollista keskeyttää tai peruuttaa missä vaiheessa tutkimusta tahansa.

Pyydän Teitä osallistumaan tutkimukseen. Osallistumisenne on tärkeää eBoss-Hyvinvointivalmennuksen kehittämiseksi. Tarkempi haastattelu-aika sovitaan myöhemmin. Pro gradu –tutkielmaa ohjaa terveyden edistämisen professori Tarja Kettunen Jyväskylän yliopistosta. Annan mielelläni lisätietoja tutkielmaani liittyen.

Mukavaa kevään jatkoa!

Niina Partanen

Jyväskylän yliopisto

(Puhelinnumero)

(Sähköposti)

LIITE 5. Suostumuslomake

SUOSTUMUSLOMAKE

Minua on pyydetty osallistumaan eBoss – Hyvinvointivalmennusta nuorille -hankkeeseen liittyvään haastatteluun. Haastattelu tulee käsittelemään näkemyksiäni eBoss-hyvinvointivalmennuksesta ja valmentajana toimimisesta.

Olen saanut riittävät tiedot haastattelusta, sen nauhoittamisesta, haastattelutietojen käsittelystä ja aineiston tuhoamisesta. Olen tietoinen, että tietojani käsitellään luottamuksellisesti eikä niitä luovuteta sivullisille. Tiedän, että tuloksia voidaan hyödyntää eBoss – Hyvinvointivalmennusta nuorille –hankkeen raportoinnissa.

Ymmärrän, että osallistumiseni on vapaaehtoista. Minulla on oikeus milloin tahansa tutkimuksen aikana syytä ilmoittamatta peruuttaa suostumukseni tutkimukseen.

Allekirjoituksellani vahvistan osallistumiseni tähän haastatteluun, annan suostumuksen sen nauhoittamiseen ja suostun vapaaehtoisesti haastateltavaksi.

Paikka ja aika

Tutkimukseen osallistujan allekirjoitus

TEEMAKOKONAISUUS

PÄÄLUOKKA

Yläluokka

Alaluokka

I YHDESSÄ KOHTI YKSILÖLLISTÄ HYVINVOINTIA

**SOVELTUMINEN VALMENNETTAVAN HYÖDYKSI MONENLAISIIN
TILANTEISIIN**

Tavoitteena valmennettavan hyöty

Nuorten hyvinvoinnin lisääminen

Tietoa ja taitoa vaikuttaa hyvinvointiin

Opiskelu- ja työkyvyn edistäminen

Oppiminen vastuunottoon itsestä ja omasta hyvinvoinnista

Joustavasti soveltuva

Tarve muutokselle

Sovellettavissa kaikille

Sovellettavissa moneen tilanteeseen ja tavoitteeseen

Valmennuksen rajoitteiden huomioiminen

YKSILÖLLISEN HYVINVOINNIN TARKASTELU

Henkilökohtainen hyvinvointi

Oman hyvinvoinnin pohtiminen

Hyvinvoinnin tarkasteleminen kokonaisuutena

Muutoksen mahdollisuus

Herättely ajatteluun ja muutokseen

Selkeä tavoite

Ranneke apuna tavoitteen seuraamisessa

Yksilöllisyyden huomioiminen

Valmennettavan sosiaalisuus huomioitava

Aiheet henkilökohtaisia

Eteneminen yksilöllistä

Osallistumisen tyyli omaehtoista

VALMENNETTAVA ONNISTUMISENSA AVAIMENA

Valmennettavan halu olla mukana

Valmennettavan motivaatio

Valmennettavan kiinnostus

Valmennettavan vastuunotto

Valmennettavan valmius ja vastaanottavaisuus

Aktiivisuus ja itseohjautuvuus

Aktiivisuus ja itseohjautuvuus tuovat tuloksia

Aktiivisuutta ja itseohjautuvuutta tuettava

YHDESSÄ TEKEMINEN TÄRKEÄÄ

Kasvokkain kohtaaminen

Kasvokkain kohtaaminen ja tekeminen toivottuja
Kasvokkain kohtaaminen ja tekeminen tarpeellista
Valmennusryhmällä myönteinen vaikutus
Tuki
Innostaminen
Paikkaa itseohjautuvuuden puutetta
Ryhmäytymisellä merkitystä ryhmän toiminnalle

VALMENNUS ERILLISTÄ OPETUKSESTA

Valmennuksella yhtäläisyyksiä opetukseen

Aiheet tuttuja opetuksesta
Yhdessä tekeminen
Sitoutuminen ja vastuunotto
Valmennuksella eroavaisuuksia opetukseen
Rennompi meininki
Vaihtelua ja erilaista tekemistä opiskelijoille
Opiskelijoiden suhtautuminen erilaista
Erilainen sisältö
Henkilökohtaisempaa kuin opetus

II VALMENTAJANA IHMISENÄ IHMISELLE

KOHTAAMISEN HALU

Ihmisläheisyys

Helposti lähestyttävä
Kuunteleva
Ihmisten kanssa toimeen tuleva
Kärsivällinen
Sulavaanainen
Mukautuva
Kiinnostus aiheeseen
Aidosti opiskelijoista kiinnostunut
Hyvinvoinnista kiinnostunut
Motivoitunut

EI TARVITSE OLLA HYVINVOINNIN AMMATTILAINEN

Arkinen osaaminen riittää

Perustieto hyvinvoinnista
Asiantuntijuus ei välttämätöntä
Alkukoulutus valmentamisen tukena
Tekninen osaaminen
Tulevaisuuden tietotaito
Omana itsenään ja kykyjensä mukaan toimiminen
Oltava oma itsensä
Esimerkkinä oleminen
Omien rajojen tunnistaminen

MONESSA MUKANA

Mukana eläminen

Kannustaminen
Kuulumisten seuraaminen
Ajattelun apuna oleminen

Käytännön tekemisen tukeminen

Tehtävien tekemisessä ohjaaminen
Tehtävien muokkaaminen
Muistuttaminen

Valmennuksen toteutuksen suunnitteleminen

Tapaamisten suunnitteleminen
Organisoiminen
Valmennettavien rekrytoiminen
Tausta-apuna oleminen

Valmentajan rooli moniulotteinen

Ohjaaja
Rinnalla kulkija
Epävarmuus valmentajan roolista

VALMENNUSRYHMÄN KANSSA YHDESSÄ

Tuttuudesta molemminpuolinen hyöty

Opiskelijan ja ryhmän tunteminen helpottaa
Vieras ryhmä olisi haaste
Tuttu valmentaja etu opiskelijoille

Vastavuoroinen vuorovaikutus

Valmentajan ja ryhmän suhde vastavuoroinen
Ryhmän toiveet huomioitava
Hyvin ryhmäytynyt ryhmä helppo

ANTAA JA OTTAA

Miellyttävä kokemus

Mukava kokemus
Palkitsevaa

Uuden oivaltaminen

Uusia näkökulmia
Välineitä arkityöhön
Oppi uutta

Oman hyvinvoinnin pohtiminen

Opiskelijasuhteen paraneminen

Opiskelijoiden kanssa tutummaksi
Toimiminen opiskelijoiden kanssa helpompaa
Opiskelijat hakevat helpommin apua

Ajan rajallisuus haasteena

Työn lisääntyminen
Kuormittuminen
Ajan puute

SULAUTUU TYÖNKUVAAN

Yhdistyy työhön vaihtelevasti

Valmentaminen sopii työnkuvaan
Ammatista ja työroolista hyötyä valmentamisessa
Valmentaminen nivoutuu arkityöhön
Valmentajan rooli ja työrooli limittyvät
Eroaa arkityöstä
Ammatti ja työrooli esteenä tai hidasteena
Sopii halukkaalle tutulle
Sopii oppilaitoshenkilöstölle, jos halua
Sopii opiskelijoille tutulle henkilölle

III YHTENÄ RINTAMANA OPPILAITOKSEN KÄYTÄNTEISIIN SOVITTAEN TAUSTATUKI JOHDOLTA JA HENKILÖSTÖLTÄ

Oppilaitos kannustaa

Oppilaitos kokee asian tärkeäksi
Hyvinvointi nähdään osana opetussuunnitelmaa ja ammattitaitoa
Henkilökunnan asenne kohdillaan
Ilmapiiri tukee
Joustavuus aikatauluissa ja työtunneissa
Riittävien resurssien antaminen
Riittävästi rahallisia resursseja
Riittävästi aikaa
Toteuttajahenkilöt

TOIMET KÄYTÄNNÖN TOIMINTAAN VIEMISEKSI

Opinnollistaminen

Jotenkin osana opetusta
Työhyvinvoinnin opetuksessa
Opinnollistettu valmennus tukena ja motivointikeinona

Palasten hyödyntäminen

Ei kokonaisena valmennuksena
Tehtävät jäävät elämään

Opiskelijan huomioiminen

Opiskelijan kuormittuminen
Muiden opintojen huomioiminen
Henkilökohtaisuuden lisääminen

Koko oppilaitos mukana toiminnassa

Kaikille opiskelijoille
Koko henkilökunta mukaan
Yhteistyöhenkilöt mukaan toimintaan

Oppilaitoksen toimintaan sovittaminen

Oppilaitoksen näköiseksi sovittaminen
Oppilaitoksen aikatauluihin sovittaminen