

Yksilökohtaisesta yhteisölliseen, korjaavasta ennaltaehkäisevään

Oppilashuollon opas esiopetukseen

LAHDEN
AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaali- ja terveysala
Sosiaali- ja terveysalan kehittäminen ja johtaminen
Opinnäytetyö, ylempi AMK
Kevät 2016
Kirsi Hokkanen
Minna Säkkinen-Salminen

Lahden ammattikorkeakoulu
Sosiaali- ja terveystieteiden ylempi ammattikorkeakoulututkinto

HOKKANEN, KIRSI

SÄKKINEN-SALMINEN, MINNA: Yksilökohtaisesta yhteisölliseen,
korjaavasta ennaltaehkäisevään -
Oppilashuollon opas esiopetukseen

Sosiaali- ja terveystieteiden kehittämisen ja johtamisen opinnäytetyö, 81 sivua,
47 liitesivua

Kevät 2016

TIIVISTELMÄ

Tämä kehittämishanke toteutettiin työelämälähtöisenä kehittämishankkeena Lahden kaupungin sivistystoimialan perusopetuspalveluiden Koulutuksellisen tasa-arvon hankkeessa.

Kehittämishankkeen tarkoituksena oli kehittää Lahden kaupungin esiopetuksen oppilashuoltoa selventämällä uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolain mukanaan tuomia muutoksia esiopetuksen oppilashuoltotyössä ja selkeyttää sekä yhdenmukaistaa esiopetuksen oppilashuollon käytänteitä. Tavoitteena puolestaan oli toteuttaa oppilashuollon opas esiopetuksessa työskentelevien lastentarhanopettajien työn tueksi.

Kehittämishanke toteutettiin projektitoiminnalla ominaisella tavalla käyttäen konstruktivistisen kehittämistoiminnan mallia. Tietoa kehittämishankkeessa kerättiin kyselyillä ja työpajatyöskentelyllä. Kerättyä tutkimusaineistoa käytettiin päättelyn ja argumentoinnin tukena sekä konsultatiivisena sisällön tuottamisen välineenä koottaessa kehittämishankkeen tuotosta.

Kehittämishankkeen tuotoksena syntyi Oppilashuollon opas esiopetukseen. Oppaassa käsitellään seuraavanlaisia asioita: rajanvetoa oppilashuollon ja oppimisen tuen välillä, yhteisöllistä ja yksilökohtaista oppilashuoltoa, osallisuutta oppilashuollossa, esiopetuksen oppilashuollon monialaisia toimijoita sekä yhteistyötahoja ja heidän palveluitaan sekä vastuiden ja tehtävien jakautumista esiopetuksen oppilashuollossa. Oppaassa on kuvattu myös sallassapitoon, tiedonsiirtoon ja arkistointiin liittyviä asioita sekä esiopetuksen oppilashuoltoon liittyviä erityiskysymyksiä. Lisäksi oppaaseen on koottu esimerkinomainen esiopettajan oppilashuollon vuosiympyrä sekä kuvattu pähkinänkuoressa koko esiopetuksen oppilashuollon prosessi.

Kyselyiden, työpajatyöskentelyn ja saadun palautteen perusteella voidaan todeta, että oppilashuollon oppaalle on kysyntää ja se toteutettiin todelliseen tarpeeseen.

Asiasanat: esiopetus, oppilashuolto, oppilas- ja opiskelijahuoltolaki, ennaltaehkäisy, yhteisöllisyys

Lahti University of Applied Sciences
Master`s Degree Programme in Social and Health Care

HOKKANEN, KIRSI

SÄKKINEN-SALMINEN, MINNA: From individual to communal, from
corrective to preventative –
Pupil Welfare Services Guide for pre-
school teaching

Master`s Thesis in Social and Health Care Development and Manage-
ment, 81 pages, 47 pages of appendices

Spring 2016

ABSTRACT

This development project was working life related and was carried out as a part of the development project for the Educational Equity of Basic Education Services by the City of Lahti Educational and Cultural Services Department.

The purpose of this development project was to improve the pre-school education pupil welfare services provided by the City of Lahti by clarifying the new legislation concerning pupil and student welfare services and to clarify the changes the new legislation has brought to staff working in the pre-school education pupil welfare services and then simplify and standardise the current practice by using the new legislation. The aim of the project was to produce a guide for kindergarten teachers to support their work in pre-school education pupil welfare services.

The project was carried out by using the constructivist development activity model, characteristic of project related activities. The data was collected with questionnaires and through workshops and was used to support the implications and argumentation. The data was also used as a consultative tool when gathering and producing the content and results of this project.

As part of this development project a Pupil Welfare Services Guide was produced to be used specifically in pre-school teaching. The guide deals with the following issues: differentiating between pupil welfare services and educational support, communal and individual pupil welfare services, implications of the pupil welfare services, multidisciplinary teams in pre-school teaching and co-operation with other service providers and what they offer to pupil welfare services. The guide also deals with the responsibilities and allocation of duties in pre-school teaching, confidentiality, information relating to data transfer and archiving and also specific issues related to pre-school teaching and pupil welfare services. The guide includes an example pupil welfare services year round calendar for kindergarten

teachers and also describes in brief the whole process of pupil welfare services in pre-education.

The conclusions drawn from the results of the questionnaires, workshops and feedback is that the Pupil Welfare Services Guide for kindergarten teachers is in demand and there was a real need to produce the guide.

Key words: pre-school teaching, pupil welfare services, pupil and student welfare services legislation, prevention, communality.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT	3
2.1	Kehittämishankkeen tausta	3
2.2	Kehittämishankkeen kohdeorganisaatio	6
2.3	Kehittämishankkeen tarkoitus ja tavoite	10
3	ESIOPETUKSEN OPPILASHUOLTO	11
3.1	Esiopetus	11
3.2	Oppilashuolto esiopetuksessa	14
3.3	Painopisteiden muutoksella lisää vaikuttavuutta	17
3.4	Korjaavasta ennaltaehkäisevään	21
3.4.1	Varhainen puuttuminen ja ennaltaehkäisy	21
3.4.2	Monialainen ja –ammattillinen yhteistyö sekä monitoimisuus	23
3.5	Yksilökohtaisesta yhteisölliseen	27
3.5.1	Yhteisöllisyys	27
3.5.2	Osallisuus osana yhteisöllisyyttä	30
4	KEHITTÄMISHANKKEEN METODOLOGIA	34
4.1	Projekti kehittämisen välineenä	34
4.2	Tiedonhankintamenetelmät	36
5	KEHITTÄMISHANKKEEN ETENEMINEN	42
5.1	Aloitus- ja suunnitteluvaihe	42
5.2	Esi- ja työstövaihe	43
5.3	Tarkistus- eli arviointivaihe	49
5.4	Viimeistelyvaihe ja valmis tuotos	52
6	OPPILASHUOLLON OPAS ESIOPETUKSEEN	53
7	POHDINTA	55
7.1	Johtopäätökset	55
7.2	Kehittämishankkeen arviointi	59
7.3	Eettisyys ja luotettavuus	63
	LÄHTEET	71

LIITE 1: Kysely esiopettajille

LIITE 2: Kysely kuraattoreille, psykologeille ja terveydenhoitajille

LIITE 3: Saatekirje päiväkodinjohtajille

LIITE 4: Työpajan palautelappu

LIITE 5: Oppilashuollon opas esiopetukseen

1 JOHDANTO

Oppilas- ja opiskelijahuollon¹ kehittäminen on osa meneillään olevaa kansallista sosiaali- ja terveydenhuollon kehittämistä. Molemmissa keskeiseksi nousevat hyvinvoinnin edistäminen, ongelmien ennaltaehkäisy ja palveluiden kustannusvaikuttavuuden lisääminen. Tavoitteina on myös eriarvoisuuden vähentäminen, yhteistyön korostaminen ja hajanaisten palveluiden yhteensovittaminen sekä vaikuttavuuden lisääminen työn painopistettä muuttamalla. (STM 2012a, 22 - 23; HE 67/2013 vp, 1, 32 - 41.)

Oppilashuollon näkökulmasta koko 2000-luku on ollut monella tapaa merkityksellinen. Se on elänyt muutoksen aikaa sisältäen toiminnan kehittämistä ja kehittymistä. Siihen ajoittuvat oppilashuollon sisällyttäminen koululainsäädäntöön ja opetussuunnitelman perusteisiin, valtionavustuksella rahoitettu kuntien kehittämistoiminta ja sen puitteissa tehty kuntien ja seutujen oppilashuollon strategiatyö sekä uuden oppilashuoltolain säätäminen. (Laitinen & Hallantie 2011, 5, 7 - 11; HE 67/2013 vp, 1 - 2.)

Kehittämishankkeemme alkuun panevana voimana onkin ollut 1.8.2014 voimaan tullut uusi oppilashuoltolaki, joka on tuonut mukanaan monenlaisia muutoksia käytännön toimiin. Esiopetuksen oppilashuollon osalta se on tarkoittanut muun muassa toiminnan painopisteen muuttumista korjauksesta ennaltaehkäisevään työhön, yhteisöllisen työn painottumista ja esimerkiksi oppilashuollon ja oppimisen tuen erottamista toisistaan (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 3§; OPH 2014a, 44, 58). Kaikki tämä muutos on tarkoittanut myös kokonaan uudenlaisten ajattelutapojen ja toimintamallien opettelua, joka puolestaan on aiheuttanut hämmennystä esiopetuksen kentässä.

Tässä kehittämishankkeessa selvensimme uuden oppilashuoltolain mukanaan tuomia muutoksia esiopetuksen oppilashuoltotyössä kuvaamalla op-

¹ Käytämme tässä työssä jatkossa oppilas- ja opiskelijahuollosta nimitystä oppilashuolto ja oppilas- ja opiskelijahuoltolaista nimityksiä oppilashuoltolaki.

pilashuollon painopisteen muutosta yksilökohtaisesta ongelmien ratkaisusta yhteisölliseen asioiden ja ilmiöiden ennaltaehkäisyyn. Tavoitteenamme oli toteuttaa Lahden kaupungin varhaiskasvatuspalveluille Oppilashuollon opas esiopetukseen. Toisin sanoen tavoitteenamme oli luoda työkalu, jonka avulla uuden oppilashuoltolain tavoitteet, tehtävät ja toteuttamisen periaatteet olisivat helpommin ymmärrettävissä ja jonka avulla voitaisiin löytää vastauksia yksittäisiin, jokapäiväisiin ongelmiin esiopetuksen oppilashuollossa.

Tämä kehittämishanke toteutettiin projektitoiminnalle ominaisella tavalla käyttäen Salosen (2012) luomaa konstruktivistisen kehittämistoiminnan mallia. Salonen yhdistää omassa mallissaan Toikon ja Rantasen (2009) esille tuomista kehittämisprosessin malleista lineaarisen- ja spiraalimaisen kehittämistoiminnan vahvuudet ja logiikan. Työskentelytavaltaan konstruktivistinen malli on syklinen ja asteittain tarkentuva. Se koostuu erilaisista vaiheista, joiden avulla olemme kuvanneet myös kehittämishankkeen toteutuksen. (Toikko & Rantanen 2009, 64 - 72; Salonen 2013, 16 - 20.) Tietoa kehittämishankkeessa kerättiin kyselyillä ja työpajatyöskentelyllä. Kerättyä tutkimusaineistoa käytettiin päättelyn ja argumentoinnin tukena sekä konsultatiivisena sisällön tuottamisen välineenä koottaessa kehittämishankkeen tuotosta eli Oppilashuollon opasta esiopetukseen.

2 KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT

2.1 Kehittämishankkeen tausta

Tämän kehittämishankkeen taustalla vaikuttaa Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämisohjelma (Kaste) 2012 – 2015. Siinä määritellään sosiaali- ja terveystoimittiset tavoitteet sekä kehittämisen ja valvonnan painopisteet sekä niiden toteuttamista tukevat uudistus- ja lainsäädäntöhankkeet, ohjeet ja suositukset. Kasteen tavoitteena on kaventaa hyvinvointi- ja terveyseroja ja järjestää sosiaali- ja terveydenhuollon rakenteet ja palvelut asiakasta kuunnellen. Näihin tavoitteisiin vastataan kuudella toisiaan täydentävällä osaohjelmalla ja niihin liittyvillä säädösuudistuksilla ja suosituksilla. Niiden tehtävänä on koordinoita normi-, voimavara- ja vuorovaikutusohjausta sekä alan keskeisten toimijoiden ja hankerahoittajien välistä yhteistyötä. (STM 2012a 13, 18 - 19; STM 2012b, 8.)

Lasten, nuorten ja lapsiperheiden palvelujen uudistaminen on yksi Kasteen osaohjelmista ja siitä käytetään yleisesti nimitystä Lasten Kaste. Lasten Kasteen yhtenä lähtökohtana on YK:n lapsen oikeuksien sopimus. Lasten Kasteessa lasten, nuorten ja lapsiperheiden palveluja kehitetään asiakaslähtöisinä palvelukokonaisuuksina edellisellä ohjelmakaudella luotujen hyvien käytäntöjen mukaisesti. Keskeistä on vahvistaa hyvinvointia edistävää ja ongelmia ehkäisevää toimintaa sekä lisätä palvelujen kustannusvaikuttavuutta. Erityisenä tavoitteena on eriarvoisuuden vähentäminen, yhteistyön lisääminen ja hajanaisten palveluiden yhteensovittaminen. Näihin pyritään kahden toimenpiteen kautta: 1) kehittämällä lasten, nuorten ja lapsiperheiden palvelukokonaisuuksia ja ottamalla käyttöön toimintamalleja, jotka tukevat perheitä, vanhemmuutta sekä lasten ja nuorten kanssa työskenteleviä aikuisia, 2) vahvistamalla ehkäiseviä ja varhaisen tuen palveluja sekä kehittämällä lastensuojelutyötä. Opetus- ja kulttuuriministeriön (OKM) vastuualueella oli valmistella oppilashuoltolakia ja näin tukea Kaste-ohjelman tavoitteiden toteutumista. (STM 2012a, 22 - 23, 33 - 34.)

Ennen uuden oppilashuoltolain voimaantuloa kuntia on pyritty ohjaamaan oppilashuollon asianmukaiseen toteuttamiseen lähinnä ei-sitovalla informaatio-ohjauksella. Ottaessaan kantaa perusopetuslain mukaiseen oppilashuoltoon vuonna 2012 oikeuskansleri totesi oppilashuollon asianmukaisen toteutumisen vaativan velvoittavampia ja sisältöjä täsmällisemmin määrittäviä säännöksiä. Oikeuskansleri ei myöskään nähnyt, että voimassa oleva valtion antama ohjeistus edistäisi riittävästi yhdenvertaisuutta ja kunnallista resurssointikykyä ja -halukkuutta. (HE 67/2013 vp, 5.)

Oppilashuollon tilaa on selvitetty myös oppilashuoltoon liittyvän Lainsäädännön uudistamistyöryhmässä (STM selvityksiä 2006:33) sekä Oppilas- ja opiskelijahuoltotyöryhmässä (STM selvityksiä 2009:34). Lisäksi Opetushallituksen ja Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen (THL) peruskoulujen johdolle syksyllä 2009 ja 2011 tekemissä tutkimuksissa on todettu uuden oppilashuoltolain kehittämisen olevan tarpeen, jotta voidaan koota yhteen lainsäädännössä hajallaan olevat oppilashuoltoa koskevat säännökset ja kattaa yhdellä lailla kaikki koulutustasot esiopetuksesta toisen asteen koulutukseen. (HE 67/2013 vp, 5.)

Koulutus- ja tiedepoliittisiin tavoitteisiin perustuvassa Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa (Kesu) vuosille 2011 - 2016 puolestaan todetaan uuden lain kehittämistarpeiksi alueelliset ja kuntakohtaiset erot palveluiden saatavuudessa sekä epäyhtenäiset käytännöt. Lisäksi uuden lain haluttiin lisäävän oppilashuoltopalveluiden suunnitelmallisuutta ja kehittävän sitä nykyistä enemmän ennaltaehkäisevään suuntaan ja paremmin oppilaiden kokonaisvaltaista hyvinvointia edistäväksi. Edellä mainittujen selvitysten ja kannanottojen sekä opetus- ja kulttuuriministeriön laatiman Kesun pohjalta opetus- ja kulttuuriministeriö lähti kehittämään kokonaan uutta oppilashuoltoon liittyvää lakia yhdessä sosiaali- ja terveysministeriön kanssa. (OKM 2011, 15 - 16; OKM 2012, 18 - 19; HE 67/2013 vp, 5.)

Ministeriöiden yhteistyön tuloksena syntyi uusi oppilashuoltolaki 1287/2013, joka asetettiin lainvoimaiseksi 30.12.2013. Lakiuudistuksen

seurauksena myös opetussuunnitelmien perusteita uudistettiin ja ne päivitettiin uuden oppilashuoltolain mukaiseksi. Uudistuksen seurauksena esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 oppilashuolto nostetaan esiin omana kokonaisuutenaan tehden ero lapsen kasvun ja oppimisen tukeen. Vuoden 2010 perusteissa oppilashuolto oli vielä osa kasvun ja oppimisen tukimuotoja ja se perustui perusopetuslain 31a §:ään. Uudet, oppilashuoltolain mukaiset opetussuunnitelmat ovat olleet kunnissa käytössä 1.8.2014 alkaen. (OPH 2010, 30, 37; Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 27§, 28§; OPH 2014a, 43 - 44, 58.) Näin ollen uuden lain ja opetussuunnitelmien voimaantulo aiheutti ison toimintakulttuurin muutoksen varsinkin esiopetuksessa, missä muun muassa lapsen oppilashuollolliset tarpeet ja oppimisen tuki olivat uuden lain ja opetussuunnitelmien voimaantuloon saakka muodostaneet kiinteästi toisiinsa liittyneen kokonaisuuden.

Tämä kehittämishanke sai siten alkunsa uuden oppilashuoltolain voimaantulosta, sen tuomasta toimintakulttuurin muutoksesta ja kaikesta tästä aiheutuneesta hämmennyksestä. Uusi laki paitsi erottaa oppilashuollon ja oppimisen tuen toisistaan, myös säättää oppilashuoltotyön tärkeäksi osaksi esiopettajan toimenkuvaa. Se määrittää esiopettajalle tietyn roolin ja velvollisuudet oppilashuollollisissa asioissa (Mahkonen 2015, 349). Uusi oppilashuoltolaki ei kuitenkaan tarjoa konkreettisia vastauksia, vaan sen sijaan se on aiheuttanut paljon kysymyksiä. Laki on koettu vaikeaselkoiseksi ja se tarjoaa perin vähän käytännön työkaluja. Lainsäädännön uudistus aiheutti hämmennystä yleisesti varhaiskasvatuksen kentällä, mutta erityisesti esiopetuksen oppilashuoltopalveluissa työskentelevien keskuudessa.

Mahkonen (2015, 19, 63, 369) mukaan uuden lain vaikeaselkoisuutta selittää se, että laki pohjautuu hajallaan olleisiin säännöksiin oppilashuollosta eikä tiettyyn valmiiseen jo olemassa olevaan lakiin. Lisäksi hänen mukaansa uusi laki on tehoton työkalu yksittäisten ja samalla jokapäiväisten ongelmien ratkaisemiseen nähden. Tämän Mahkonen näkee johtuvan ennen kaikkea normipaljoudesta, sääntöpulasta ja yksittäisten säännösten vaikeaselkoisuudesta. Mahkonen toteaa myös, että lakisääteistä toimintaa

toteutettaessa on havaittavissa se tosiseikka, että juridiset pykälät ja ”arkijärki” harvemmin kohtaavat toisensa.

2.2 Kehittämishankkeen kohdeorganisaatio

Tämä kehittämishanke toteutettiin Lahden kaupungin sivistystoimialan perusopetuspalveluiden Koulutuksellisen tasa-arvon hankkeessa. Hanketta toteutetaan opetus- ja kulttuuriministeriön myöntämällä rahoituksella vuosina 2013 - 2016. (Lahden opetusverkko n.d.) Tämän avustuksen tarkoituksena on edistää Koulutuksellisen tasa-arvon toimenpideohjelmassa esitettyjen tavoitteiden ja toimenpiteiden toteutumista, jotka pohjautuvat vuosille 2011 - 2016 laaditun Kesun linjauksiin (OKM 2014).

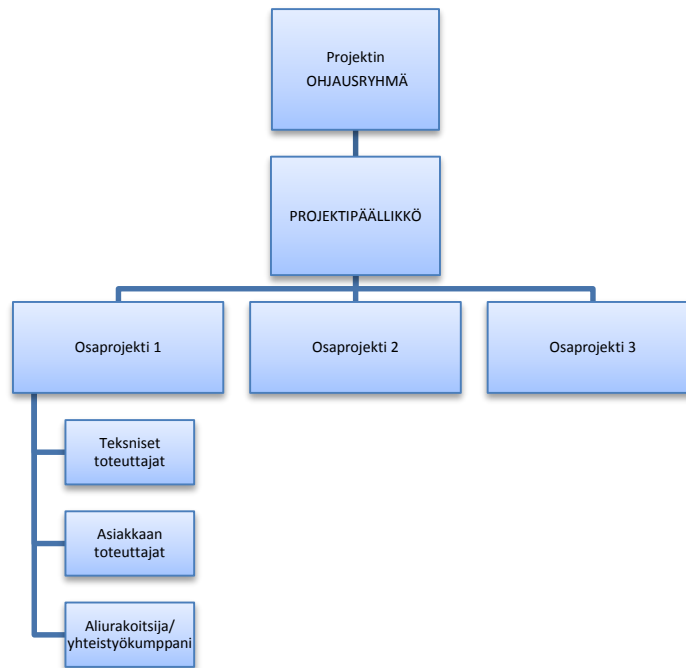
Toimenpideohjelmassa nostetaan esiin kaikkiaan 35 toimenpidettä koulutuksellisen tasa-arvon edistämiseksi kaikilla koulutusasteilla varhaiskasvatuksesta aikuiskoulutukseen. Sen mukaan koulutuksellinen tasa-arvo muodostaa perustan suomalaiselle hyvinvoinnille. Koulutuksellisen tasa-arvon toteutumisen kannalta on ensiarvoisen tärkeää, että jo varhaiskasvatuksessa pystytään varmistamaan hyvät oppimisen edellytykset kaikille sekä tukemaan monipuolisin toimin eri syistä tukea tarvitsevia ja syrjäytymisvaarassa olevia lapsia. (OKM 2011, 5, 7 - 8; OKM 2012b, 9 - 10.)

Lahdessa toimenpiteiden suunnittelusta ja toteutuksesta vastaa Koulutuksellinen tasa-arvo -hanke. Hankkeen tavoitteena on muun muassa lasten, nuorten ja perheiden hyvinvoinnin tukeminen ja edistäminen, henkilöstön osaamisen ja hyvinvoinnin vahvistaminen sekä uudenlaisten toimijoiden ja toimialojen välisten yhteistyörakenteiden luominen ja tiivistäminen sekä pysyvien toimintamallien rakentaminen. Lahden kaupungin palvelurakenne esityksessä vuoteen 2025 esitetään erilaisia tavoitteita varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen yhteistyölle. Koulutuksellisen tasa-arvo -hankkeen tarkoituksena on osaltaan edistää näiden tavoitteiden toteutumista tiivistämällä ja vakiinnuttamalla varhaiskasvatuksen ja perusopetuspalveluiden yhteistyötä muun muassa esiopetusta ja oppilashuoltotyötä kehittämällä ja mallintamalla. (Lahden kaupunki 2012, 24 - 25; Suunnitelma koulutuksellisen tasa-arvon edistämisen toimenpiteisiin vuodelle 2015, 2013, 1 - 3.)

Kehittämishankkeemme tukee siten osaltaan Koulutuksellisen tasa-arvo -hankkeen tavoitteita, joita on asetettu esiopetuksen ja perusopetuksen yhteistyölle ja nimenomaan esiopetuksen ja oppilashuoltotyön kehittämiseksi.

Kehittämishankkeemme toteutuessa osana Koulutuksellista tasa-arvo -hanketta muodostuu siitä ko. hankkeen osahanke. Hankkeemme lisäksi Koulutuksellinen tasa-arvo -hanke on tilannut Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskukselta toisen osahankkeen, jonka kanssa olemme tehneet yhteistyötä. Hankeyhteistyön vuoksi meillä on ollut mahdollisuus hyödyntää kahta yliopistotutkijaa kehittämishankkeemme substanssin ohjaajina sekä suunnitella ja toteuttaa yhdessä heidän kanssaan kaksi koulutusiltapäivää Lahden kaupungin varhaiskasvatuspalveluille. Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskuksen Lapsiystävällisyys ja varhaiskasvatus -hankkeen (Lava) tarkoituksena on toteuttaa tutkimusta, kehittämistä ja koulutusta, joka tukee Koulutuksellisen tasa-arvo -hankkeen toimenpiteitä ja Lahden kaupungin Lapsiystävällinen kunta -mallin kehittämistä. Yhdessä nämä kolme hanketta (Koulutuksellisen tasa-arvo -hanke, tämä kehittämishanke ja Lava -hanke) muodostavat tämän kehittämishankkeen näkökulmasta hierarkkisen projektiorganisaation. Hierarkkinen projektiorganisaatio on käytetyin organisoitumismuoto projektityössä. Kettusen (2009) mukaan hierarkkinen organisaatio on parhaimmillaan muun muassa silloin, kun osaprojektien tehtäväkokonaisuudet ovat selkeitä, kuten tässä hankekokonaisuudessa. (Kettunen, 2009, 146 - 147; Honkanen & Poikolainen 2015, 1; Tuominen, sähköpostiviesti 27.1.2015.)

Kettusen (2009, 147) esittämä malli (Kuvio 1.) hierarkkisesta organisaatiosta selkeyttää kehittämishankkeemme sijoittumista hankekokonaisuudessa. Kettusen mallin mukaisesti Koulutuksellinen tasa-arvo -hanke on niin sanottu päähanke ja sillä on ohjausryhmä sekä projektipäällikkö. Sen alle sijoittuvat eri osahankkeet kuten tämä kehittämishanke ja Lava -hanke.



Kuvio 1. Hierarkkinen projektiorganisaatio (Kettunen 2009, 147).

Vaikka perusopetuspalveluiden sisällä toteutettava Koulutuksellinen tasa-arvo -hanke on tämän kehittämishankkeen varsinainen kohdeorganisaatio, on kehittämishankkeen varsinainen tuotos, Oppilashuollon opas esiopetukseen, toteutettu Lahden kaupungin varhaiskasvatuspalveluille. Näin ollen kehittämishankeemme toteutuu yhteistyössä sivistystoimialan lasten ja nuorten kasvun vastualueen kahden palveluyksikön kesken.



Kuvio 2. Lahden kaupungin sivistystoimialan organisaatio (Lahden kaupunki 2014).

Lahden kaupungin organisaatio perustuu toimialamalliin. Kuvio 2 havainnollistaa, kuinka perusopetuspalvelut ja varhaiskasvatuspalvelut sijoittuvat sivistystoimialan organisaatiossa suhteessa toisiinsa. (Lahden kaupunki n.d).

2.3 Kehittämishankkeen tarkoitus ja tavoite

Tämän kehittämishankkeen tarkoituksena on kehittää Lahden kaupungin esiopetuksen oppilashuoltoa selventämällä uuden oppilashuoltolain mukanaan tuomia muutoksia. Tarkoituksenamme on kuvata oppilashuollon painopisteen muutosta yksilökohtaisesta ongelmien ratkaisemisesta yhteisölliseen asioiden ja ilmiöiden ennaltaehkäisyyn. Kehittämishankkeen tarkoituksena on myös selkeyttää ja yhdenmukaistaa esiopetuksen oppilashuollon käytänteitä kuvaamalla esiopettajien ja muiden toimijoiden rooleja ja vastuita esiopetuksen oppilashuoltotyössä.

Kehittämishankkeen tavoitteena on toteuttaa oppilashuollon opas esiopettajien työn tueksi. Oppilashuollon oppaassa selvennetään oppilashuoltolain keskeisiä tavoitteita ja toimintaperiaatteita sekä kuvataan oppilashuollon käytänteitä Lahden kaupungissa.

3 ESIOPETUKSEN OPPILASHUOLTO

3.1 Esiopetus

Nykymuotoista esiopetusta määrittää perusopetuslaki. Esiopetuksella tarkoitetaan nimenomaan oppivelvollisuutta edeltävänä vuonna annettavaa kasvatuksellista ja opetuksellista toimintaa, joka toteuttaa esiopetukselle säädettyjä tavoitteita. Järjestämisvastuu opetuksesta on kunnalla ja sitä voidaan järjestää joko päiväkodeissa tai kouluissa. (Perusopetuslaki 628/1998, 4§; Hujala 2002, 7; OPH 2014a, 14 -15.)

Kuusivuotiaiden lasten esiopetus muuttui velvoittavaksi ja koko ikäluokkaa koskevaksi 1.1.2015 voimaan tulleella lailla (1040/2014). Päivitetyn perusopetuslain mukaan lapsen on 1.8.2015 alkaen osallistuttava oppivelvollisuuden alkamista edeltävänä vuonna esiopetukseen tai muuhun sen tavoitteet saavuttavaan toimintaan. Tästä huolehtii lapsen huoltaja. Laissa ei kuitenkaan varsinaisesti säädetä lapsen velvollisuudesta osallistua esiopetukseen, joten näin ollen se ei ole osa oppivelvollisuutta eikä kunnalla ole valvontavelvollisuutta, vaikka lapsi jättäisi siihen osallistumatta. (Perusopetuslaki 628/1998, 26 a§; OPH 2014a, 12 - 14; Esiopetus velvoittavaksi 1.8.2015 alkaen 2015.)

Esiopetuksen erityisenä tavoitteena on edistää yhteistyössä huoltajien kanssa lasten kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytyksiä sekä vahvistaa lasten sosiaalisia taitoja ja tervettä itsetuntoa. Toimintana esiopetus on suunnitelmallista opetusta ja kasvatusta, joka muodostaa yhdessä varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen kanssa lapsen kasvun ja kehityksen kannalta johdonmukaisesti etenevän kokonaisuuden ja perustan elinikäiselle oppimiselle. Siinä opetuksen ja kasvatuksen kokonaisuus ja niiden eri osa-alueiden tavoitteet liittyvät yhteen ja muodostavat esiopetuksen toimintakulttuurin perustan. (Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012 5 §; OPH 2014a, 8, 12 - 15.)

Nykymuotoinen esiopetus on saanut alkunsa 1960- ja 1970-lukujen vaihteessa. Tällöin peruskoulu-uudistus nosti esiin keskustelun siitä, että peruskoululle tarvittiin pohjakoulu. Valtiovallan kiinnostus esikoulua kohtaan lisääntyi ja tässä yhteydessä pohjakoulusta ryhdyttiin käyttämään nimitystä esikoulu. Esikoulun ajateltiin tasoittavan ennen varsinaisen koulukäynnin aloittamista niitä henkisen kehityksen eroja, joita lapsilla on koti- ja ympäristöolojen vuoksi. Toisin sanoen esikoulun tehtävänä oli tasoittaa lasten kouluvalmiuksissa havaittuja eroja tukemalla lapsen emotionaalista, sosiaalista ja fyysistä kehittymistä sekä vahvistamalla perusturvallisuutta ja tukemalla lapsen tahto- ja tunne-elämää. (Brotherus, Helimäki & Hytönen 1994, 38; Virtanen 1998, 162; Niikko 2001, 9 - 10.)

Kesäkuussa 1970 Valtioneuvoston asettama esikoulukomitea määritteli esiopetuksen yleiset yhteiskunnalliset tavoitteet. Niiden mukaan esiopetuksen oli tuettava koko kansan koulutustason kohottamista ja yhteiskunnallisen eriarvoisuuden vähentämistä. Vuonna 1973 voimaan tulleella päivähoitolailla puolestaan luotiin yhteys kouluoppimiseen asettamalla kasvatukselliseksi tavoitteeksi lapsen kehityksen ja oppimismahdollisuuksien edistäminen. (Niikko 2001, 10, 12 - 13; Turunen 2011, 1.)

Esiopetuksen tehtävänä onkin perinteisesti nähty olevan juuri lapsen kouluun siirtymisen pehmentäminen. Vuoden 2000 esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa esiopetusta ei kuitenkaan enää alistettu palvelemaan lapsen koulunkäyntiä, vaan siinä määriteltiin esiopetuksen ja perusopetuksen muodostavan lapsen kehityksen kannalta johdonmukaisesti etenevän kokonaisuuden. Nykyisin esiopetus tunnustetaan omaleimaiseksi, itsessään tärkeäksi kehityksen vaiheeksi, jossa lapsi on aktiivinen toimija ja tiedon rakentaja. Oppimisen nähdään myös perustuvan lapsen aikaisemmillä kokemuksilla. Näin esiopetuksesta on tullut elinikäisen oppimisen perusta. (Hujala 2002, 7 - 8; Etelälahti 2014, 33.)

Esiopetuksen tavoitteet ja näkemykset sen sisällöstä ovat siis vaihdelleet eri vuosikymmeninä. Niikon (2001, 131 - 133) mukaan taustalla vaikuttavat tietynlaiset ajattelumallit. Hänen mukaansa 1970-luvulla tunnusomaista oli vahva koulu- ja yhteiskuntakeskeisyys, 1980-luvulla koulu-, oppiaine- ja

lapsikeskeisyys. 1990-luvulla puolestaan korostuivat koti, päiväkot, koulu ja lapsilähtöisyys, jolloin esiopetuksen tehtäväksi nousi myös kotikasvatuksen tukeminen. Lapsilähtöisyys toi esiopetuksen tavoitteeksi oppimaan oppimisen ja elämönhallintataitojen vahvistamisen sekä kyvyn selviytyä muuttuvassa maailmassa. Tämä tarkoittaa sitä, että esiopetuksessa harjoitellaan yhteiselämän pelisääntöjä ja niihin sopeutumista. Tärkeää on myös se, että lapsi sisäistää yhteiskunnan hyviä tapoja, ymmärtää pelisääntöjä ja sitoutuu niihin. Lisäksi lasta tuetaan havainnoimaan ja jäsentämään ympäristöään monipuolisesti, selviytymään arkipäivän tilanteista ja kehittymään nykyaikaisen tietoyhteiskunnan jäseneksi.

2000-luvulla tunnusomaista näyttäisi olevan koti-, päiväkot-, koulu- ja yhteiskuntakeskeisyys. Näiden ajattelumallien mukaan esiopetuksen tavoitteena on tukea koulutuksellisen ja yhteiskunnallisen eriarvoisuuden vähentämistä. (Niikko 2001, 133 - 134.) Hujala (2002, 8) nostaa esiopetuksen toteutuksessa tärkeänä esiin myös lapsen myönteisen minäkuvan ja itsetunnon vahvistamisen, myönteisten oppimiskokemusten tarjoamisen sekä vuorovaikutuksen mahdollistamisen ja lasten omien kokemusten laajentamisen uusilla asioilla.

Esikoulun neljäkymmenvuotisen historian ajan sen tehtäväksi on nähty oppimisvalmiuksien ja oppimisedellytysten parantaminen. Säädöksissä ja määräyksissä oppimisvalmiudet ja -edellytykset ovat vain saaneet eri aikoina erilaisia merkityksiä ja ne ovat antaneet kouluvalmiudelle erilaisia sisältöjä ja tulkintoja. (Etelälahti 2014, 36 - 37.) Linnilän (2006, 98 - 103, 109) mukaan kouluvalmiuden määrittely on laajentunut lapsen lukemisen valmiudesta koskemaan koko persoonan valmiutta ja kehittynyt siitä edelleen koulun ja lapsen välisen suhteen määrittelyyn. 1990-luvulla laajentunut oppimisvaikeuksien tutkimus on saanut huomion kohdistumaan kouluvalmiuden sijaan oppimisvaikeuksien ennaltaehkäisyyn ja varhaiseen puuttumiseen. Linnilän mukaan esiopetuksen kehittämisehdotuksissa ja perusteissa näkyy vahvasti oppimisedellytysten tukemisen velvoite ja vaikeuksien ennaltaehkäisyn periaate.

Esiopetus onkin tärkeää nimenomaan varhaisen puuttumisen ja tasa-arvon näkökulmista, sillä se luo perustaa oppimiselle, estää koulupudokkuutta ja torjuu sosiaalista sekä kognitiivista eriarvoistumista. Esiopetuksen tavoitteena on yhteisesti kaikissa EU -maissa edistää lapsen kognitiivista, sosiaalista ja kulttuurista kehitystä sekä valmistaa lasta luku-, kirjoitus ja matemaattisten taitojen oppimiseen. (Euroopan komissio 2009, 11, 131.)

3.2 Oppilashuolto esiopetuksessa

Oppilashuolto kuuluu kiinteänä osana esiopetuksen tehtävään edistää lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen edellytyksiä. Siitä on tullut yhä tärkeämpi osa esiopetuksen toimintaa lasten kehitysympäristöjen ja esiopetuksen toimintaympäristöjen muutosten myötä. Lain mukaan oppilashuollolla tarkoitetaan lapsen hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä. Oppilashuoltoa on myös sellainen toiminta, joka lisää lapsen oppimisen ja hyvinvoinnin edellytyksiä. Kaikilla esiopetuksessa olevilla lapsilla on oikeus maksuttomaan oppilashuoltoon, ja tämä oikeus koskee myös pidennetyin oppivelvollisuuden piirissä olevia lapsia. Oppilashuollosta säädetään oppilashuoltolaissa, joka myös määrittää, millaisia suunnitelmia sen järjestämisessä tulee ottaa huomioon. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 3§; OPH 2014a, 58.)

Oppilashuollon järjestäminen on opetuksen järjestäjän eli kunnan velvollisuus, ja sen toteuttaminen edellyttää kunnan opetus-, sosiaali- ja terveystoimen yhteistyötä (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 3§, 9§). Näihin toimijoihin kuuluvat terveydenhuollon palvelut (esiopetuksessa neuvolaterveydenhuolto) sekä psykologi- ja kuraattoripalvelut. Uusi oppilashuoltolaki määrittää psykologi- ja kuraattoripalveluiden toteutumiselle aikarajat, joiden puitteissa niitä on lapselle ja perheelle annettava heidän niitä pyytäessä. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 3§, 15§.) Oppilashuoltoa toteutetaan monialaisena yhteistyönä ja kaikissa esiopetusyhte-

söissä tulee toimia monialainen oppilashuoltoryhmä, joka kokoontuu säännöllisesti suunnittelemaan, toteuttamaan, arvioimaan ja kehittämään esiopetusyksikön yhteisöllistä oppilashuoltoa (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 2§, 14§).

Oppilashuoltoa kuuluu toteuttaa ensisijaisesti ennaltaehkäisevänä koko esiopetusyhteisöä tukevana yhteisöllisenä toimintana. Yksittäisen lapsen hyvinvoinnin tukemisen lisäksi tulee myös koko esiopetusyhteisön ja oppimisympäristön hyvinvointia, terveellisyttä ja turvallisuutta edistää. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 2§, 3§.) Yhteisön hyvinvointi tukee lapsen oppimista, kasvua ja kehitystä. Turvallinen ja hyvinvoiva yhteisö muodostuu lasten hyvinvointia, terveyttä ja turvallisuutta sekä hyvän oppimisen edellytyksiä lisäävistä rakenteista ja toimintakulttuurista. Yhteisöllisyyden näkökulmasta katsottuna oppilashuolto on kaikkien esiopetusyhteisössä toimivien, niin siellä työskentelevien kuin oppilashuoltopalveluista vastaavien työntekijöiden yhteinen tehtävä. Arjen huolenpito kuuluu kaikille yhteisössä toimiville aikuisille, ja se tarkoittaa lapsen aitoa kohtaamista, välittävää ja kannustavaa vuorovaikutusta, ohjausta ja tukea sekä varhaista puuttumista. (Laitinen & Hallantie 2011, 5, 27 - 28.) Koskelan (2009, 21) mukaan oppilashuollollinen yhteisöllisyys ilmenee yhteistyönä, moniammatillisuutena ja kaikkien yhteisössä toimivien aikuisten vastuullisuutena. Koskelan mukaan oppilashuoltotyö ei voi saavuttaa tuloksia, jos toimitaan vain yksin.

Yhteisöllinen toiminta tarkoittaa myös sitä, että lapset ja vanhemmat otetaan mukaan oppilashuoltotyön toteuttamiseen ja kehittämiseen. Esiopetusyhteisöjen on mietittävä, kuinka lasten ja huoltajien osallisuus saadaan toiminnassa näkyviin ja miten yhteistyötä käytännössä toteutetaan. Esiopetuksen tehtävänä on kuitenkin huolehtia siitä, että lasten huoltajat saavat tietoa käytettävissä olevista oppilashuollon palveluista. Lain velvoittamana oppilashuollon toimijoilla on myös velvollisuus ohjata huoltajia hakemaan tarvittavia oppilashuollon palveluita. (Koskela 2009, 21; Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 2§, 3§, 4§, 11§.)

Yhteisöllisen oppilashuollon lisäksi oppilashuoltolaki painottaa ennaltaehkäisevän työn ensisijaisuutta sekä monialaisen yhteistyön edistämistä (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 15§; Mahkonen 2015, 53 - 54). Kaikkien näiden painotusten tavoitteena on ehkäistä ongelmien syntymistä ja turvata varhainen tuki sitä tarvitseville. Jos lapsen kasvussa ja kehityksessä ilmenee tuen tarvetta, on lapsella oikeus yksilökohtaiseen oppilashuoltoon. Yksilökohtaisen tuen tarpeen selvittämiseen ja oppilashuollollisten palveluiden järjestämiseen liittyvät asiat käsitellään tapauskohtaisesti koottavassa monialaisessa asiantuntijaryhmässä. Asiantuntijaryhmän kokoonpanosta päättävät lapsen huoltajat. Lapsen saama tuki tarkoittaa terveydenhuollon, psykologin ja kuraattorin palveluita, moniammatillista yhteistyötä ja tarvittaessa ulkopuolisiin palveluihin ohjaamista. (Laitinen & Hallantie 2011, 28; Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 3§, 14§.)

Oppilashuollon näkökulma ulottuu kaikkeen esiopetuksen arjen toimintaan ja se ohjaa jokaisen työntekijän työskentelyä. Työntekijän tulee jatkuvasti pitää mielessä lapsen etu sekä lapsen hyvinvoinnin edistäminen, jolloin myös oppimisen edellytykset tulevat turvatuiksi. Oppilashuollon näkökulmasta yksilöllisyyden huomioiminen ja yhteisöllinen hyvinvointi kulkevat käsi kädessä. (Laitinen & Hallantie 2011, 28.)

Ennen oppilashuoltolain voimaantuloa oppilashuoltoa koskevat säännökset ovat olleet hajallaan ja toiminnan koordinointi on ollut kuntatasolla jäsentymätöntä. Valtion antama ohjeistus ei ole edistänyt yhdenvertaisuutta oppilashuollon toteutumisessa. Kuntien resursointikyky sekä -halukkuus on ollut vaihtelevaa ja kattava ja tehokas valvonta ei ole ollut mahdollista. (HE 67/2013 vp, 5.) Oppilashuoltopalvelut eivät pahimmillaan ole toteutuneet kunnissa tasa-arvoisesti. Epäyhtenäinen käytäntö oppilashuollon järjestämisessä ja toteuttamisessa synnytti eroja kuntien välillä ja heikensi lasten ja nuorten yhdenvertaisia mahdollisuuksia oppilashuollon palveluiden saamiseen. (OKM 2012b, 54 - 55.)

Hujalan ym. (2012) tutkimus vahvistaa edellä mainittua näkemystä, sillä heidän tutkimuksensa mukaan monissa kunnissa ei ole ollut ennen lain

voimaan tuloa lainkaan esiopetuksen oppilashuollon suunnitelmaa ja oppilashuollon tuen resursointi on koettu puutteelliseksi. Varsinkin päiväko-deissa toteutettavassa esiopetuksessa oppilashuolto koettiin vieraaksi ja siitä puuttui suunnitelmallisuus. Esiopetuksessa on tehty moniammatillista yhteistyötä lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen edistämiseksi, mutta säännöllisesti kokoontuvia moniammatillisia oppilashuoltoryhmiä ei ole ollut. Hujalan ym. tutkimuksen mukaan esiopetuksen oppilashuollon palvelut puuttuivat kokonaan 15 prosentista arvioitiin osallistuneista yksiköistä. (Hujala ym. 2012, 82 - 83.) Oppilashuoltolaki on säädetty juuri yhdenvertaistamaan oppilashuollon toteutumista ja tarjoamaan kaikille lapsille samanlaiset oikeudet kasvun ja oppimisen tukeen. Toiminnan on jatkossa oltava kunnissa suunnitelmallista ja sen toteutumista on arvioitava säännöllisesti. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 2§, 13§, 25§.)

Perusopetuksen (myös esiopetuksen) oppilashuollon puutteet ovat ennen lain voimaantuloa johtuneet ennen kaikkea siitä, ettei siihen oltu ohjattu riittävästi taloudellisia resursseja. Kuntien tehtävänä on kuitenkin nyt varmistaa oppilashuollon toteutumiseen riittävät resurssit. Niiden tulee vastata siitä, että muun muassa kuraattoreita ja psykologeja on käytettävissä siinä määrin kuin kunnan sosiaali- ja terveystoimen sekä koulutuksen järjestäjän yhdessä laatimissa suunnitelmissa edellytetään. (OKM 2012b, 54 - 55.)

3.3 Painopisteiden muutoksella lisää vaikuttavuutta

Uuden lain tarkoituksena on siirtää oppilashuollon painopistettä ongelmakeskeisestä toiminnasta ennaltaehkäisevään suuntaan sekä yksilökohtaisesta toiminnasta yhteisölliseen. Oppilashuoltolain perusteella lapsella on yhteisöllisen oppilashuollon lisäksi mahdollisuus saada yksilökohtaista oppilashuoltoa, jota toteutetaan niin sanottuna matalan kynnyksen tukena. Matalan kynnyksen tuki tarkoittaa muun muassa sitä, että lapsella on oikeus saada monialaisten asiantuntijoiden palveluja, ja konsultointi esiopetuksen ja psykologi- ja kuraattoripalveluiden välillä on tehty helpommaksi. Turvaamalla lapselle tukea mahdollisimman varhaisessa vaiheessa voi-

daan raskaampien toimenpiteiden käyttöönottoa välttää ja sitä kautta saadaan myös kustannussäästöjä. (HE 67/2013 vp, 1; Oppilas- ja opiskelija-huoltolaki 1287/2013, 2§.)

Koskelan (2009) mukaan oppilashuollon vaikuttavuutta voidaan tarkastella kahdesta eri näkökulmasta. Sen voidaan nähdä olevan toimintaa, jolla pyritään vaikuttamaan yhteiskunnassa havaittuihin uhkatekijöihin, mutta toisaalta se myös vahvistaa koulu(esiopetus)yhteisön hyvinvointia, osallisuutta ja yhteisöllisyyttä. Oppilashuolto koskettaa kaikkia yhteisössä toimivia ammattilaisia ja se edellyttää keskinäistä toimivaa kanssakäymistä ja voimavarojen sovittua suuntaamista. Hyvä yhteistyö johtaa yksilötasolla lasten osallisuuteen, osallistavaan huolenpitoon ja keskinäiseen välittämiseen, ja ne ovat oppilashuollon kannalta myönteisinä pidettyjä vaikutuksia ja tavoiteltuja lopputuloksia, jotka nähdään yhteisöllisinä hyötyinä kaikille osapuolille yhteisössä. (Koskela 2009, 20, 72.)

Koulu(tai esiopetus)yhteisön päivittäinen arki ja toiminta saattavat jo itsessään sisältää tekijöitä, jotka vahvistavat tai heikentävät lasten hyvinvointia. Koulu voi vaikuttaa näihin tekijöihin sekä omilla toimillaan, mutta myös yhteistyössä vanhempien ja oppilashuollon toimijoiden kanssa. Lasten hyvinvointiin liittyvät kysymykset eivät ole kuitenkaan vain koulun ja sen yhteistyötahojen ratkaistavissa, sillä lasten hyvinvointiin vaikuttavat yhteiskunnallinen tilanne, vallitsevat arvot ja niiden pohjalta tehdyt ratkaisut. Säästöt perustason palveluissa ja ennaltaehkäisevässä työssä eivät voi olla vaikuttamatta lasten hyvinvointiin ja oppimistuloksiin. Koulu voi omalta osaltaan tukea heikommassa asemassa olevien lasten hyvinvointia, jos se saa riittävästi voimavaroja yhteiskunnalta. (OPM 2005, 11.)

Lämsän (2009) tekemä tutkimus antaa viitteitä siitä, miten peruspalvelujen leikkaukset 1990-luvulla vaikuttivat negatiivisesti erityisesti niiden lasten elämään, joilla oli rajalliset mahdollisuudet lähiyhteisön tukeen. Lähiyhteisön tuen puute yhdistettynä yhteiskunnan ennaltaehkäisevän tuen rajallisuuden lisäksi huostaanottojen tarvetta. (Lämsä 2009, 210.) Edelleenkin kunnissa ei ehkäisevää ja hyvinvointia tukevaa työtä ole saatu 1990-luvun

lamma edeltävälle tasolle ja korjaavien palveluiden menot nousevat jatkuvasti. Samaan aikaan, kun kunnallisia peruspalveluja on leikattu, ovat kalit erikoissairaanhoidon ja muiden vahvasti korjaavien palveluiden asiakkuudet nousseet jyrkästi 1990-luvun alun tilanteesta 2010-luvulle. Asiakkaat ovat usein moniongelmaisia ja nykyinen sektoripalvelujärjestelmä ei välttämättä pysty vastaamaan asiakkaiden tarpeisiin. Palvelujärjestelmien tulisi tukea lasten ja nuorten elämähallinnantaitoja ja mahdollisuuksia osallistua aktiivisesti omaa elämäänsä koskevissa päätöksissä. (Paananen, Ristikari, Merikukka, Rämö & Gissler 2012, 42 - 43.)

Oppilashuollon palveluiden tarve on lisääntynyt viime vuosina. Vaikka suurin osa lapsista ja nuorista voi hyvin, niin arvion mukaan noin neljäsosa tai jopa kolmasosa lapsista ja nuorista voi huonosti. Tähän on vaikuttanut muun muassa lapsiperheiden taloudellisen toimeentulon heikkeneminen, perheiden eroamisen lisääntyminen sekä ylisukupolvisen työttömyyden kasvu. (STM 2006, 32.) Paananen ym. (2012) sekä Lämsän (2009) tekemien tutkimusten tulokset tukevat tätä oppilashuoltoon liittyvän lainsäädännön uudistamistyöryhmän näkemystä. Paananen ym. (2012, 8, 37 - 38) seurasivat tutkimuksessaan kaikkia vuonna 1987 syntyneitä lapsia vuoden 2008 loppuun saakka käyttäen lähteinä suomalaisten viranomaisten ylläpitämiä rekistereitä. Tutkimus osoitti sen, miten hyvinvointi eriytyy ja hyvinvoinnin ongelmat kasaantuvat. Samoin tutkimustulokset osoittivat ongelmien, etenkin koulutuksen puutteen, mielenterveysongelmien ja taloudellisten olojen periytyvän sukupolvelta toiselle.

Lämsä (2009) toteaa tutkimuksensa perusteella, että vanhempien koulutus, sosioekonominen asema ja taloudellinen tilanne vaikuttavat lasten hyvinvointiin. Hän toteaa myös, että heikko taloudellinen tilanne saattaa näkyä perheiden elämässä niukkuuden lisäksi perheiden sisäisinä paineina ja vanhemmuuden heikentyneinä käytänteinä. Lämsän tutkimuksen mukaan tilanteissa, joissa vanhemmuus oli syystä tai toisesta perheissä puutteellista tai mahdollisuudet lähisuvulta saatavaan tukeen oli kaikkein rajallisinta, perheen ulkopuoliset tukijat saattoivat olla lapsen kasvun tukemisen kannalta tärkeitä tahoja. Ulkopuolisen tuen saatavuus kuitenkin edellyttää tarvittavaa palvelua. (Lämsä 2009, 37, 198, 208.) Koska hyvinvointi

rakentuu arjessa, on oleellista, että lapsen eri kasvuympäristöt kuten päivähoito ja esiopetus toimivat lasten hyvinvointia tukien ja suojaavia tekijöitä vahvistaen (Paananen ym. 2012, 43). Tästä näkökulmasta katsoen oppilashuollon toiminnan tarpeellisuus korostuu etenkin heikommassa asemassa olevien lasten tukemisessa ja oppilashuollon toimijat voivat olla näitä Lämsän mainitsemia lapsen kasvun tukemisen kannalta tärkeitä ulkopuolisia tukijoita.

Oppilashuoltopalveluiden riittävydellä onkin suuri merkitys lasten ongelmien ennaltaehkäisyssä ja yhdenvertaisten oppimismahdollisuuksien turvaamisessa. Niiden toimivuus ja riittävä saatavuus vähentävät myös paineita siirtää lapsia erityisopetukseen sekä ruuhkautuneisiin erityissairaanhoidon palveluihin. Oppilashuollon riittävät palvelut vähentävät myös lastensuojeluasiakkuuden tarvetta. Varhainen puuttuminen ja perheille annettava tuki ovat olennaisia asioita ongelmien ennaltaehkäisemisessä, ja kuntien tuleekin paikallisissa, lain velvoittamissa oppilashuoltosuunnitelmissa painottaa varhaista puuttumista ja ennaltaehkäisevää toimintaa oppilashuollon toiminnassa. (OKM 2012b, 54.)

Lasten Kasteelle asetettujen tavoitteiden mukaan kuntien tulee nostaa varhainen puuttuminen osaksi päätöksentekoa sekä tuoda lasten tarvitsemat palvelut lapsen kehitysympäristöihin, eli kotiin ja esiopetuksen kohdalla esiopetusyhteisöön. Näiden tavoitteiden taustalla on tuottaa hyvin toimivia palveluita, jotka lisäävät lasten ja perheiden hyvinvointia. Palveluita tulisi kehittää monialaisesti yli sektorirajojen, sillä toimivalla yhteistyöllä palvelut saadaan tehostetusti käyttöön. Hyvin suunnitelluilla ja toteutetuilla palveluilla voidaan ennaltaehkäistä lasten ja perheiden pahoinvointia. Ennaltaehkäisevä työ on kustannuksiltaan halvempaa kuin lapsen ongelmien hoitaminen, mutta ennaltaehkäisevään työhön on tähän asti kuitenkin satsattu vähän ja pääpaino on ollut jo syntyneiden ongelmien hoitamisessa. Erityispalvelujärjestelmät, kuten lastenpsykiatria, lastensuojelu tai erityisopetus eivät voi ottaa jatkuvasti kasvavaa asiakasmäärää hoitaakseen, sillä niistä aiheutuvat kustannukset ovat mittavia. Tämän takia ehkäise-

vään työhön ja perustason palveluiden toimintaan on jatkossa panostettava. (STM 2009, 25, 27; Hastrup, Pelkonen, Heinämäki & Kekkonen 2013, 18; Mäkelä, 2013, 19 - 21.)

Hietanen-Peltolan (2013, 119 - 120) mukaan Lasten kaste -ohjelman tavoitteet toteutuvat oppilashuoltotyössä. Oppilashuollossa toiminta toteutetaan lasten kehitysympäristössä eli esiopetuksessa moniammatillisena toimintana. Oppilashuolto on peruspalvelua, joka toimii matalan kynnyksen periaatteella, ja se tukee lasten ja perheiden hyvinvointia, mutta korjaa myös varhaisessa vaiheessa huomattuja ongelmia. Oppilashuollon kautta on mahdollista tuoda esiopetuksen oppilashuollon ulkopuoliset palvelut mukaan lapsen kehitysympäristöön.

3.4 Korjaavasta ennaltaehkäisevään

Oppilashuollon painopisteen siirtäminen korjaavasta ennaltaehkäisevään työhön edellyttää muun muassa sitä, että esiopetuksen ja perusopetuksen yksiköissä kehitetään ennaltaehkäiseviä työtapoja, -menetelmiä ja rakenteita. Yksilökohtaisen oppilashuollon sijaan tavoitteena on edistää lasten hyvinvointia niissä ryhmissä, joiden jäseniä he ovat. Tuen tarpeen varhainen tunnistaminen ja tuen oikea-aikainen kohdistaminen ovat esiopetuksen ja kouluuyhteisöjen ennaltaehkäisevää toimintaa, jota tulee kehittää. Työyhteisöjen toimintakulttuurissa tulee kiinnittää huomioita myönteiseen vuorovaikutukseen niin lasten kesken kuin lasten ja aikuisten välillä, ja tällaista vuorovaikutuskulttuuria tulee vahvistaa yhteisön toiminnassa. (Laitinen & Hallantie 2011, 12.)

3.4.1 Varhainen puuttuminen ja ennaltaehkäisy

Uuden oppilashuoltolain tarkoituksena on ehkäistä lasten ongelmien syntymistä sekä turvata varhainen tuki sitä tarvitsevalle. Oppilashuollon toimijoilla on velvollisuus ohjata lapsi tarvitsemansa tuen piiriin, jolloin voidaan ennaltaehkäistä ja poistaa mahdollisia oppimiseen ja kehitykseen liittyviä vaikeuksia. (Oppilas- opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 2§, 3§, 11§, 15§.)

Pyhäjoen ja Koskimiehen mukaan (2009, 186 - 187) varhainen puuttuminen ymmärretään yhteistoiminnan tapana, joka painottaa osallisuutta ja avoimuutta. Varhaisessa puuttumisessa keskeistä on ammattilaisen vastuun ottaminen omasta toiminnastaan ja toiminnan keskittäminen toisten tukemiseen. Toiminnan ytimenä on perheiden osallisuus sekä sektorirajat ylittävä monialainen yhteistyö.

Varhaiseen puuttumiseen liittyvissä tutkimuksissa on korostettu varhaisen puuttumisen tarkoitusta eli varhaista diagnosointia, uusien ongelmien ennaltaehkäisyä sekä lapsen ja hänen ympäristönsä kannustamista tarvittaessa (Erityisopetus Euroopassa 2003, 51). Varhaisella puuttumisella pyritään ennaltaehkäisemään riskejä, jotka vaarantaisivat lapsen hyvinvointia, sekä kehittämään toimintamalleja, joilla pyritään vastaamaan lapsen tuen tarpeeseen. Varhaista puuttumista ovat ulkoapäin tulevat ohjatut väliintulot eli interventiot (Huhtanen 2004, 190). Tuloksekas ennaltaehkäisevä toiminta perustuu varhaisen puuttumisen sekä kasvatus- ja koulutuspalveluiden toimivaan yhteistyöhön. Samoin sen perustana on hyvin koordinoitujen ja yhteisvastuullisten moniammatillisten tiimien, sillä siinä tarvitaan eri asiantuntijoiden yhteistyötä. Lisäksi tärkeä osa onnistunutta varhaista puuttumista on lapsen ja hänen perheensä ja yhteisönsä ammattimainen huomiointi ottaminen sekä laaja-alainen tiedon välittäminen vanhemmille heidän lapseensa liittyvissä asioissa. (Erityisopetus Euroopassa 2003, 58; Huhtanen 2004, 189.)

Hjörne ja Säljö (2004) pitävät oppilashuoltoryhmän roolia merkittävänä ennaltaehkäisevän työn edistäjänä. Oppilashuoltoryhmä on heidän mielestään merkittävä institutionaalinen areena, jossa lapsen vaikeuksia huomioidaan ja analysoidaan monen ammattilaisen toimesta. Hjörnen ja Säljön mielestä onkin ratkaisevaa se, millä tavoin henkilöstö puuttuu lapsen mahdollisiin vaikeuksiin. Ratkaisut eivät pelkästään ole merkittäviä yksittäisen lapsen tulevaisuuden kannalta vaan myös niiden ihmisten kannalta, jotka ovat tilanteessa mukana. Oppilashuoltoryhmässä on Hjörnen ja Säljön mukaan keskitytty kuitenkin liikaa vain yksittäiseen lapseen ja hänen ongelmiinsa, eli oppilashuolto on ollut hyvin yksilökohtaista. Oppilashuoltoryh-

missä on harvoin mietitty sitä, millaisilla ratkaisuilla ja toiminnan muutoksilla voitaisiin ennaltaehkäistä samanlaisten vaikeuksien toistumista yhteisössä. (Hjörne & Säljö 2004, 322, 335.)

Samansuuntaisia tuloksia saivat myös Niinikoski, Eronen ja Venäläinen (2010) tutkimuksessaan. Heidän tutkimuksensa mukaan oppilashuolto on ohjaavista asiakirjoista huolimatta ollut enemmänkin korjaavaa kuin ennaltaehkäisevää toimintaa. Tämä saattaa selittyä käytettävissä olevilla resursseilla sekä tavalla organisoida ja tuottaa oppilashuollon palveluita. Varhaisen puuttumisen ja ennaltaehkäisevän toiminnan ongelmallisuus liitettiin usein myös esi- ja perusopetuksen yhteistyön sujuvuuteen. Niinikosken ym. tutkimuksen mukaan varhainen puuttuminen esiopetuksessa nähtiin kuitenkin mahdollisuutena siirtyä korjaavasta kohti ennaltaehkäisevää oppilashuollon toimintaa ennen perusopetuksen aloitusta. (Niinikoski ym. 2010, 65.)

Ongelmien ennaltaehkäisy on vaikuttavuustutkimuksen iso kysymys ja siitä on tutkimusta todella paljon. Tutkimukset ovat pääasiallisesti ulkomaisia, mutta niitä voidaan hyödyntää myös Suomessa. Erilaiset lapsiperheiden varhaisen tukemisen muodot tuottavat hyviä tuloksia ja säästävät niin julkisia kuin muitakin kustannuksia. Tutkimusten mukaan tuloksellisimpia tukitoimia ovat varhaiskasvatukseen ja koulunkäynnin tukemiseen liittyvät toimet. (Valtiovarainministeriö 2013, 65.)

3.4.2 Monialainen ja –ammatillinen yhteistyö sekä monitoimijuus

Oppilashuoltotyössä esiopettaja kohtaa erilaisia vuorovaikutustilanteita eri yhteistyötahojen kanssa. Oppilashuoltoon liittyen laki jopa määrittää vuorovaikutusverkostoissa tapahtuvan monialaisen yhteistyön kuuluvaksi esiopettajan työhön. Sen lisäksi, että laki velvoittaa esiopettajaa yhteistyöhön, se myös painottaa opetussuunnitelman tavoin monialaisen yhteistyön tärkeyttä (Oppilas- opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 2§, 3§, 4§, 9§).

Eri viranomaisten yhteistyöstä on käytetty monenlaisia nimiä kuten poikkihallinnollinen ja sektorirajat ylittävä yhteistyö sekä vakiintuneesti käsitettä

moniammatillinen yhteistyö, jossa korostuu osapuolten ammattiosaaminen. Moniammatillisessa yhteistyössä on kyse lähtökohtaisesti samasta asiasta kuin käsitteessä monialainen yhteistyö, mutta monialaisen yhteistyön -käsitteessä yhteistyö on haluttu laajentaa käsittämään ammatillisen asiantuntijuuden lisäksi eri sektoreiden ja toimialojen yhteistyöksi. (Lybeck & Walldén 2011, 26 - 27.)

Moniammatillisen yhteistyön käsitteeseen sisältyvät eri toimialat ja niiden työntekijät ammattiosaamisineen. Yhteistyön onnistumiseksi jokaisen toimijan on tunnettava oman toimialansa palvelut sekä toimivallan rajat. Moniammatillinen yhteistyö haastaa myös perinteisen sektorikeskeisen johtajuuden uudistumaan moniammatillisen yhteistyön suuntaan. Samoin se haastaa myös viranhaltijoita katsomaan asioita uusista näkökulmista ja se edellyttää osapuolilta keskinäistä luottamusta ja toisten ammattiosaamisen kunnioittamisesta. (Lybeck & Walldén 2011, 26 - 27.) Yksinkertaisesti määriteltynä moniammatillinen yhteistyö on taitoa hyödyntää muiden tietotaitoa. Se on toimintaa, jossa korostuu toimijoiden yhteinen, suunnitelmallinen vuorovaikutus-, arviointi- ja yhdessä tekemisen prosessi. Se vaatii aikaa, ammattitaitoa, valmistautumista, johtamista sekä koulutusta. Moniammatillisessa yhteistyössä toimijoilta edellytetään sekä oman että toisten ammattiryhmien arvostamista, keskinäistä luottamusta, ääneen sanottuja tavoitteita, sitoutumista ja vuorovaikutusta. (Järvinen & Taajamo 2008, 12 - 13.)

Lapin yliopiston Monitoimijuus koulussa -hankkeessa moniammatillisuuden ja -alaisuuden käsitettä on viety astetta syvemmälle kehittämällä käsitteellinen monitoimijuuden -malli, jossa huomioidaan nykyistä paremmin asiakkaat ja jaettu toimijuus. Monitoimijuus koulussa -hankkeen tarkoituksena oli löytää varhaisen vaikuttamisen keinoja ja kehittää erilaisia työtapoja ennaltaehkäisevään oppilashuoltoon ja sosiaalityöhön koulussa. Mallin kehittämisen taustalla vaikuttavat Nuorten hyvinvointi Suomessa 2000-2013 -Kouluterveyskyselyn tulokset, joiden mukaan lasten psykososiaaliset tarpeet ovat moninaistuneet. Niiden koettiin aiheuttavan muutoshasteita myös koulun käytänteisiin. (Lakkala, Kangas & Pulju 2014, 5, 36.)

Monitoimijuus koulussa -hankkeessa koettiin, että moniin ongelmiin ja niiden ennaltaehkäisyyn voidaan vastata kehittämällä yhdessä toimimista. Yhdessä toimimisen edistämiseksi hankkeessa kehitettiin erilaisia tapoja kouluyhteisön jäsenten osallisuuden ja toimijuuden tukemiseen. Samoin siinä luotiin toimintamalleja, jotka antavat mahdollisuuden kuulla eri toimijoiden näkökulmia ja rakentaa yhteisiä toimintatapoja. Hankkeessa saatujen kokemusten ja monitieteisen keskustelun pohjalta luotiin monitoimijuus-malli. Sen avulla on pyritty löytämään vastauksia siihen, millä keinoin oppilaiden ja huoltajien toimijuutta ja osallisuutta vahvistetaan ja miten jaettava asiantuntijuutta kehitetään. (Lakkala ym. 2014, 5, 36.)

Mallissa monitoimijuudella tarkoitetaan kaikkien osapuolten (lasten, vanhempien ja asiantuntijoiden) asiantuntijuutta ja toimijuutta. Asiantuntijatiedon lisäksi monitoimijuuden -mallissa korostuu siten myös kokemusasiantuntijuus, joka monialaisen ja -ammattillisuuden käsitteissä jää tietyllä tavalla vähemmälle huomiolle tai sitä ei tuoda esiin samanveroisena asiantuntijatiedon kanssa. Monitoimijuus -mallin avulla pyritään vahvistamaan yhteisöllisyyttä, osallisuutta ja kasvu- ja kehitysympäristön hyvinvointia. Siinä roolit rakentuvat toimijuuden, osallisuuden ja yhteisöllisyyden perustalle ja niitä voidaan luonnehtia moniulotteisiksi ja kontekstuaalisiksi käsitteiksi. Mallissa roolit tuottavat subjektiivista ja kollektiivista hyvinvointia sekä yhteistä keskustelua, erilaisia näkökulmia ja tietoa avaavia ulottuvuuksia. Monitoimijuus edellyttää siten eri toimijuuksien tiedostamista, tilan antamista osallisuudelle ja muutosta yksin tekemisestä kohti yhdessä tekemistä ja jaettava toimijuutta. Siinä toteutuu oppilashuoltolaissa keskeiseksi nouseva lasten ja vanhempien osallisuus ja yhteisöllisyys, ja se huomioi siten monialaisuuden juuri uuden oppilashuoltolain tarkoittamassa hengessä. (Turunen ym. 2014, 35, 41.)

Vaikka moniammatillisuus on ennen kaikkea voimavara, on siinä myös omat haasteensa. Veijola (2004, 65 - 66) nostaa yhdeksi moniammatillisuuden haasteeksi tiedon puutteen. Hänen mukaansa tiedon puute ilmenee muun muassa siten, etteivät eri alojen asiantuntijat tunne toistensa professioita ja rooleja. Myös Kontio (2013, 11 - 12) on sitä mieltä, että toi-

miva oppilashuolto edellyttää oppilashuoltotyöhön osallistuvilta moniammatillista osaamista, yhteistyötaitoja ja jaettua ymmärrystä asiakkaan ongelmasta ja tilanteeseen sopivista ratkaisumalleista. Jotta jaettuun ymmärrykseen voidaan päästä, on Kontion mukaan osattava nähdä ja hyödyntää eri alojen asiantuntijuus. Moniammatillisuudessa on Paynen (2000) ja Pietiläisen (1997) mukaan kyse nimenomaan yhdessä työskentelystä siten, että osaaminen, tieto ja vastuut jaetaan. (Kontio 2013, 11 - 12.) Olemme pyrkineet huomioimaan tämän moniammatillisuuden haasteen kehittämishankkeemme tuotoksessa. Tarkoituksenamme on ollut kuvata oppilashuollon toimijoiden vastuita ja ydinosaamista esiopetuksen oppilashuollon kentässä, ja tällä tavoin olemme pyrkineet edesauttamaan professioiden ja roolien selkeyttämistä sekä jaetun ymmärryksen rakentumista.

Moniammatillisuutta/-alaisuutta tarvitaan, sillä Juujärven, Myyrin ja Peson (2007) mukaan nykyinen koulutuksen ja työelämän muutos muuttaa myös ammatillista kenttää asettaen ammatilliselle toiminnalle uusia vaatimuksia. Työelämä vaatii yhä enemmän tietoa ja taitoa, ja työn kohde yhdistää myös useampaa ammatillista toimijaa. Näin ollen työtä tehdään perinteisten ammattirajojen yli, mikä merkitsee myös sitä, että tietämiseen perustuvan osaamisen merkitys kasvaa. Tämän kaltainen ammatillisen asiantuntijuuden edellytys on, että osataan hankkia tietoa ja luoda uutta tietoa työn toimintaperustan muuttuessa. Uusiin tilanteisiin ei ole olemassa valmiita toimintamalleja, vaan ne täytyy rakentaa yhdessä toisten asiantuntijoiden kanssa. (Juujärvi ym. 2007, 9 - 10, 306.)

Kuten edellä on Juujärven ym. (2007) mukaan esitetty, nykyisessä työelämässä asiantuntijuus ei ole yksinäistä puurtamista vaan työn tekemisessä edellytetään osallistumista yhteistyöhön ja yhteisen toimintakulttuurin kehittämiseen. Näin ollen ammatillinen asiantuntijuus on nykyään jaettua asiantuntijuutta ja työ toteutuu enenevässä määrin monialaisessa asiantuntijuudessa. Käsitellessään asiantuntijuuden ja työelämän muutosta, Juujärvi ym. eivät unohda asiakkaan osallisuutta ja toimijuutta. Heidän mielestään asiakas itse määrittelee sen, mikä hänelle on hyvää ja asettaa oman elämänsä päämäärät. Ammatillaisen tehtäväksi jää nähdä asiakkaan henkilökohtaisten suunnitelmien arvokkuus ja tukea heitä niiden toteutumisessa.

Toisin sanoen Juujärvi ym. pyrkivät myös ajatuksineen huomioimaan konkreettisesti ja tasaveroisesti lasten ja vanhempien kokemusasiantuntijuuden eli osallisuuden, joka nousee vahvasti esiin myös uudessa oppilashuoltolaissa. (Juujärvi ym. 2007, 9 - 10, 306.)

3.5 Yksilökohtaisesta yhteisölliseen

Välimäki (2013) on tutkinut varhaiskasvatuksen hoito- ja kasvatusjärjestelmän historiaa. Hänen mukaansa varhaiskasvatustoiminnassa ja esiopetuksessa sen osana on tunnistettavissa erilaisia muutoksen trendejä ja painotuksia, jotka ovat kukin sidoksissa aikaansa. Välimäen mukaan näyttää siltä, että tulevaisuuden suurina visioina ja oikeastaan selviytymisen mahdollistajina pidetään aktiivisia, osallistuvia ja yhteisöllisiä kansalaisia. (Välimäki 2013, 168, 190.) Edellä mainitun kaltainen tulevaisuusajattelu näkyy myös uudessa oppilashuoltolaissa, jonka yksi keskeinen muutos on oppilashuoltotyön painopisteen muuttaminen yksilökohtaisesta ongelmien ratkaisemisesta yhteisölliseen asioiden ja ilmiöiden ennaltaehkäisyyn. Oppilashuollon kentällä tämä on tarkoittanut kokonaan uudenlaisen ajattelutavan opettelua. Uuden lain mukaan yhteisöllinen oppilashuoltotyö pitää sisällään toimintakulttuurin ja toimet, joilla edistetään koko oppilasyhteisön oppimista, hyvinvointia, terveyttä, sosiaalista vastuullisuutta, vuorovaikutusta ja osallisuutta sekä opiskeluyhteisön terveellisyttä, turvallisuutta ja esteettömyyttä (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 3§, 4§; Hellström 2014).

3.5.1 Yhteisöllisyys

Uuden oppilashuoltolain tarkoituksena on lisätä yhteisöllistä toimintaa ja lain mukaan oppilashuoltoon tulee toteuttaa koko esiopetusyksikköä tukevana yhteisöllisenä toimintana. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 2§). Käytännössä yhteisöllinen oppilashuolto tarkoittaa sitä, että oppimisympäristössä otetaan huomioon terveyteen ja hyvinvointiin liittyviä näkökohtia niin oppimisessa kuin muussa toiminnassa. Terveyteen ja hyvin-

vointiin kohdistuvia toimenpiteitä voivat olla esimerkiksi kiusaamisen ehkäisyyn, hyvän ryhmähengen edistämiseen tai rakennuksen terveydellisten epäkohtien poistamiseen johtavat ratkaisut. (Hietanen-Peltola 2013, 120.)

Perinteisesti yhteisölliseen työskentelyyn sisältyvää hyvinvointia on tarkasteltu kouluterveydenhuollon ja terveystarkastusten näkökulmasta. Hyvinvoinnin käsite on kuitenkin nykyään kokonaisvaltaisempi ja hyvinvoinnin merkitys oppimiselle on tullut yhä selymmäksi. Vaikka hyvinvoinnin käsite ja sen äärellä tehtävä työ on laajentunut, on hyvinvointityö siitä huolimatta rajoittunut enimmäkseen yksittäisiin interventioihin ja kokonaisvaltaisempien lähestymistapojen löytäminen on koettu vaikeaksi. (Konu 2002, 28 - 33; Laitinen & Hallantie 2014, 5).

Lakkala ym. (2014) toteavat myös oppilashuoltoryhmien toiminnan konkretisoituneen ongelmakeskeiseksi ja yksilöön kohdentuvaksi. Lapin yliopistolle toteuttamassaan hankkeessa he kuitenkin huomasivat monitoimijuiden ja yhteisöllisen toimintatavan vähentäneen korjaavan oppilashuoltotyön tarvetta. He toteavatkin, että tulevaisuudessa on syytä panostaa yhä enemmän ryhmädynaamisiin ja yhteisötason toimintoihin ja niiden ennaltaehkäisevään vaikuttamiseen. Keskeisiksi yhteisöllisen toiminnan eettisiksi periaatteiksi Lakkala ym. nostavat vastuunottamisen ja vastuun antamisen sekä toisten toimijoiden huomioimisen. (Lakkala ym. 2014, 191.)

Huomion kiinnittäminen yhteisöllisyyteen on Kostamo-Pääkön, Väyrysen ja Ojamon (2015, 7) mukaan tärkeää, sillä ihmiselämä rakentuu erilaisten yhteisöjen ja yhteisöllisyyden varaan ja yhteisyyden tunne pitää yhteiskuntaa koossa. Heidän mielestään yhteisöllisyys on ajankohtaista aikana, jolloin sen nähdään vähentyneen, ja toisaalta taas sen avulla pyritään ratkaisuun monia yksilön ja yhteiskunnan ongelmia. Pohjola (2015, 15 - 16, 30) on samoilla linjoilla, sillä hänen mielestään yhteisöllisyys elää ja jopa vahvistuu muista väitteistä huolimatta. Hänen mukaansa yhteisöllisyys vain ilmenee uudella tavalla ja sen ilmenemiseen on ajan myötä kehittynyt uusia toiminnallisia muotoja ja kanavia, joita kuvataan uusyhteisöllisyytenä. Nykyään yhteisöllisyys on muutakin kuin yhteisö. Se voidaan liittää myös

paikkaan, aiheeseen tai asiaan. Näin ollen yhteisöllisyys on yksi vahvana säilynyt sosiaalisen elämän toimintamuoto, joka on kyennyt muotoutumaan voimakkaassa ideologisessa murroksessa/muutoksessa. Pohjolan mukaan internetin uudet yhteisölliset toimintamuodot kertovat sekä yhteisöllisyyden jatkuvuudesta että sen uusiutumismahdollisuudesta toimintaympäristöjen muuttuessa. Pohjola viittaa Zygmunt Baumaniin (2002), jonka mukaan yhteisöllisyydessä vaikuttaisi olevan juuri sellaista modernia notkeutta, jota edellytetään yhteiskuntakehityksen tulevaisuudelta. (Koskamo-Pääkkö ym. 2015, 7; Pohjola 2015, 15 - 16, 30.)

Yhteisössä toiminnalle asetetut sekä yksilön tavoitteet nousevat yhteisöllisyydessä keskiöön. Tavoitteet kutsuvat mukaan yhteiseen toimintaan ja kiinnittävät yhteisiin asioihin. Ne voivat painottua toiminnallisuuteen, olla asiakeskeisiä tai yksilöllisiä. Näin ollen osallisuuden käsite realisoituu yhteisöllisyydessä monin eri tavoin. Osallisuus on yhteisöllisesti tuotettu, mutta yksilöllisesti koettu ilmiö, joka voi myös merkitä eri ihmisille eri asioita. (Pohjola 2015, 21 - 22.)

Yhteisöllisen toiminnan kehittäminen ja ylläpitäminen edellyttää näin ollen kaikilta yhteisöön kuuluvilta jäseniltä osallistumista ja sitoutumista yhteiseen toimintaan asetetun tavoitteen saavuttamiseksi (Karila & Nummenmaa 2006, 34). Yhteisöllisen toiminnan katsotaan onnistuneen ja sitä pidetään voimavarana silloin, kun toimintayksikön jokainen toimija saa siitä tukea omalle työlleen/toiminnalleen (Hurme & Kyllönen 2014, 43). Yhteisöllisyyden on myös oltava sidoksissa perustehtävään tulosten saavuttamiseksi. Näin ollen perustehtäväsuuntautuneisuuden ja yhteisöllisyyden rakentumiseen tarvitaan riittävästi mahdollisuuksia kokoontua suunnittelemaan yhteisön toimintaa, sopimaan toiminnan suunnasta sekä arvioimaan toteutunutta toimintaa. Yhteisen käsittely- ja päätöksentekoprosessin kautta saavutetaan yhteinen näkemys yhteisön tavoitteista ja toimintatavoista. Yhteisöllisyyden rakentuminen edellyttää yhteisön jäseniltä aktiivista osallistumista yhteisön toimintaan ja se asettaa kommunikaatiolle ja vuorovaikutukselle suuria vaatimuksia. Kommunikaation tulisi olla avointa, suoraa ja rehellistä, sillä avoin ja ammatillinen vuorovaikutus on tärkeä osa

yhteisöllisen ja ammatillisen toiminnan rakentumisessa. (Haapamäki 2000, 33, 35, 42 - 43, Hurme & Kyllönen 2014, 48.)

3.5.2 Osallisuus osana yhteisöllisyyttä

Julkishallinnon taholta kansalaisten osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksia on pyritty Salmikankaan (1998) mukaan edistämään 1970-luvulta lähtien erilaisin mietinnöin, lakiuudistuksin ja kehittämishankkein. 1990-luvulla pyrkimyksiin liitettiin osallisuuden käsite. Yksilöiden osallisuuden lisäämisen kehittämishankkeista on edetty erityisesti lasten ja nuorten osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksien edistämiseen. Lasten ja nuorten näkökulman tavoittamisen ja heidän osallisuuden voidaan nähdä olevan 2000-luvun vallitseva arvo, joka on ollut paljon esillä ja joka näkyy erilaisissa sopimusteksteissä ja opetussuunnitelmaohjauksessa. (Turja 2011, 24; Nivala & Ryyänen 2013, 11 - 12.) Koivulan (2010, 153 - 158) mukaan yhteisöllisyyden katsotaan olevan tärkeä osa juuri lasten osallisuuden ja lasten ryhmään kuulumisen kokemusten vahvistamisessa. Eskel ja Marttila (2013, 77 - 78) puolestaan toteavat osallisuuden luovan yhteisöllisyyttä ja olevan sen pohja.

Tähän 2000-luvun osallisuuden ”trendiin” kuuluu myös uusi oppilashuoltolaki, jonka yhtenä tavoitteena on edistää sekä lapsen osallisuutta että kodin ja esiopetusyksikön välistä yhteistyötä. Laki korostaa myös lasten omien toivomusten ja mielipiteiden huomioimista häntä koskevissa toimenpiteissä ja ratkaisuissa hänen ikänsä, kehitystasonsa ja muiden henkilökohtaisten edellytystensä mukaisesti. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 2§, 18§.)

Lasten osallisuuden edistämisen, osallisuuskäsitteen ja siten oppilashuoltolain taustalla vaikuttavat kansallinen lainsäädäntö, Euroopan unionin politiikat ja ohjelmat sekä YK:n lapsen oikeuksien sopimus. Lainsäädäntö ja sopimukset luovat yleiset puitteet, joissa lapset voivat toimia ja vaikuttaa ympäristöönsä. (Kiilakoski 2007, 9 - 10.) Suomessa YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista on yksi tärkein oikeudellisesti sitova, lapsen ihmisoi-

keuksiin ja toimivaltaan liittyvä asiakirja. Siinä lasten osallisuus määritellään artikkelissa kaksitoista, ja sen mukaan lapsella, joka kykenee muodostamaan omat näkemyksensä, on oikeus tulla kuulluksi häntä koskevissa asioissa ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti. Lapsella on oikeus esittää näkemyksensä häntä koskevissa asioissa ja ne on otettava huomioon. (YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista n.d., 11; Pajulammi 2014, 4, 164.)

Nivala ja Ryyänen (2013) toteavat, että osallisuuden käsite onkin tullut määritellyksi paljolti virallisten mietintöjen, lakien ja asetusten kielellä. Osallisuuden käsitteen käytön yleistyminen on yhteydessä julkishallinnon pyrkimykseen luoda uusia toimintatapoja eri ihmisryhmien osallisuuden edistämiseksi. (Nivala & Ryyänen 2013, 17 - 18.) Kiilakosken (2007) mukaan nämä pyrkimykset ovat puolestaan lähtöisin erityisesti kahdesta yhteiskunnallisesta huolenaiheesta: kansalaisten poliittisesta passivoitumisesta ja yhteiskunnallisesta syrjäytymisestä. Nämä motivoivat luomaan uusia toimintatapoja osallisuuden edistämiseksi. (Kiilakoski 2007, 11).

Julkishallinnollista taustaa vasten tarkasteltuna osallisuuden käsite avautuu monitahoisena sekä kompleksisena ja se sisältää monenlaisia oletettuja sisältöjä. Osallisuuden käsite tulkitaan monessa yhteydessä kapeasti. Sitä on tulkittu muun muassa osallistumiseksi tai osallistamiseksi ja ihminen on nähty subjektin sijaan objektina. Lisäksi osallisuus on käsitteenä haastava senkin vuoksi, että sille on vaikea määritellä yksiselitteistä kohdetta. (Kiilakoski 2007, 11; Nivala & Ryyänen 2013, 14, 17 - 18, 25.)

Julkishallinnon tulkintojen lisäksi osallisuutta on tarkasteltu ja tutkittu monen tieteenalan näkökulmasta. Täsmällinen, yleisesti hyväksytty ja tieteenalojen väliset rajat ylittävä määritelmä osallisuuden käsitteeltä kuitenkin puuttuu. Nivalan ja Ryyäsen (2013) mielestä käsitteen määrittelyä vaikeuttaa se, ettei sille ole helppoa löytää vastinetta muista kielistä. Lisäksi osallisuus on mielletty kyseenalaistamattomasti tavoiteltavaksi ja kaikkien kannalta hyväksi asiaksi, jolloin tässä positiivisuuden ilmapiirissä osallisuuden käsitteen määrittely on heidän mielestään jäänyt puutteelliseksi. Näin ollen ei ole mietitty sitä, mitä osallisuudella kulloinkin todella tarkoitetaan. Pajulammin (2014) mukaan määrittelyn vaikeus johtunee siitä, että käsite

sisältää monille elämänalueille jakautuvia kysymyksiä ja osallisuudessa on aina enemmän tai vähemmän kyse useamman tieteenalan risteyskohdasta. Kiilakoski (2007) muotoilee osallisuuden käsitteen määrittelyn haasteellisuuden johtuvan sen kontekstuaalisuudesta ja toteaa sen merkityksen vaihtelevan käyttötilanteen mukaan. (Kiilakoski 2007, 10; Nivala & Ryytänen 2013, 9, 17 - 18; Pajulammi 2014, 6).

Käsitteen määrittelyn haasteellisuudesta huolimatta sitä on kuitenkin tehty. Kiilakoski (2007, 13 - 14) määrittelee osallisuuden oikeudeksi omaan identiteettiin, arvokkuuteen osana perhettä (tai sitä muistuttavaa yksikköä), ryhmää, yhteisöä, yhteiskuntaa tai ekosysteemiä. Lisäksi hän näkee osallisuuden olevan todellisen vastuun kantamista ja saamista oman, toisen ja koko yhteisön toimintakyvystä. Se on sitoutumista toimintaan yhteisten asioiden parantamiseksi.

Nivala ja Ryytänen (2013, 26 - 27, 30, 33) puolestaan määrittelevät osallisuutta seuraavasti. Heidän mielestään osallisuuden edistämistä ei voi pelkistää osallistumisen edistämiseksi ja toisaalta osallistuminen ei myöskään automaattisesti tuota osallisuutta. He tuovat esiin Hämäläisen (2008) näkemyksen siitä, että osallisuudessa on kyse kuulumisesta johonkin. Se ei ole yksilön ominaisuus eikä yksilön toimintaa. Osallisuus on jotain, joka toteutuu ihmisen ja yhteisön suhteessa. Lapsi tai hänen huoltajansa on siten osallinen silloin, kun hän on osa yhteisöä (kuuluu johonkin), toimii osana yhteisöä (osallistuu) ja silloin, kun hän kokee olevansa osa yhteisöä (tuntee kuuluvansa). Osallisuuden toteutuminen edellyttää kaikkia näitä kolmea tekijää: kuulumista, osallistumista ja tunnetta kuulumisesta. Lisäksi osallisuuteen kuuluu yhteistoiminnallisuuden, reflektiivisyyden ja dialogisuuden periaatteet.

Vaikka yhdenlaisen "totuuden" löytäminen osallisuuteen on osoittautunut haastavaksi, on keskustelu osallisuudesta ja sen käsitteen määrittely kuitenkin tärkeää monestakin syystä. Kiilakosken (2007) mielestä lasten osallisuuden edistäminen ei tapahdu silmäkääntötempuin, pedagogisin niksein, tai se ei ole toimintamenetelmä tai yksittäinen projekti, vaan osalli-

suuteen kasvetaan ja kasvatetaan. Hänen mukaansa osallisuuden perusteita rakennetaan varhaislapsuudesta alkaen. Se vaatii asenteiden ja toiminnan muuttamista sekä selkeää tavoitteellisuutta. On tärkeää pohtia, millä tavoin lapset voivat olla osallisia ja miten he voivat antaa oman asiantuntijuutensa käyttöön heitä koskevissa asioissa. Lapsilla on mielipiteitä ja halua vaikuttaa, sekä kokemuksellista tietoa, jota kukaan aikuisella ei ole. Heidän mielipiteitään tulee kunnioittaa ja heille tulee antaa todellisia mahdollisuuksia toimia. Sheridan & Pramling Samuelson (2001) esittävät, että alle kouluikäiset lapset osaavat neuvotella omasta elämänsäpiiristään, vaikka heidän kielensä ja siten tapansa esittää mielipiteitä poikkeaa aikuisen tavasta ilmaista asioita. (Kiilakoski 2007, 15, 17 - 18.) Sinclair (2004, 108) on Kiilakosken kanssa samoilla linjoilla puhuessaan parempien palveluiden ja päätösten tekemisestä lapsia kuulemalla.

Turja (2011, 26) puolestaan perustelee osallisuutta varhaiskasvatuksen osalta kolmen tarkastelukulman kautta. Hänen mukaansa yhteiskunnallisen tarkastelukulman mukaan juuri edellä esiin nostetut lait, sopimukset ja asiakirjat sekä niiden taustalla oleva yhteiskunnallinen arvoajattelu edellyttävät lasten osallisuutta. Sinclairin (2004, 108) mukaan osallisuudella on lain velvoite, juuri YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen kautta. Toiseksi Turja (2011, 26) nostaa esiin osallisuuden merkitystä siitä näkökulmasta, että sen avulla voidaan kehittää varhaiskasvatuspalveluita ja kasvatuksen ammattilaisten omaa asiantuntijuutta. Lasten näkemykset ovat kasvattajille oman työn peili ja uusien näkökulmien esiin nostaja. Kolmannen eli pedagogisen tarkastelunäkökulman mukaan osallisuus on edellytys sosiokulttuurisen oppimiskäsityksen mukaisen varhaiskasvatustyön toteuttamiselle. Samalla se tarjoaa mahdollisuuden tukea lapsen myönteisen itsetunnon kehittymistä sekä sellaisten neuvottelu- ja keskustelutaitojen oppimista, joita ryhmässä oleminen ja demokraattinen toimintatapa edellyttävät. Myös Sinclair (2004, 108) nostaa esiin sen, kuinka osallisuus voi tarjota kokemuksia omasta osaamisesta, kohottaa itseluottamusta ja kuinka osallisuuden myötä voi oppia hyödyllisiä kansalaistaitoja, kuten kommunikointi-, priorisointi- ja päätöksentekotaitoa.

4 KEHITTÄMISHANKKEEN METODOLOGIA

4.1 Projekti kehittämisen välineenä

Tutkimus- ja kehittämistoiminta, tutkiva kehittäminen, tapahtuu nykyään yhä useammin erikseen määriteltynä ajanjaksona, projektina. Myös tämä kehittämishanke toteutettiin projektitoiminnalle ominaisella tavalla. Projekti eli hanke on aikataulutettu, tuloksiin pyrkivä tehtävien kokonaisuus, jonka toteuttamisesta vastaa juuri kyseistä tehtävää varten koottu organisaatio. Projektilla on tavoite, jonka avulla kuvataan muutosta, johon hankkeen hyödynsaajien näkökulmasta pyritään vastaamaan. Projektissa päämäärään pyritään suunnitelmallisesti siten, että sillä on alku, suunnitelma ja toteuttajat ja selkeä loppu. Sen etenemisessä on myös erotettavissa useita perättäisiä vaiheita. (Heikkilä, Jokinen & Nurmela, 2008, 25.)

Silfverbergin (2007) mukaan projektitoiminta voidaan jakaa viiteen perustyyppiin, joista yksi on kehittämishanke. Kehittämishankkeelle ominaista on se, että sen aikana tuotetaan jokin tuotos (esim. malli, opas, esite tai prosessikuvaus) ja tuloksena syntyy uutta tietoa tutkimusraportin muodossa. (Silfverberg 2007, 21 - 22.) Kehittämishankkeelle olennaista on myös se, että tuotokseen tähtäävässä toiminnallisessa työn kehittämisessä on keskeistä toimijoiden välinen dialogisuus tai dialogisuus vuorovaikutuksen tietyssä toimintaympäristössä. Tämä vuorovaikutteinen työskentelytapa merkitsee käytännössä keskustelua, arviointia, toiminnan uudelleen suuntaamista, vertaistukea sekä palautteen antoa ja vastaanottoa läpi koko kehittämishankkeen. (Salonen, 2013, 5 - 6.)

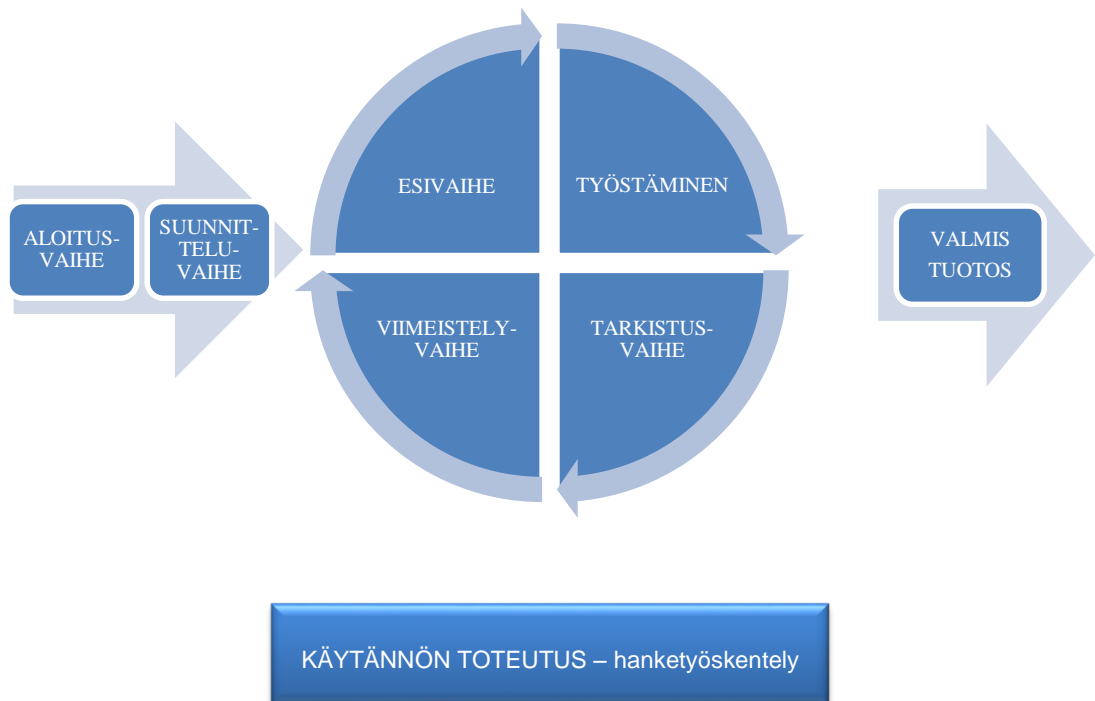
Viirkorven (2000) mukaan projekti työmuotona sopii tehtäviin, jotka liittyvät erilaisiin muutostarpeisiin ja tästä syystä projekteja käytetäänkin usein muutosten johtamisen välineinä ja niiden avulla voidaan täydentää kunnallisten organisaatioiden toimintojen uudistamistyötä. Projekteja voidaan käyttää myös työvälineinä erityisesti silloin, kun kehitetään jotakin uutta tai erityisen haasteellista, tehtävä ei kuulu organisaation normaaliin toimintaan tai toimintaan yli yksikkö-, sektori- ja organisaatorajojen. Käyttötarkoi-

tukseltaan projekti sopii hyvin muun muassa uusien tuotteiden tai palveluiden kehittämiseen, kokeilemiseen ja markkinointiin sekä uusien toimintatapojen ja -mallien kehittämiseen, kokeilemiseen ja juurruttamiseen toiminnan muuttamiseksi. (Viirkorpi 2000, 6 - 9.) Viirkorven esittämien seikkojen valossa projektitoiminnan kaltainen työskentely oli näin ollen perustellusti luontevin kehittämistoiminnan muoto tähän kehittämishankkeeseen, sillä sen avulla täydennettiin Lahden kaupungin perusopetus- ja varhaiskasvatustalveluiden toimintojen uudistamistyötä kehittäen uusi tuote eli Oppilashuollon opas esiopetukseen. Lisäksi hanke toteutettiin eri palveluyksiköiden rajapinnassa tiivistäen perusopetus- ja varhaiskasvatustalveluiden yhteistyötä.

Kehittämistoimintaa voidaan lisäksi hahmotella monella eri tavalla riippuen koulukunnasta ja tutkijasta. Yksinkertaisimmillaan sen vaiheet ovat suunnittelu, toiminta ja seuranta (Kananen, 2012, 41 - 42). Toikko & Rantanen (2009, 64 - 72) esittävät neljä kehittämispöcessin erilaista mallia: lineaarinen-, spiraali- ja tasomalli sekä spagettimainen pöcessi. Salonen (2013, 16 - 20) on puolestaan kehittänyt mallin, jossa hän yhdistää lineaarisen- ja spiraalimallin vahvuudet ja kehittämistoiminnan logiikan. Hän kutsuu tätä mallia konstruktivistiseksi malliksi. Salosen mallissa korostuvat yhteisöllinen ja osallistava näkökulma sekä (sosio)pedagoginen ote. Salosen mallissa ero lineaariseen malliin ilmenee hankkeen eri vaiheiden arvioinnissa (reflektiossa), ja se huomioi paremmin inhimilliset tekijät. Salosen konstruktivistisessä mallissa tämä tarkoittaa käytännössä pysähtymistä, arviointia ja eteenpäin suuntautumista sekä tasavertaista ja vuorovaikutteista keskustelua. Tästä johtuen Salonen esittääkin hänen mallinsa sisältävän paljon elementtejä spiraalimallista.

Konstruktivistinen malli sisältää ajatuksen kehittämishankkeen huolellisesta suunnittelusta, hankkeen vaiheistuksesta, toiminnassa oppimisesta, osallisuudesta ja tutkimuksellisesta kehittämispöcessistä. Se on työskentelytavaltaan syklinen ja asteittain tarkentuva. Malli koostuu seuraavista vaiheista: aloitusvaihe, suunnitteluvaihe, esivaihe, työstövaihe, tarkistusvaihe,

viimeistelyvaihe ja valmis tuotos. (Salonen, 2013, 16 - 19.) Tämä kehittä-
mishanke toteutetaan Salosen kehittelemän kehittämistoiminnan konstruk-
tivistisen mallin mukaan, jota on havainnollistettu kuviossa 3.



Kuvio 3. Kehittämistoiminnan konstruktivistinen malli (Salonen 2013, 20).

4.2 Tiedonhankintamenetelmät

Tässä kehittämishankkeessa tietoa kerättiin kyselyillä ja työpajatyöskente-
lyllä. Kerättyä tutkimusaineistoa käytettiin esiopetuksen oppilashuollon op-
paan rakentamisessa päättelyn ja argumentoinnin tukena sekä konsultatiiv-
isena sisällön tuottamisen välineenä. Vilkka ja Airaksinen (2003) esittä-

vät, että toiminnallisessa opinnäytetyössä laadullisella tutkimusmenetelmällä kerättyä tietoa ei ole välttämätöntä luokitella ja tutkia, vaan sitä voidaan konsultoinnin tavoin käyttää lähteenä. Heidän mukaansa toiminnallisessa opinnäytetyössä tutkimuksellinen selvitys voi kuulua tuotteen, tässä tapauksessa oppilashuollon oppaan, toteutustapaan. Toteutustavalla he viittaavat keinoihin, joilla materiaali oppaan sisällöksi hankitaan tai keinoja, joilla se toteutetaan. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 56, 64.)

Kyselyt

Kehittämishankkeessa kerättiin tietoa kyselyillä, joka on perinteinen tapa kerätä tutkimusaineistoa (Valli 2010, 103). Toteutimme yhden testikyselyn, joka suunnattiin päiväkotien johtajille ja kaksi varsinaista kyselyä (LIITTEET 1 ja 2), joista toinen oli suunnattu esiopettajille ja toinen oppilashuollon muille toimijoille (kuraattorit, psykologit ja terveydenhoitajat). Varsinaisten kyselyiden tuloksia käytimme oppilashuollon oppaan sisällön rakentamisessa. Vastausten avulla pyrimme kartoittamaan asioita, joita oppaassa oli tarpeen käsitellä sekä eri ammattiryhmien toimintaa ja tehtäväkuvia oppilashuollon kentässä.

Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2009, 195) mukaan kyselytutkimuksen etuna on, että sen avulla voidaan kysyä monia asioita laajalta ihmisjoukolta ja näin ollen se on aineistonkeruumenetelmänä tehokas. Valli (2010, 107 - 108) puolestaan nostaa esiin kyselytutkimuksen etuina myös sen sitomattomuuden aikaan, jolloin vastaaja voi täyttää lomakkeen hänelle parhaiten sopivaan aikaan, vastata rauhassa, ja tarkastella kiireettä vastauksiaan. Kyselyiden kohteena olevien esiopettajien sekä muiden oppilashuollon toimijoiden määrä, varhaiskasvatuksen toimintaympäristö ja tiedonkeruun luonne huomioiden kyselyt osoittautuivat tiedonhankintamenetelmänä parhaaksi vaihtoehdoksi.

Aineistonkeruumenetelmänä kyselyt voivat olla Ronkaisen, Karjalaisen ja Mertalan (2008, 35 - 37) mukaan enemmän tai vähemmän strukturoituja

tai avoimia. Käytimme kyselyissämme avoimia kysymyksiä, jolloin vastaajat saattoivat ilmaista itseään omin sanoin ilman valmiita vastausvaihtoehtoja. Tämän tyyppinen kysymystenasettelu on Ronkaisen ym. (2008, 34) mukaan käyttökelpoista silloin, kun aiheesta on paljon ristiriitaisia mielipiteitä, itse ilmiö on moniselitteinen tai kyse on jostakin sellaisesta ilmiöstä, mikä toteutuu ihmisten elämässä monella eri tavalla. Valli (2010, 126) puolestaan pitää avointen kysymysten etuna sitä, että vastaukset voivat sisältää hyviä ideoita ja että avointen kysymysten kautta on mahdollisuus saada selville vastaajan mielipide perusteellisesti. Koska opetus- ja kulttuuriministeriön (OKM 2011, 15) mukaan ennen uuden oppilashuoltolain voimaantuloa oppilashuolto on ollut käytännöiltään ja sisällöltään alueellisesti hyvinkin erilaista, voitiin olettaa, että esiopetuksen oppilashuollon kentässä työskentelevillä saattaa olla hyvinkin erilaisia käsityksiä oppilashuollosta. Lisäksi tarkoituksenamme oli kyselyiden avulla kerätä ideoita oppilashuollon oppaan sisältöä ajatellen. Edellä esiin nostettujen seikkojen vuoksi avointen kysymysten käyttäminen oli perusteltua ja tuntui kaikin puolin parhaalta mahdolliselta vaihtoehdolta perusteellisten, ideoita antavien vastausten saamiseen.

Kehittämishankkeessa tietoa kerättiin internet-pohjaisella web-kyselyllä, joka toteutettiin Digium Enterprise -ohjelmistolla. Ohjelmiston käyttäminen mahdollistui Lahden kaupungin sivistystoimen voimassa olevaa lisenssiä käyttäen. Vastaajille lähetettiin sähköpostitse saatekirje ja internet-osoite, jota klikkaamalla he pääsivät vastaamaan varsinaiseen kyselyyn. Ronkaisen ym. (2008, 31) mukaan web-kyselyiden etuna on, että vastaajat tavoitetaan nopeasti ja kohtuullisin kustannuksin. Selkälän, Karjalaisen ja Ronkaisen (2008, 43) mukaan sähköisesti toteutettava kysely mahdollistaa myös sen, että käytettäessä avoimia kysymyksiä voidaan vastaamista muovata entistä avoimempaan suuntaan. Muutaman tyhjän rivin sijaan vastaajalle tarjotaan kenttä, joka mahdollistaa pidemmänkin vastaamisen. Kehittämishankkeessa toteutetuissa kyselyissä käytimme nimenomaan Selkälän ym. esiin nostamaa kenttätyyppistä vastuspohjaa rivien sijaan, jolloin vastaajat saivat vastata kysymyksiin juuri niin pitkästi ja perusteellisesti tai lyhyesti kuin halusivat.

Valli (2010, 103) nostaa kyselyiden moninaisuuden kohdalla esiin myös sen mahdollisuuden, että joskus kyselyyn osallistuvilta voidaan pyytää yksi yhteinen vastaus, jolloin he yhdessä keskustelemalla miettivät vastaukset annettuihin kysymyksiin. Vilkka (2015, 150) puolestaan toteaa, että laadullisessa tutkimuksessa aineistonkeruussa tärkeämpää on aineiston sisällöllinen laajuus kuin aineiston määrä kappaleina. Esiopettajille suunnatussa kyselyssä mahdollistimme Vallin esiin nostaman mahdollisuuden vastata kyselyyn yksin, työpareittain tai työyhteisönä. Kyselymme suhteen ei ollut merkittävää se, saatiinko tieto yksittäisiltä työntekijöiltä, työpareilta vai kootusti työyhteisöstä. Esiopettajille suunnatussa kyselyssä määrää tärkeämpää olikin juuri Vilkan esiin tuoma aineiston sisällöllinen laajuus. Kuraattoreille, psykologeille ja terveydenhoitajille suunnatussa kyselyssä yhteisvastauksen vaihtoehtoa ei ollut tarjolla, vaan halusimme jokaiselta vastaajalta henkilökohtaisen näkemyksen muun muassa työnkuvasta ja vastuista esiopetuksen oppilashuollon kentässä.

Työpajat

Kyselyiden lisäksi kehittämishankkeessamme kerättiin aineistoa työpajatyöskentelyn avulla. Kyselyistä saatuja vastauksia hyödynnettiin ennen kaikkea oppaan sisällön tuottamisessa, mutta työpajatyöskentelyn avulla oli tarkoitus täydentää ja edelleen kehittää opasta yhdessä esiopettajien kanssa. Työpajatoiminta oli myös keino osallistaa esiopettajat oppilashuollon oppaan tekemiseen. Työpajojen tarkoituksena oli kerätä esiopettajien kommentteja oppaan sen hetkisestä luonnoksesta, siitä mikä siinä oli hyvää ja mikä kaipaisi vielä kehittämistä. Lisäksi esiopettajien toivottiin tuovan käytännön oppilashuoltotyöstä case-esimerkkejä, joita voitiin hyödyntää oppaan lopullisessa versiossa asioita konkretisoitaessa. Työpajat toimivat aineistonkeruun lisäksi näin ollen myös yhtenä esiopetuksen oppilashuollon oppaan arvioinnin menetelmänä.

Toteutimme kaksi saman sisältöistä työpajaa, joihin osallistui Lahden kaupungin esiopettajia ja muutama muuhun ammattiryhmään kuuluva varhaiskasvatuksen toimija. Käytimme työpajojen toteutuksessa World Café -menetelmää, sillä se mahdollisti esiopettajien osallisuuden ja ajatusten huomioimisen esiopetuksen oppilashuollon oppaan rakentamisessa. Menetelmä tuki siten erinomaisesti valitsemamme konstruktivistisen mallin toteuttamista, jossa korostuvat yhteisöllinen, osallistava ja (sosio)pedagoginen työote (Salonen 2013, 16).

World Café -menetelmän ovat kehittäneet Juanita Brown ja David Isaacs vuonna 1995. Menetelmän pääoletus on se, että ihmisillä itsellään on ratkaisun avaimet vaikeimpiinkin ongelmiin ja ratkaisut löytyvät keskustelujen kautta toisten ihmisten kanssa vuorovaikutuksessa. World Café -menetelmää voi toteuttaa niin suurissa kuin pienemmissäkin ryhmissä ja sen avulla voidaan käsitellä useampaa asiaa/teemaa yhtäaikaisesti. Lisäksi se on Brownin ja Isaacsin mukaan menetelmänä sellainen, että sitä voi muokata omia tarpeita vastaavaksi. (Brown & Isaacs 2005, 4, 14 -15.)

Käytettäessä World Café -menetelmää on huolehdittava siitä, että keskustelujen tarkoitus on kaikille selkeä ja keskusteluun osallistuvat on perehdytetty huolellisesti sekä teemaan että menetelmään. Brownin ja Isaacin mielestä World Café -menetelmässä on hyvä laatia ennakkoon huolellisesti ja kriittisesti kysymyksiä, jotka ohjaavat työskentelyä. He ovat sitä mieltä, että kokoontuessaan keskustelemaan ihmiset usein jäävät pohtimaan asioita tavalla, joka ei ole rakentavaa tai se ei vie ajattelua kohti ratkaisua. Aiheen rajaaminen ennakkoon laadittujen kysymysten avulla antaa osallistujille mahdollisuuden keskustella aiheesta vapaasti ilman kontrollointia, mutta samalla kysymykset auttavat ja vievät yhteistä ajattelua nopeasti eteenpäin kohti uusia ajatuksia ja ideoita. World Café -menetelmän käyttö vaatii siten toteuttajaltaan tarkkaa suunnittelua. (Brown & Isaacs 2005, 4, 14 -15, 52, 175; OPH 2014b.)

World Café -menetelmässä keskustelut tapahtuvat pienissä, noin neljän tai viiden henkilön pöytäryhmissä, jotka ovat osa suurempaa käynnissä olevaa keskustelua. World Café -menetelmään osallistuva joukko on jaettu

pöytäryhmiin, joissa keskustelu tapahtuu ennalta laadittujen kysymysten pohjalta. Jokaisessa pöydässä on pöytäemäntä/-isäntä, joka huolehtii keskustelun kulusta ja siitä, ettei samoja ideoita ja vastauksia toisteta, vaan ajatuksia kehitetään ja syvennetään koko ajan edellisten pohjalta. Pöytäemäntä/-isäntä kirjaa yhteistyössä keskustelijoiden kanssa keskustelussa esille nousseita ajatuksia ja pääkohtia. Annetun keskusteluajan loputtua ryhmä siirtyy seuraavaan pöytään. World Cafén ideana on, että sama pöytäryhmä kiertää yhdessä koko World Cafén läpi. Pöytäemäntä/-isäntä kuitenkin jää pöytään vastaanottamaan seuraavaa ryhmää, ja hän kertoo edellisen ryhmän keskusteluista uusille ”vieraille”. Näin ajattelu laajenee laajenemistaan ryhmien vaihtuessa. Tässä kiteytyykin yksi World café -menetelmän ytimeistä: edellisen ryhmän ajatusten pohjalta ajatusta on helpompi laajentaa ja kehittää sekä nostaa esiin uusia ideoita ja näkökulmia. Kun ryhmät ovat kiertäneet kaikissa keskustelupöydissä, voidaan pöytäkeskusteluissa nousseista ajatuksista keskustella osallistujien kanssa vielä yhdessä. Näin kaikki osallistujat pääsevät osallisiksi jokaisen pöydän keskusteluista, ajatuksista ja loppupäätelmistä (Brown & Isaacs 2005, 4, 166, 171; OPH 2014b.)

5 KEHITTÄMISHANKKEEN ETENEMINEN

5.1 Aloitus- ja suunnitteluvaihe

Elokuussa 2014 kunnissa otettiin käyttöön päivitetyt, uuden oppilashuoltolain mukaiset opetussuunnitelmat ja esiopetusyksiköt aloittivat uuden lain mukaisen oppilashuoltotyön toteuttamisen. Samoihin aikoihin pohdimme opintoihimme liittyvän kehittämishankkeen aihetta ja otimme yhteyttä Koulutuksellisen tasa-arvo -hankkeen projektipäällikköön. Tarjosimme hankkeelle panostamme jonkin asian kehittämiseksi opinnäytetyömme puitteissa. Koska Koulutuksellisen tasa-arvo -hankkeen tavoitteena on edistää Lahden kaupungin palvelurakenne-esityksessä vuoteen 2025 esiin nostettuja tavoitteita, kuten esiopetuksen ja oppilashuoltotyön kehittämistä, ja lisäksi aihe oli lakiuudistuksen myötä enemmän kuin ajankohtainen, lähdimme hakemaan kehittämishankkeellemme ideaa tältä kentältä. Aihe vaati kypsyttelyä sekä pohdintaa ja rajaantui hiljalleen.

Lahden kaupungin varhaiskasvatuspalvelut järjesti marraskuussa 2014 esiopettajille koulutus- ja keskustelutilaisuuden uudistuneesta oppilashuoltolaista. Koulutustilaisuudessa käytyjen keskustelujen ja ryhmätöiden perusteella saimme vahvistusta sille, että uusi laki herätti paljon kysymyksiä ja hämmennystä. Saatuamme koulutuksessa toteutettujen ryhmätöiden tulokset käyttöömmme, alkoi niiden pohjalta hahmottua idea esiopetuksen oppilashuollon oppaan toteuttamisesta. Ajattelimme, että kokoamalla yhteen ja avaamalla uuteen lakiin liittyvää problematiikkaa voisimme osaltamme selkeyttää lain mukanaan tuomia muutoksia ja helpottaa näin konkreettisen työvälineen avulla esiopettajien työtä oppilashuollollisten asioiden parissa.

Joulukuussa 2014 solmimme virallisen yhteistyösopimuksen Koulutuksellisen tasa-arvo -hankkeen kanssa ja aloimme suunnitella yksityiskohtaisemmin kehittämishankettamme kokonaisuutena ja sitä, mitä kaikkea se vaatii. Yhteistyön käynnistyttyä Koulutuksellisen tasa-arvo -hankkeen kanssa alkoi yhteistyömme myös Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämispalve-

luiden kanssa. Koulutuksellinen tasa-arvo -hanke oli tilannut heiltä osahankkeen, joka liittyi esiopetuksen oppilashuoltoon, joten näin ollen oli luontevaa pohtia yhdessä kehittämishankettamme ja yhteistyön mahdollisuuksia.

Samoihin aikoihin joulukuussa 2014 otimme yhteyttä myös Lahden kaupungin varhaiskasvatuspalveluiden Hyvän kasvun ja oppimisen -työryhmään ja esitimme yhteistyötoiveen. Tammikuussa 2015 olimme ensi kertaa kuultavana työryhmässä ja tällöin sovimme yhteistyön puitteista. Hyvän kasvun ja oppimisen -työryhmän tehtävä kehittämishankkeemme yhteistyötahona oli arvioida ja antaa palautetta kaupungin näkökulmasta tekeillä olevasta oppilashuollon oppaasta. Työryhmän tehtävänä oli myös varmistaa, että opas on sisällöltään Lahden kaupungin määrittelemien linjausten mukainen. Tammikuussa 2015 osallistuimme myös Aluehallintoviraston järjestämään koulutukseen uuteen oppilashuoltolakiin liittyen, ja siellä saimme lisää vahvistusta ajatuksellemme oppilashuollon oppaan tarpeellisuudesta.

Suunnitelmien tarkennuttua ja kehittämishankkeemme tarkoituksen, tavoitteen ja tutkimuksellisen lähestymistavan hahmotuttua haimme tutkimuslupa varhaiskasvatuspalveluilta esiopettajille suunnattua kyselyä varten. Lupa kehittämishankkeen toteuttamiselle myönnettiin 31.12.2014. Tutkimusluvan myöntämisen jälkeen ilmeni, että tarvitsemme kuraattoreiden, psykologien ja terveydenhoitajien kyselyä varten vielä tutkimusluvut perusopetuspalveluilta ja sosiaali- ja terveystoimialalta. Perusopetuspalvelut myönsivät kehittämishankkeelle oman lupansa 26.1.2015 ja sosiaali- ja terveystoimiala/hyvinvointipalvelut 12.3.2015.

5.2 Esi- ja työstövaihe

Esi- ja työstövaiheen aikana suunnittelimme hankkeemme käytännön toteutusta ja kävimme useita tarkentavia keskusteluja Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämisspalveluiden tutkijoiden sekä Hyvän kasvun ja oppimisen -työryhmän kanssa kasvotusten, Skype-palaverien, puheluiden ja

sähköpostin välityksellä. Kehittämishankkeemme tässä vaiheessa suunnittelimme hankkeen aikana toteutettavia kyselyjä sekä toukokuussa 2015 toteutettujen koulutusiltapäivien sisältöä ja käytännön toteutusta. Tässä vaiheessa suunnittelimme myös varsinaista kehittämissankkeemme tuotosta eli Oppilashuollon opasta esiopetukseen.

Kehittämissankkeen toteutuksen ensimmäisenä vaiheena oli kyselyiden toteuttaminen. Kyselyiden toteuttamiseen saimme sisällöllistä tukea Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämisspalveluiden tutkijoilta, teknistä tukea Lahden kaupungin sivistystoimialan hallinto- ja tukipalveluiden tietopalvelusuunnittelijalta ja käytännön toteutukseen Lahden kaupungin varhaiskasvatuspalveluiden palvelupäälliköltä.

Kysely esiopettajille

Ensimmäinen kysely toteutettiin esiopettajille. Kyselyn tarkoituksena oli saada esille esiopettajien näkemyksiä ja kokemuksia uudenlaisesta esiopetuksen oppilashuoltotyöstä käytännössä. Vastausten tarkoituksena oli antaa meille suuntaa oppilashuollon oppaan sisällöstä omien ajatustemme tueksi.

Kyselyt lähetettiin esiopettajille varhaiskasvatuspalveluiden palvelupäällikön kautta. Palvelupäällikkö välitti viestimme päiväkotien johtajille, jotka edelleen välittivät viestin yksiköidensä esiopettajille. Päiväkodinjohtajille laadittiin lyhyt saatekirje (LIITE 3) viestin edelleen välittämiseksi. Ennen varsinaisen kyselyn toteuttamista toteutimme testikyselyn päiväkotien johtajilla. Testikyselynä käytimme esiopettajille laadittua kyselyä. Testikyselyn tarkoituksena oli testata kysymysten toimivuutta sekä varmistaa tekniikan ja Digium Enterprisen kautta aktivoidun avoimen vastauslinkin toimivuus.

Esiopettajille suunnattu kysely tuotti yhteensä 17 vastausta, jotka voivat olla joko yksittäisen esiopettajan, työparin tai työyhteisön yhdessä laatimia. Vastausten perusteella oli pääteltävissä, että joissakin esiopetusryhmissä oppilashuollosta oli keskusteltu työyhteisöissä ja oppilashuollon käsitteet

olivat selkeät. Näissä työyhteisöissä oli myös pohdittu keinoja esimerkiksi yhteisöllisen oppilashuollon toteuttamiseksi. Pääosin kyselyn vastaukset vahvistivat kuitenkin ajatustamme siitä, että oppilashuoltolaki vaati selvennystä. Useimmista vastauksista nousi esiin vahva viesti siitä, että uuden oppilashuoltolain tuomat muutokset tunnettiin huonosti. Oppilashuollon oppaalle oli tarvetta, koska uuden lain tuomat sisällölliset muutokset aiheuttivat epäselvyyttä jo pelkästään oppilashuollon käsitteiden osalta. Kentällä kaivattiin selkeyttämistä käsitteisiin ja vastauksia kysymyksiin mitä, miten, milloin, kuka, ketkä, kenelle ja kenen kanssa. Esiopettajat halusivat tietoa varsinkin yksilökohtaiseen oppilashuoltoon liittyen. He halusivat selkeän ohjeistuksen siitä, mitä lomakkeita tulee täyttää, mihin kaikkeen tarvitaan huoltajien suostumukset, miten monialainen asiantuntijaryhmä toimii, ketä siihen kutsutaan, mitkä asiat ovat kenenkin toimijan vastuulla sekä mitä asioita salassapitoon ja tiedonsiirtoon liittyy. Kyselyiden vastaukset vahvistivat käsitystämme kentällä vallitsevasta tilanteesta ja niiden pohjalta kokosimme oppilashuollon oppaaseen vastauksia edellä mainittuihin asioihin.

Kysely esiopetuksen kentässä työskenteleville kuraattoreille, psykologeille ja terveydenhoitajille

Toinen kysely toteutettiin esiopetuksen oppilashuollon parissa työskenteleville kuraattoreille, psykologeille ja terveydenhoitajille. Kyselyn tarkoituksena oli tuoda esille oppilashuollon monialainen asiantuntijuus, eli kuraattoreiden, psykologien ja terveydenhoitajien näkökulma omaan työhönsä esiopetuksen oppilashuollon kentällä. Kyselyssä kartoitettiin sitä, mikä vastaajien toimenkuva on esiopetuksen oppilashuollossa ja millaisissa tilanteissa heidän osaamistaan tulisi esiopetuksen oppilashuoltotyössä hyödyntää.

Kuraattoreille, psykologeille ja terveydenhoitajille suunnattu kysely, saatekirje ja vastauslinkki lähetettiin suoraan vastaajille itselleen. Saimme Lahden kaupungin kuraattori- ja psykologipalveluista listan esiopetuksessa

työskentelevistä kuraattoreista ja psykologeista. Koulujen yhteydessä toimivien esiopetusryhmien terveydenhuollosta vastaavien terveydenhoitajien yhteystiedot saimme Lahden kaupungin koulu- ja opiskeluterveydenhuollosta.

Kyselyyn vastasi 4 kuraattoria, 4 psykologia ja 1 terveydenhoitaja. Koska terveydenhoitajien osallistuminen kyselyyn jäi määrällisesti vähäiseksi, ei esiopetuksen oppilashuollon terveydenhuollosta ja terveydenhoitajien toimenkuvasta voinut kyselyn perusteella kirjoittaa kattavaa kuvausta. Näin ollen päätimme konsultoida Lahden kaupungin koulu- ja opiskelijaterveydenhuollon sekä neuvola-palveluiden osastonhoitajia saadaksemme kattavan ja luotettavan kuvan esiopetuksen oppilashuollon terveydenhuollosta ja terveydenhoitajien osallisuudesta oppilashuoltoon.

Myös tässä oppilashuollon monialaisille toimijoille tehdyssä kyselyssä nousi esille asioita, joita esiopetuksen oppilashuollon oppaassa oli toimijoiden mielestä syytä käsitellä. Tällaisia asioita olivat esimerkiksi yhteisöllisen ja yksilökohtaisen oppilashuollon eron selkiyttäminen ja näihin liittyvien käytänteiden sekä etenemisprosessien selventäminen. Vastaajat pitivät tärkeänä tuoda oppaassa esille myös sitä, että esiopetuksen henkilökunnan ja vanhempien tulisi pitää yhteydenoton kynnys oppilashuollon monialaisiin toimijoihin mahdollisimman matalana. Lisäksi vastaajat toivoivat oppaaseen selkeän ohjeen tilanteisiin, joissa esiopetuksen henkilöstö miettii lapsen yksilökohtaisen oppilashuollon tarvetta. Vastaajat pitivät tärkeänä sitä, että esiopettaja konsultoi oppilashuollon monialaisia toimijoita, jolloin yhdessä voidaan miettiä, onko lapsen tilanteessa esimerkiksi syytä kutsua koolle monialainen asiantuntijaryhmä, ketä toimijoita siihen kannattaisi kutsua vai edetäkö tilanteessa jollain muulla tavalla.

Esiopetuksen oppilashuollon oppaan työstäminen

Kyselyiden jälkeen alkoi kehittämishankkeemme tuotoksen, eli Oppilashuollon oppaan esiopetukseen, rakentaminen. Tässä vaiheessa oppaan

työstämistä käytimme materiaalina esiopettajilta, kuraattoreilta, psykologeilta ja terveydenhoitajalta saatuja vastauksia sekä Lahden kaupungin esiopetuksen oppilashuoltoon liittyviä asiakirjoja ja muuta lähdeaineistoa. Lisäksi oppaan kehittämissä olivat apuna Lounais-Suomen Aluehallintoviraston opetus- ja kulttuuritoimen johtaja/lakimies, Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämispalveluiden kaksi tutkijaa sekä Hyvän kasvun ja oppimisen -työryhmän jäsenet kommentteineen.

Toukokuussa 2015 toteutimme yhteistyössä Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämispalveluiden tutkijoiden kanssa kaksi oppilashuoltolakiin liittyvää koulutusiltapäivää, jonne kutsuttiin Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämispalveluiden toimesta esiopettajia, päiväkodinjohtajia sekä muita varhaiskasvatuspalveluissa toimivia. Koulutusiltapäivät koostuivat koulutustilaisuudesta sekä työpajatyöskentelystä. Koulutustilaisuus järjestelyineen oli yliopistotutkijoiden vastuulla ja me vastasimme työpajatyöskentelyn suunnittelusta ja toteutuksesta. Koulutustilaisuudet olivat kaikille avoimia, mutta työpajatyöskentelyyn osallistumisen mahdollisuus rajattiin pääosin esiopettajiin tai seuraavana syksynä esiopetuksessa työskentelyn aloittaviin esiopettajiin. Ensimmäiseen työpajaan osallistui 27 henkilöä ja toiseen 19 henkilöä.

Työpajassa työstimme noin kahden tunnin ajan sen hetkisen opasversion osioita: 1) yhteisöllinen oppilashuolto, 2) yksilökohtainen oppilashuolto, 3) osallisuus oppilashuollossa, 4) rajanveto oppilashuollon ja oppimisen tuen välillä, 5) salassapito/tiedonsiirto/ arkistointi ja 6) esiopetuksen oppilashuollon monialaiset toimijat ja niiden palvelut/vastuiden ja tehtävien jakautuminen esiopetuksen oppilashuollossa. Työstimme osioita mukaillen World Cafe -menetelmää.

Käytännössä toteutimme työpajat työskennellen ennakkoon laatimamme suunnitelman mukaisesti työpareittain Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskuksen tutkijoiden kanssa. Aloitimme työpajat kokoontuen kaikki yhteiseen alustukseen, jossa kerroimme lyhyesti kehittämishankkeemme taustasta ja työpajojen tarkoituksesta. Tämän jälkeen esittelimme

World Café -menetelmän ja ohjeistimme työskentelyä käytännössä. Ja oimme osallistujat sattumanvaraisesti kuuteen ryhmään. Lisäksi jokaiselle osallistujalle jaettiin ”kokonaiskuvakukkanen”, josta kävi ilmi kuvion muodossa sen hetkisen oppaan rakenne. Kuvioon oli eritelty ne osiot, joita käsittelemme työpajassa, mutta myös osiot, joita opas sisälsi ja jotka oli jätetty työpajatyöskentelyn ulkopuolelle. Tämän avulla toivoimme osallistujien saavan paremmin käsityksen käsillä olevasta kokonaisuudesta. Tämän lisäksi osallistujille oli lähetetty ennakkoon sähköpostitse tutustumista varten oppaan sen hetkisestä luonnoksesta ne osiot, joita työpajassa käsiteltiin. Osallistujien sähköpostiosoitteet saimme koulutusiltapäivän ilmoittautumislistoista.

Työskentely työpajassa eteni siten, että yhteisen alustuksen jälkeen kolme ryhmää siirtyi työstämään kolmea edellä mainituista aiheista, ja toiset kolme ryhmää jäivät työstämään niin ikään loppuja kolmea osaa edellä mainituista oppaan aiheista. Työpajaan osallistujat pääsivät siten iltapäivän aikana, aikataulusta johtuen, työstämään kolmea eri oppilashuollon oppaassa käsiteltyä asiakokonaisuutta. Lopuksi kokoonnuimme kaikki yhteiseen yhteenvetoon, jolloin jokaiselle osallistujalle syntyi jonkinlainen käsitys kaikista kuudesta käsitellyssä olleesta oppaan osiosta. Kaikilla oli siten mahdollisuus antaa oma panoksensa ja mielipiteensä myös niihin osioihin, joita eivät päässeet tarkemmin työstämään.

Työpajoissa käyty keskustelu oli hyvää ja antoisaa, ja esiin nousseiden kommenttien ja palautteiden perusteella työstimme opasta käyttökelpoisemmaksi. Saimme myös case-esimerkkejä oppilashuollon oppaaseemme. Myös työpajoissa nousi vahvasti esiin sama viesti, joka oli välitynyt jo kyselyistä: kentällä ei oltu kovinkaan hyvin tietoisia uuden oppilashuoltolain tuomista muutoksista ja käytännöistä. Työpajoihin osallistuneilta pyydettiin työpajojen lopuksi kirjallista palautetta (LIITE 4) niin oppaasta kuin työpaja-toiminnan onnistumisesta. Palautteiden perusteella oppilashuollon selkeyttämiseen kaivattiin apuvälineitä, joten oppilashuollon oppaalle koettiin olevan tarvetta.

Työpajojen jälkeen laadimme keskustelujen pohjalta saaduista tuloksista yhteenvedot, joita käytimme välineenä oppaan edelleen työstämisessä. Yhteenveto toimi ikään kuin muistilistana sille, että kaikkiin työpajatyöskentelyn tuloksena syntyneisiin ajatuksiin ja kysymyksiin vastattiin oppaassa, tavalla tai toisella. Edellä mainitun lähdeaineiston ja yhteistyötahojen sekä työpajasta saatujen tulosten turvin aloimme työstää oppaan lopullista versiota.

5.3 Tarkistus- eli arviointivaihe

Kehittämishankkeen aikana opasta on arvioitu pitkin matkaa monen eri tahon näkökulmasta, eri tilanteissa ja eri tavoin. Kehittämishankkeen aikana syntyntä tuotetta, Oppilashuollon opasta esiopetukseen, ovat arvioineet niin kehittämishankkeen toteuttajat, kuin yhteistyötahot ja hankkeeseen osallistuneet henkilötkin.

Hyvän kasvun ja oppimisen -työryhmä oli ensisijaisesti se taho, joka kuului ennalta sovitusti oppaan arviointityöhön. Työstettäessä opasta kävimme virallista vuoropuhelua Hyvän kasvun ja oppimisen -työryhmän kanssa neljään otteeseen. Sen lisäksi työryhmän jäseniltä tuli henkilökohtaista palautetta oppaasta ja kävimme useita keskusteluja työryhmän puheenjohtajan kanssa. Työryhmän mukaan oppilashuoltoon liittyvät asiat on ilmaistu ja jäsennellyt oppaassa selkeästi, ja konkreettiset esimerkit ovat hyviä ja oppilashuoltoa avaavia. Työryhmä toi esille oppilashuollon käytänteisiin Lahden kaupungin linjauksia, kuten esimerkiksi yhteisölliseen oppilashuoltoon liittyvien oppilashuoltoryhmien kokoontumisista sovittuja käytäntöjä. Oppilashuolto on asiana laaja kokonaisuus, joten oppilashuollon oppaasta tuli monisivuinen tuotos. Hyvän kasvun ja oppimisen -työryhmä ehdotti oppaan tiivistämistä, mutta koimme tekijöinä, että tämä toive oli mahdoton toteuttaa, sillä muuten mielestämme oppilashuollon kokonaisuus ei olisi tullut tarpeeksi hyvin avattua.

Oppilashuollon opasta esiopetukseen arvioivat myös Lahden kaupungin psykologi- ja kuraattoripalvelut. Kehittämishankkeemme suunnitelman mu-

kaan emme alun perin ajatelleet näin tapahtuvan, mutta hankkeen toteutuksen aikana psykologi- ja kuraattoripalvelut ovat olleet kiinteästi mukana työskentelyssämme osallistumalla hankkeemme yhteistyöpalaveriin. Psykologi- ja kuraattoripalveluiden toimijoilla on käytännön kokemus oppilashuollon toteuttamisesta Lahden kaupungissa sekä ymmärrystä oppilashuoltolain toteutuksesta. Tästä näkökulmasta katsottuna heidän panoksensa oppaan toteutuksessa oli erittäin hyvä lisä. Psykologi- ja kuraattoripalvelut tarkastivat muun muassa oppaaseen kirjatut psykologin ja kuraattorin toimenkuvat. Heistä oli hyvä ja tärkeä ajatus, että juuri kyseisen ammattikunnan edustaja tarkistaa oppaaseen kuvatus tekstin. Lisäksi psykologi- ja kuraattoripalvelut antoivat tarkennuksia oppilashuollon toteutuksesta Lahden kaupungissa, mutta kaiken kaikkiaan heidän mielestään opas oli selkeä ja hyvin kuvattu. Varsinkin yhteisöllisen oppilashuollon kuvaus sekä osallisuuden avaaminen saivat kiitosta.

Kehittämishankkeessa toteutetut kaksi työpajaa toimivat aineistonkeruun lisäksi myös yhtenä esiopetuksen oppilashuollon oppaan arvioinnin menetelmänä. Oli tärkeää, että esiopettajat, joille oppilashuollon opas oli suunnattu, kertoisivat mielipiteitään oppaasta ja sen käytettävyydestä. Opas koettiin hyväksi ja selkeäksi, ja varsinkin yhteenvedonomaaisesti kootut tiivistelmät tärkeistä asioista sekä kuvatut käytännön menetelmät esiopetuksen oppilashuollon toteuttamiseksi saivat positiivista palautetta. Myöskin kuvaus oppilashuollon toimijoiden toimenkuvista koettiin hyväksi, sillä ilmeni, että esimerkiksi kuraattorin työtä ei tunnettu hyvin ja esiopettajilla ei ollut tietoa, millaisissa tilanteissa kuraattoriin voidaan olla yhteydessä. Oppilashuollon toimijoiden tehtäväkuvaukset sekä vastuiden kirjaaminen tuntui esiopettajista todella tärkeältä. Työpajatoiminnan kautta saimme esiopettajilta kysymyksiä oppilashuoltotoiminnan käytännön pulmatilanteista, joihin haimme vastauksia työpajojen jälkeen ja lisäsimme kysymykset vastauksiin oppaaseen.

Alla työpajoista saatua kirjallista palautetta:

”Siitä (oppaasta) tulee hyvä ja TOSI tarpeellinen.”

”Se (opas) tuo varmasti helpotusta lomakkeiden täyttämiseen sekä koko oppilashuollon ymmärtämiseen.”

”Hyvä saada helppolukuinen käytännönläheinen omaa työtä helpottava ”väline” uudesta, hieman sekavasta asiasta.”

”Oppaassa paljon hyviä, selkeitä ohjeita esim. vastuun ja tehtävien jakautuminen.”

”Hienoa, että tällainen on tulossa. Varmaan tulee tarpeeseen.”

Oppaan kirjoitusprosessin aikana konsultoimme Lounais-Suomen Aluehallintoviraston opetus- ja kulttuuritoimen johtajaa/lakimiestä, joka on perehtynyt oppilashuoltolakiin ja kouluttaa esiopetuksen ja perusopetuksen henkilöstöä oppilashuoltolaista. Lähetimme hänelle kysymyksiä ja otoksia oppaan teksteistä, joihin liittyy lain tulkintaa varmistaaksemme asioiden oikeellisuuden. Lainoppineena hän teki teksteihimme tarvittavat tarkennukset sekä vastasi lähettämiimme kysymyksiin.

Myös Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämispalveluiden tutkijat lukivat ja kommentoivat opasta sekä peilasivat sitä työpajasta saatuihin kokemuksiin. Tutkijat eivät niinkään antaneet palautetta oppaan sisältöön liittyvistä asioista, vaan antoivat vinkkejä oppaan rakenteellisista seikoista. Hankkeen toimeksiantaja pidettiin myös säännöllisesti ajan tasalla, ja hänellä oli projektin edetessä mahdollisuus antaa palautetta ja muutosehdotuksia omasta näkökulmastaan.

Oppaan kirjoitusprosessin aikana kävimme lukuisia keskinäisiä keskusteluja ja arvioimme opasta suhteessa kyselyn sekä koulutusiltapäivän tuloksiin ja palautteisiin. Aivan prosessin loppupuolella kokoonnuimme vielä pohtimaan oppaan sisältöön ja käytäntöön liittyviä asioita yhdessä kehittämishankkeen toimeksiantajan, varhaiskasvatuspalveluiden sekä kuraattori- ja psykologipalveluiden edustajien kanssa.

5.4 Viimeistelyvaihe ja valmis tuotos

Kehittämishankkeen tuotoksena syntyy yleensä jokin konkreettinen tuote, tässä tapauksessa Oppilashuollon opas esiopetukseen (Salonen, 2012, 19). Opas valmistui kesällä 2015, jonka jälkeen se lähti vielä Hyvän kasvun ja oppimisen -työryhmän tarkastettavaksi ja hyväksyttäväksi. Työryhmä esitti muutamia pieniä täsmennyksiä ja korjauksia, jotka teimme.

Tämän jälkeen opas lähetettiin hyväksyttäväksi Lahden kaupungin varhaiskasvatuspalveluiden johtoryhmälle. Lopullisen muotonsa opas sai syyskuussa 2015, kun siihen oli tehty vielä psykologi- ja kuraattoripalveluiden esittämiä pieniä muutoksia. Valmistuttuaan opas luovutettiin varhaiskasvatuspalveluille, joka prosessinhaltijana huolehti oppaan julkaisemisesta ja jatkossa myös oppaan päivittämisestä.

Saatuamme valmiiksi kehittämishankkeen tuotoksen, Oppilashuollon oppaan esiopetukseen, oli edessä vielä varsinaisen opinnäytetyön raportin kirjoittaminen.

6 OPPILASHUOLLON OPAS ESIOPETUKSEEN

Kehittämishankkeen tuotoksena syntyi Oppilashuollon opas esiopetukseen (LIITE 5). Oppaassa on kaikkiaan 35 sivua + kansilehti ja sisällysluettelo. Opas perustuu oppilashuoltolakiin, Opetushallituksen linjauksiin oppilashuollosta, Lahden kaupungin opetussuunnitelmiin sekä muuhun aiheetta käsittelevään materiaaliin. Lisäksi oppaan sisällön tuottamisessa on ollut apuna eri alojen asiantuntijoita.

Opas rakentui vaiheittain. Aluksi kartoitimme kyselyillä esiopettajien ja oppilashuollon parissa työskentelevien muiden toimijoiden (kuraattorit, psykologit ja terveydenhoitajat) näkemyksiä ja kokemuksia oppilashuoltotyöstä ja käytimme saatuja tuloksia oman ajattelumme tukena sekä sisällön tuottamisen välineenä oppaan ensimmäistä versiota rakennettaessa. Ensimmäisen version valmistuttua opasta arvioitiin työpajoissa yhdessä esiopettajien kanssa World café -menetelmää hyödyntäen. Työpajoissa saatujen tulosten sekä yhteistyötahoilta saamamme palautteen perusteella työstimme oppaasta sen lopullisen version.

Opas on toteutettu apuvälineeksi esiopettajille, mutta siitä hyötyvät varmasti myös muut varhaiskasvatuksen toimijat. Oppaan tarkoituksena on tukea esiopettajia uuden oppilashuoltolain mukaisen oppilashuollon toteuttamisessa, yhdenmukaistaa oppilashuollon käytänteitä ja selkeyttää esiopettajien, mutta myös muiden toimijoiden roolia ja vastuita esiopetuksen oppilashuoltotyössä.

Oppaan kansilehdessä on kuvattu pähkinäkuoressa esiopetuksen oppilashuollon koko prosessi. Lisäksi opas sisältää seuraavat osiot:

- Esipuhe
- Rajanvetoa oppilashuollon ja oppimisen tuen välillä
- Yhteisöllinen oppilashuolto
- Yksilökohtainen oppilashuolto
- Osallisuus oppilashuollossa
- Esiopetuksen oppilashuollon monialaiset toimijat ja niiden palvelut

- Oppilashuollon yhteistyötahot ja niiden palvelut
- Vastuun ja tehtävien jakautumista esiopetuksen oppilashuollossa
- Salassapito, tiedonsiirto ja arkistointi
- Esiopettajan oppilashuollon vuosiympyrä
- Esiopetuksen oppilashuollon erityiskysymyksiä
- Kiitokset
- Lähteet

Oppaasta on pyritty rakentamaan käytännönläheinen ja konkreettinen. Se avaa arkikielisesti uuden oppilashuoltolain keskeisiä tavoitteita ja toteuttamisen periaatteita. Opas sisältää yhteenvetoja sekä tekstin kursivointia ja lihavoitua. Näiden tarkoituksena on selkeyttää monimutkaisia asiakokonaisuuksia ja tehdä oppaasta mahdollisimman lukijaystävällinen. Lukijaystävällisyyden vuoksi oppaassa on käytetty myös linkkejä, joiden kautta lukija pääsee helposti lisätietoihin. Lisäksi oppaaseen on nostettu konkreettisia esimerkkejä, joiden toivotaan auttavan asioiden hahmottamista käytännössä. Esiopettajien esille tuomat arjesta nousseet kysymykset on koottu yhteen vastauksineen. Tämän kaltainen lähestymistapa ei olisi ollut mahdollinen ilman esiopettajien osallisuutta.

Opas on toimitettu Lahden kaupungin varhaiskasvatuspalveluille. Varhaiskasvatuspalvelut on toimittanut oppaan sähköpostitse päiväko-deille, joissa esiopettajat voivat hyödyntää sitä tukimateriaalina oppilashuollollisissa asioissa.

7 POHDINTA

7.1 Johtopäätökset

Kehittämishankkeemme taustalla alkuun panevana voimana vaikutti voimaan tullut uusi oppilashuoltolaki. Kokemuksemme mukaan laki toi mukanaan paljon kysymyksiä lähinnä sen tulkintaan liittyen sekä käytännön toteuttamisesta esiopetuksessa. Lahden kaupungin sekä Aluehallintoviraston järjestämissä oppilashuoltoon liittyvissä koulutuksissa varmistui tietoisuus siitä, että oppilashuoltolaki tuntui käytännön oppilashuoltotyön toteuttajista epäselvältä ja työntekijöillä oli pelkoa siitä, että he saattavat toimia vahingossa väärin ja/tai lainvastaisesti. Laki, jonka tarkoituksena oli mataltaa esiopettajien sekä psykologi- ja kuraattoripalveluiden välisen yhteydenoton kynnystä aiheuttikin epäselvyyttä ja ylivarovaisuutta. Lain tulkinnan epäselvyydet antoivatkin meille kehittämishankkeemme aihe-alueen. Halusimme kehittää esiopetuksen oppilashuollon toimijoille käytännön työvälineen, joka muutosvaiheessa helpottaisi työn toteuttamista ja vapauttaisi siten voimavaroja muuhun esiopetustyöhön.

Kehittämishankkeemme tarkoituksena oli selventää uuden oppilashuoltolain mukanaan tuomia muutoksia esiopetuksessa ja näin kehittää Lahden kaupungin esiopetuksen oppilashuoltoa. Lain mukaan toiminnan painopisteen tulisi muuttua yksilökohtaisesta ongelmien ratkaisemisesta yhteisölliseen asioiden ja ilmiöiden ennaltaehkäisyyn. Oppilashuollon painopisteen muutoksen ja siihen liittyvien käsitteiden selventäminen oli tärkeää kehittämishankkeemme tuotoksessa eli Oppilashuollon oppaassa esiopetukseen. Oppilashuollon painotukset muodostivat luonnollisesti myös opinnäytetyömme raportin teoreettisen viitekehyksen.

Kehittämishankkeessamme toteutettujen kyselyiden, työpaja-toiminnan sekä työpajoista saadun palautteen pohjalta nousi hyvin esille oppilashuollon selkiintymättömyys sekä epäselvyys uuden oppilashuoltolain velvoitteista ja painotuksista. Oppilashuolto liitettiin useimmiten yksilökohtaiseen oppilashuoltoon ja yhteisöllistä oppilashuoltoa ei osattu mieltää ensisijaiseksi oppilashuollon toimintamuodoksi. Esiopettajia kiinnostivat eniten

yksilökohtaiseen oppilashuoltoon liittyvät kysymykset, joihin oppilashuoltolaki ei anna selkeää vastausta. Kehittämishankkeessamme tehdyt huomiot olivat siis samansuuntaisia kuin opinnäytetyömme teoriaosuudessa mainitsammamme Lakkalan ym. (2014, 191) ja Hjörnen & Säljön (2004, 322, 335) tutkimusten tulokset, joiden mukaan oppilashuollon painopisteen nähtiin olevan yksilökohtaisessa, korjaavassa toiminnassa. Oppilashuoltouudistuksen ollessa tuore onkin tärkeää, että juuri uusien toimintatapojen sisäistämiseen panostettaisiin ja käytännön oppilashuoltotyö saataisiin mahdollisimman pian lain hengen mukaiseksi.

Käytännön työssään esiopettajat törmäävät erilaisiin tilanteisiin, joihin oppilashuoltolaki tai oppilashuollon ohjeistukset eivät anna selkeää toimintaohjetta. Tämä aiheuttaa sen, että esiopettajat ja monialaiset asiantuntijaryhmät ratkaisevat tapauskohtaisesti näitä tilanteita. Lain mukaan näin tulee toimia, mutta tämä saattaa aiheuttaa sen, että ilman selkeää ohjeistusta samankaltaisia tilanteita ratkaistaan eri toimintayksiköissä eri tavoilla. Tällöin tasavertaisuus ja yhdenmukaisuus eivät toteudu oppilashuollon toiminnassa. Esiopettaja ja monialainen asiantuntijaryhmä päättävät esimerkiksi sen, mitä tietoja lapsen mukana siirtyy alkuopetukseen tai toiselle esiopetuksen järjestäjälle. Voiko tällaisissa tilanteissa asiantuntijaryhmät päätyä erilaisiin ratkaisuihin, joissa toinen ryhmä siirtää tietoa rohkeammin kuin toinen? Toivomme, että Oppilashuollon opas esiopetukseen auttaa edes hieman yhdenmukaistamaan käytänteitä ja selkiinnyttämään esiopetuksen arjessa eteen tulevia tilanteita.

Kehittämishankkeen aikana huomasimme voimaan tulleen oppilashuoltolain aiheuttaneen eniten epäselvyyksiä juuri käytännön asioihin liittyen. Oppilashuoltolaki on ollut tarpeellinen ja odotettu, ja sen on toivottu tuovan selkeyttä aikaisemmin niin hajallaan olleisiin oppilashuollon ohjeistuksiin. Laki on kuitenkin paikoitellen tulkinnanvarainen eikä se anna selkeitä, suoria vastauksia arkipäivän oppilashuoltotyössä esille nouseviin kysymyksiin. Lain valmistelun ja käyttöönoton tiukasta aikataulusta johtuen esiopetusryhmät eivät myöskään ehtineet riittävästi, jos ollenkaan, pohtia uuteen lakiin liittyvää toimintakulttuurin muutosta.

Kehittämishankkeemme aikana myös Opetushallituksessa huomattiin lain aiheuttavan kysymyksiä ja epäselvyyksiä. Tämän seurauksena Opetushallituksessa on alettu työstää ohjeistusta oppilashuoltolain pykälien selventämiseksi. Kyseinen ohjeistus ei kuitenkaan ehtinyt valmistua hankkeemme aikana. Sen sijaan osana uuden lain selkeyttämistä Opetushallitus ehti julkaista uuteen oppilashuoltolakiin liittyen ohjeen oppimisen tuen ja oppilashuollollisen tuen eroavaisuuksista. Opas on julkaistu Opetushallituksen verkkosivuilla.

Uuden oppilashuoltolain mukaisen toimintakulttuurin rakentaminen vie oman aikansa ja se vaatii esiopetusyhteisöiltä tavoitteellista toimintaa sekä erityisesti johdon tuen. Lasten kaste -raportissa nostetaan esille tärkeänä osana hanketoimintojen tulosten, kuten hankkeista saatujen toimintamallien ja menetelmien vakiinnuttaminen ja juurruttaminen. Kriittisinä tekijöinä tulosten juurruttamisen kannalta on nähty olevan johdon ja päätöksen teon tuki, jatkuva arviointi ja seuranta, onnistunut viestintä ja riittävästä osaamisesta huolehtiminen. Johdon tuki, sisältäen myös lähijohdon tuen, on ratkaisevan tärkeä uusien toimintamallien juurruttamisessa osaksi arkipäivän toimintaa. (Hastrup ym. 2013, 138.)

Koska oppilashuollossa on parhaillaan käynnissä uudenlaisen ajattelun ja toimintakulttuurin luominen ja juurruttaminen, vaatii painopisteen muuttaminen yhteisölliseen ja ennaltaehkäisevään toimintaan yhteisöissä keskustelua ja asian sisäistämistä. Rainan (2012) mukaan yhteisöllinen toiminta vaatii asiaan paneutumista, jolloin oman perustehtävän lisäksi täytyy osata huolehtia myös koko yhteisön toiminnasta. On tärkeää, että työyhteisön toimintakulttuuria rakennetaan tietoisesti ja tavoitteellisesti. (Raina 2012, 21, 30.) Oppilashuollon toteuttaminen uuden lain edellyttämällä tavalla vaatii yhteisöiltä ajatustyötä siitä, mitä oppilashuolto kaiken kaikkiaan tarkoittaa. Oppilashuollon käsitettä tulee avata ja esiopetusyhteisön toimintakulttuuria tulee käsitellä tavoitteellisesti oppilashuollon näkökulmasta. Keskustelun ylläpitämisessä ja toiminnan suunnan muuttamisessa johtamisella on merkittävä rooli.

Johdon tuen tärkeyttä uudenlaisen ajattelun sisäistämiseksi työyhteisöissä pohtivat myös Kin-Kit ym. (2010) tutkimuksessaan. Heidän mukaansa johdon tuella on suuri merkitys uusien hankkeiden toteutumisessa ja niiden sisältämien toimintamallien sisällyttämisestä henkilöstön päivittäiseen työhön. Kin-Kit ym. viittaavat Beatsin ym. (2008) tutkimukseen, jossa myös todetaan, että johdolla on tärkeä rooli ennaltaehkäisevien toimintamallien käyttöönottamisessa työyhteisössä. Samoin johdolla on tärkeä rooli sellaisen ilmapiirin luomisessa, joka sitouttaa työntekijät toteuttamaan uudenlaista, ennaltaehkäisevää toimintaa. Työntekijöiden sitoutuminen uuteen toimintamalliin riippuu yhteisön ilmapiiristä ja siitä, kuinka tärkeäksi he uuden toiminnan kokevat. (Kin-Kit ym. 2010, 198 - 199).

Johtamisella siis on ja tulee jatkossakin olemaan suuri merkitys siinä, kuinka oppilashuoltoa tullaan tavoitteellisesti toteuttamaan yhteisöllisenä ja ennaltaehkäisevänä toimintana. Yhteisöllisyys ja ennaltaehkäisy ovat olleet aikaisemminkin osa oppilashuoltotyötä, mutta uuden lain astuttua voidaan niiden painotus on suurempi. Uudenlaisen ajattelumallin ja uusien käytäntöjen vakiinnuttamisessa johtamisella on suuri rooli. Johdon tulee olla osallisena sekä sitouttaa myös työntekijät oppilashuoltotyön suunnitteluun, toteuttamiseen, arviointiin ja kehittämiseen.

Oppilashuolto on mukana kaikessa esiopetuksen arjen toiminnassa ja jokaisen työntekijän tulee huolehtia oppilashuollon toiminnan toteutumisesta. Onnistunut oppilashuolto, niin yhteisöllinen kuin yksilöllinen, tukevat lapsen kokonaisvaltaista kehitystä sekä oppimista. Kuten edellä on mainittu, on oppilashuollon palveluiden tarve lisääntynyt viime vuosina, sillä osa lapsista ja nuorista voi huonosti ja jotta tämä määrä ei tulisi lisääntymään, on ennaltaehkäisevään toimintaan panostettava riittävästi. Tämä on kaikkien oppilashuollon piirissä työskentelevien, niin kasvatushenkilöstön kuin erityistyöntekijöiden huomioitava omassa toiminnassaan. Jokaisen työntekijän tulisi ymmärtää oppilashuollon tärkeys lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemisessa. Samoin jokaisen työntekijän olisi ymmärrettävä oma roolinsa oppilashuollon toteuttamisessa ja kehittämisessä. Onnistunut oppilashuoltotyö vaatii kaikkien osallisuutta ja panostusta ja se lisää lasten hyvinvointia esiopetuksen ympäristöissä.

Jatkossa olisi mielenkiintoista selvittää sitä, miten oppaamme on lähtenyt elämään esiopetuksen kentällä ja ovatko esiopettajat saaneet siitä tukea käytännön työhönsä. Mielenkiintoista olisi myös tietää, miten yhteisöllisen oppilashuollon käsite on avautunut esiopetuksen yhteisöissä ja kuinka yhteisöllistä oppilashuoltoa käytännössä esiopetusyksiköissä toteutetaan. Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia, onko yhteisöllisen oppilashuollon tarkoitus ja sen ennaltaehkäisevä näkökulma ymmärretty oppilashuoltotyön ensisijaiseksi työmuodoksi ja onko siitä tullut esiopetuksen henkilöstölle työtä ohjaava toiminta-ajatus. Kokevatko esiopettajat ja muut esiopetuksen yhteisöissä työskentelevät yhteisöllisen oppilashuollon luontevaksi osaksi perustehtävää? Samansuuntaisia kysymyksiä voisi esittää myös lasten ja vanhempien osallisuuteen tai monialaiseen yhteistyöhön liittyen.

7.2 Kehittämishankkeen arviointi

Arviointi on kehittämistoiminnan konstruktivistisessa mallissa ikään kuin sisäänrakennettuna kaikkiin vaiheisiin, jolloin arviointia tehdään koko ajan läpi hankkeen. Arvioinnin kuvaaminen erillisenä kehittämishankkeen vaiheena osoittaa kuitenkin sen tärkeän roolin osana kehittämishanketta. Tällä tavoin niin sanotun ideaalimallin keinoin on myös helpompi kuvata ja ymmärtää kehittämishankkeen aikana suoritettuja arviointitoimenpiteitä. (Salonen 2012, 18 - 19.)

Vilka (2015, 188 - 189) esittää Salosen (2012, 16 - 20) tavoin, että kehittämishanke on koko prosessin ajan arvioinnin kohteena. Vilkan mukaan kehittämishanketta arvioivat monet tahot erilaisista näkökulmista. Myös tässä kehittämishankkeessa arviointia, suhteessa tuotokseen, ovat suorittaneet niin kehittämishankkeen toteuttajat kuin yhteistyötahot ja hankkeeseen osallistuneet henkilötkin.

Konstruktivistinen malli sopi kehittämishankkeemme toteutukseen hyvin, sillä selkeydessään se tuki kehittämishankkeemme toteutumista. Konstruktivistinen malli ei ole toteutukseltaan jäykkä ja kaavamainen, vaan se ottaa huomioon niin sanotut inhimilliset tekijät, kuten yhteisöllisen ja osal-

listavan toiminnan sekä (sosio)pedagogisen näkökulman. Konstruktivistisen ajattelun mukaisesti otimme kehittämishankkeemme toteuttamiseen mukaan myös esiopettajia, sillä ilman heidän panostaan Oppilashuollon oppaasta esiopetukseen ei olisi tullut toimiva väline oppilashuoltotyön tueksi. Esiopettajat osallistuivat kehittämishankkeeseemme kyselyiden sekä työpaja-toiminnan kautta. Eräässä työpajasta saadussa palautteessa todettiin, että

”siitä (oppaasta) tulee varmasti selkeä ja hyvä, kun kuunnellaan kentällä olijoita”,

joten konstruktivistisen mallin on voitu päätellä olevan toimiva myös kehittämishankkeeseemme osallistuneiden esiopettajien mielestä. Kehittämishankkeemme on samalla toiminut opettavana prosessina niin meille hankkeen toteuttajille, mutta myös esiopettajille, sillä hankkeessa toteutettujen työpajojen katsottiin olevan toimintaa, jossa arvioinnin lisäksi oli mukana yhdessä oppimisen aineksia. Konstruktivistinen malli antaa tarkasta etukäteissuunnittelusta huolimatta tilaa koko ajan tapahtuvalle toiminnan arvioinnille, jolloin on mahdollista pysähtyä miettimään sen hetkistä tilannetta ja arvioida tulevaa toimintaa uudesta näkökulmasta. Arviointi tapahtuu siten vuorovaikutuksessa eri toimijoiden kesken, ja niin se on toteutunut myös tässä kehittämishankkeessa. (Salonen 2013, 16 - 20.)

Kehittämishankkeemme perustuu uuteen oppilashuoltolakiin, joten hankkeemme tuotosta on peilattu siihen ja muihin oppaaseen vaikuttaviin asiakirjoihin. Arvioinnin ja keskustelun kohteena oli muun muassa se, mitä asioita esiopetuksen oppilashuollon käytännön työn näkökulmasta oli hyvä oppaaseen sisällyttää ja kuinka laajasti näitä asioita tulisi käsitellä. Oppaan rungon rakentamisessa käytimme lastentarhanopettajille tehdyn kyselyn tuloksia. Oppaan arvioinnissa tukenamme oli varhaiskasvatuspalveluiden Hyvän kasvun ja oppimisen -työryhmä, joka toi Lahden kaupungin näkökulman ja linjaukset mukaan esiopetuksen oppilashuollon oppaaseen. Yhteistyö työryhmän kanssa oli sujuvaa ja saimme arvokasta palautetta oppaaseemme ja hankkeeseemme liittyen. Opas koettiin hyödyll-

liseksi välineeksi esiopettajien oppilashuoltotyöhön ja se, että olimme valinneet oppaamme lähtökohdaksi esiopettajien oppilashuoltotyön selkiyttämisen, koettiin hyväksi tulokulmaksi kehittämishankkeellemme.

Oppaan työstämisen ja työryhmän arvioinnin välinen aikataulutusta oli ajoittain pulmallista, sillä työryhmä kokoontui tietyin väliajoin ja se määritteli aikataulutusta myös oppaan kirjoittamiselle. Työryhmä oli toivonut saavansa oppaan arvioitavaksi pienissä osissa, mutta käytännössä heillä oli oppaan työstämisen aikana vain muutama kokous, joten jouduimme lähettämään oppaan arvioitavaksi suuremmissa kokonaisuuksissa kuin olimme alun perin sopineet.

Kehittämishankkeemme tuotosta eli oppilashuollon opasta arvioitiin myös yhteistyössä esiopettajien kanssa työpajoissa toukokuussa 2015, ja niissä esiopettajilta kerättiin palautetta ja muutosehdotuksia sen hetkisestä oppaasta. Näin saimme hyödynnettyä niiden henkilöiden mielipiteet ja kokemukset, jotka käytännössä esiopetuksen oppilashuollon työtä toteuttavat ja opasta jatkossa käyttävät. Työpajoihin kutsuttiin myös seuraavana toimintakautena esiopetuksessa työskentelevät lastentarhanopettajat, jolloin saimme toisenlaista näkökulmaa oppaan arviointiin henkilöiltä, jotka sitä uusina työntekijöinä ovat käyttöönottamassa. Samalla työpajojen voitiin katsoa olevan myös perehdytystä uuden oppaan käyttöön sekä oppilashuoltolain selkiyttämistä yhdessä keskustellen.

Vaikka työpajojen tärkein tarkoitus oli arvioida oppilashuollon oppaamme sen hetkistä versioita ja saada palautetta oppaan parantamiseksi, heräsi työpajoissa oppaan arvioinnin lisäksi paljon hyvää keskustelua esiopetuksen oppilashuollosta ja uuden lain vaikutuksesta. Esiopettajilla oli selkeä tarve päästä keskustelemaan oppilashuoltolaista sekä saada tietoa, kuinka oppilashuoltolaki tulisi toteuttaa. Keskustelua virisi kaikista oppaan aihealueista, mutta vaikeimpana asiana koettiin oppilashuollon ja oppimisen tuen erottaminen toisistaan sekä tiedonsiirtoon ja salassapitoon liittyvät asiat. Molemmat ovat sellaisia aihealueita, joihin oppilashuoltolaki ei välttämättä anna suoraa vastausta, vaan joissakin kohdissa on välttämä-

töntä käyttää omaa pohdintaa ja tämä aiheutti esiopettajissa epävarmuutta. Kehittämishankkeemme tuotos, eli Oppilashuollon opas esiopetukseen, on hyvä työkalu oppilashuollon selventämiseen, mutta koemme, että myös työpajoilla oli tärkeä rooli oppilashuoltolain selventämisessä. Esiopettajilla oli paljon kysymyksiä oppilashuollosta ja yhteistoiminnallisesti kävimme läpi epäselviä aiheita. Työpajojen pohjalta meille jäi tunne, että esiopettajat kaipaavat tällaisia keskustelu-areenoita, joissa voidaan käydä läpi tärkeitä ja omaan työhön vaikuttavia epäselviäkin asioita.

”Käytännön ideoita omaan työhön. Selkeytti oppilashuolto-asiaa.”

”Sain paljon uutta tietoa!”

”Motivaatiota selventää OHR(oppilashuoltoryhmä) -työskentelyä ja käytäntöjä vielä tarkemmin.”

”Yhteisöllisen ja yksilöllisen ohr:n ero selkeni.”

”Kyllä, sain paljonkin mietittävää ja uutta kokeiltavaksi.”

”Opin paljon uutta, kiitos siitä!”

Kehittämishankkeemme arvioinnin tukena on toiminut myös Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus, jonka kanssa kävimme reflektiivistä keskustelua kehittämishankkeemme toteutuksesta. Arvioimme Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskuksen tutkijoiden kanssa muun muassa kehittämishankkeemme toteutukseen liittyvien ratkaisujen toimivuutta ja toteutettavuutta. He antoivat muun muassa palautetta kyselyiden suunnitteluvaiheessa niiden toimivuudesta ja palautteen pohjalta muokkasimme kyselyitä vastaajaystävällisemmiksi. Tutkijat olivat myös merkittävässä roolissa työpajojen toteuttamisen arvioinnissa, sillä he olivat tukenamme työpajojen toteutuksessa ja arviointi niin työpajoja suunniteltaessa kuin työpajojen jälkeen oli merkityksellistä. Helsingin yliopiston koulutus- ja tutkimuskeskuksen tutkijoiden kanssa tehtävä yhteistyö oli koko kehittämishankkeen ajan mielekästä ja sujuvaa. Se, että tutkijat olivat myös perehtyneet oppilashuoltoon, oli hieno lisä kehittämishankkeellemme.

Arvioinnissa on ollut mukana myös Koulutuksellisen tasa-arvo -hankkeen projektipäällikkö, joka on ollut toimeksiantajana kehittämishankkeessamme. Samoin psykologi- ja kuraattoripalveluiden edustajat ovat antaneet oppaastamme palautetta. Yhteistyö on sujunut kaikkien tahojen kanssa hyvin. Kaikilla käytännön tasolla kanssamme yhteistyötä tehneillä tahoilla ei kuitenkaan ole ollut kehittämishankkeemme suunnitelmaa luettavana ja se toi välillä epäselvyyksiä siitä, mikä tarkoitus hankkeellamme oikeastaan oli. Suunnitelma oli lähetetty toimeksiantajan lisäksi niille tahoille, joilta tarvittiin tutkimusluvut kyselyiden toteuttamiseksi. Jälkikäteen arvioiden hankesuunnitelma olisi pitänyt toimittaa tutustuttavaksi kaikille yhteistyötahoille epäselvyyksien välttämiseksi.

7.3 Eettisyys ja luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen, tässä tapauksessa kehittämishankkeen, eettisyyttä ja luotettavuutta tarkastellessa puhutaan vakuuttavuuden käsitteestä, joka tarkoittaa sitä, että tutkijan on vakuutettava muut valinnoistaan ja tulkinnoistaan tekemällä ne näkyviksi. Aineisto ja siihen perustuva argumentaatio on näytettävä mahdollisimman avoimesti, jolloin hankkeen pätevydestä voidaan vakuuttua. (Toikko & Rantanen 2009, 123.) Tässä kehittämishankkeessa vakuuttavuuteen ja läpinäkyvyyteen on pyritty sillä, että hankkeen toteutus on kuvattu työssä käytetyn Salosen konstruktivistisen mallin vaiheita noudattaen. Olemme pyrkineet mahdollisimman selkeästi ja johdonmukaisesti kuvaamaan sen mitä on tehty, miksi on tehty ja miten on tehty. Lisäksi hanke on toteutettu ja raportoitu Lahden ammattikorkeakoulun opinnäytetyöohjeiden ja ylempien amk -opintojen opinnäytetyön käsikirjan mukaisesti hyvää, tieteellistä käytäntöä noudattaen.

Kehittämishankkeen vaiheiden ja niissä tehtyjen ratkaisujen tarkka kuvaaminen sekä hyvän tieteellisen käytännön noudattaminen tuovat hankkeellemme uskottavuutta. Uskottavuuden näkökulman huomioon ottaminen on tärkeää, sillä se ja kehittämishankkeessa tehdyt eettiset ratkaisut kulkevat rinnakkain (Tuomi 2007, 143). Eettisesti kestävät ratkaisut taas ovat tutki-

muksen (kehittämishankkeen) luotettavuuden toinen puoli (Tuomi & Sarajärvi 2009, 127). Tästä johtuen käsittelemme kehittämishankkeemme eettisyyttä ja luotettavuutta samassa kappaleessa.

Tutkimuksen (kehittämishankkeen) aiheen valinta on jo ensimmäinen eettinen ratkaisu, jonka tutkijat/hankkeen toteuttajat joutuvat tekemään. Aiheen valinnassa tulisi kiinnittää huomioita siihen, mikä sen merkitys on laajemmassa mittakaavassa, millainen sen hyödynnettävyys on, onko sillä merkitystä jonkin asian kehittämisen kannalta ja miten tuleva hanke vaikuttaa siihen osallistuviin henkilöihin. (Kananen 2008, 133; Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2009, 176; Tuomi & Sarajärvi 2009, 129.)

Kehittämishankkeemme lähtökohtana on alusta alkaen ollut toteuttaa jotakin sellaista, jota voitaisiin hyödyntää Lahden kaupungin esiopetuksen oppilashuollossa. Tarkoituksenamme oli kehittää ja selkeyttää oppilashuolto-työtä Lahdessa ja tavoitteenamme oli rakentaa työkalu, joka helpottaisi esiopettajien työtä konkreettisesti. Oppilashuollon opas esiopetukseen on juuri tällainen väline, jonka avulla olemme selkeyttäneet oppilashuoltolaisia, sen painotuksia ja käytännön toteutusta niin selkeästi kuin vaikeaa ja laajaa asiaa voi muutoksen tässä vaiheessa selkeyttää. Opasta voidaan käyttää esiopetusyksiköissä oppilashuollon ohjaavien asiakirjojen lisäksi apuvälineenä niin yhteisöllisen kuin yksilökohtaisen oppilashuollon selkeyttämisessä ja kehittämisessä sekä muistin tukena salassapitoon, tiedonsiirtoon, arkistointiin sekä vastuisiin liittyvissä asioissa.

Kehittämishankkeemme on osa suurempaa hanke-kokonaisuutta ja se toteutettiin kahden palveluyksikön rajapinnassa. Tästä johtuen hankkeemme taustaorganisaatio saattaa vaikuttaa monimutkaiselta, mutta eettisyyden varmistamiseksi olemme pyrkineet työssämme kuvaamaan eri osapuolten suhdetta hankkeeseemme sekä eri osapuolten sidoksisuutta toisiinsa. Työskentelemme itse varhaiskasvatuspalveluissa, mutta emme ole työskennelleet kehittämishankkeen aikana esiopetusryhmässä. Esiopetuksen toiminta on meille kummallekin tuttua aikaisemmilta vuosilta, joten kehittämishanketta oli helppo lähestyä esiopettajan näkökulmasta. Substanssi-

osaamisesta oli hyötyä muun muassa opasta rakennettaessa ja aineistonkeruulla saimme vahvistusta omille käsityksillemme. Emme ole työskennelleet esiopetuksessa myöskään uuden oppilashuoltolain aikana, joten pystyimme lähestymään aihetta puolueettomana, ulkopuolisen näkökulmasta.

Eettisestä näkökulmasta katsottuna tiedonhankintaan ja aineistonkeruuseen sisältyy paljon asioita, joita tutkimuksen (hankkeen) toteuttaja joutuu työssään ottamaan huomioon. Tutkimuslupien hakeminen on yksi tällainen tärkeä vaihe tutkimuksen toteuttamisessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) ohjeiden mukaan tutkijan on hankittava tutkimuksellensa tarvittavat tutkimusluvut (TENK 2013, 6). Neuvottelukunnan ohjeita noudattaen haimme hankkeemme toteutukseen tutkimusluvut asiaan kuuluvilta tahoilta. Toimitimme myös hankesuunnitelmamme tutkimuslupien myöntäjille lupahakemusten liitteenä.

Aineistonkeruussa myös tutkimukseen osallistuvien tai niiden kohteena olevien henkilöiden suojaan liittyvät normit tulee olla tutkimuksen toteuttajan tiedossa. On erittäin tärkeää, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja siihen osallistuvat henkilöt tietävät, mihin ovat osallistumassa. Tutkimukseen osallistuvien on tiedettävä, mistä tutkimuksessa on kyse ja mitkä sen tavoitteet ja menetelmät ovat. Heille on tarkennettava, miten saatua aineistoa tullaan käyttämään ja miten sitä tullaan säilyttämään. (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2009, 177 - 178; Tuomi & Sarajärvi 2009, 131.)

Kehittämishankkeemme aineistonkeruun lähtökohtana oli kyselyihin ja työpajoihin osallistuvien vapaaehtoisuus. Lähetimme toteutettujen kyselyiden mukana saatekirjeet, joissa kerroimme kyselyiden tarkoituksesta ja kehittämishankkeemme sidoksisuudesta muihin hankkeisiin. Saatekirjeet selkeytivät näin vastaajille, mitä heille osoitetuilla kyselyillä haetaan ja mihin ne kokonaisuudessaan liittyivät. Kirjeissä tuotiin myös esiin kyselyyn vastaamisen vapaaehtoisuus sekä vastausten anonymiteetti. Esiopettajille suunnatussa kirjeessä mainittiin myös tulevat työpajat, jolloin vastaajat ymmärsivät jatkumon hankkeemme toteutuksessa.

Eettisyyden ja luotettavuuden vahvistamiseksi kyselyt toteutettiin suojatussa SSL-yhteydessä ja vastaukset kirjautuvat täysin anonyymeina Digium Enterprisen sähköiseen kysely-alustaan. Yleiset tutkimukselle asetetut eettiset ohjeet painottavat sitä, että tutkimuksessa saadut tiedot ovat aina luottamuksellisia ja niitä ei saa luovuttaa ulkopuolisille. Tietoja ei myöskään saa käyttää muualla kuin sovitussa hankkeessa. Lisäksi tutkimuksessa tulee varmistaa, että osallistujien henkilöllisyys jää tunnistamatta, ellei siitä ole erikseen heidän kanssaan sovittu. (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2009, 178 - 179; Tuomi & Sarajärvi 2009, 131.)

Kehittämishankkeessamme toteutetut kyselyt olivat kartoittavia, joten emme tarvinneet vastaajista minkäänlaisia tausta-/tunnistetietoja. Digium Enterpriseen kirjautui vastaajasta ainoana tietona päivämäärä ja kellon-aika, jolloin hän oli aloittanut vastaamisen ja milloin hän oli sen päättänyt. Kyselyn toteutuksessa käyttämämme Digium Enterprise -ohjelma on sivistystoimialan hallinnon yhteisessä käytössä ja sinne tallentuvien vastausten selaaminen on mahdollista kaikille, joille käyttäjätunnukset ja salasana on luovutettu. Tämä joukko on pieni, eikä sisällä ketään kyselyn kohderyhmään kuuluvaa. Kyselyiden vastaukset olivat tallentuneina Digium Enterprise -ohjelmassa opinnäyteyön raportin kirjoittamisen ajan, jonka jälkeen ne poistettiin. Kyselyyn vastanneille ei tällaisesta sähköisestä kyselyalustasta ja sinne tallentuvista tiedoista ollut mitään haittaa, sillä kenenkään vastaus ei ole henkilöitävissä, eivätkä vastaukset sisällä minkäänlaista arkaluonteista tai henkilökohtaista materiaalia.

Tutkimuksen luotettavuus ja toteuttaminen eivät Vilkan (2015, 196 - 197) mukaan ole laadullisessa tutkimuksessa toisistaan irrallisia asioita. Vilka tuo esiin sen, että laadullisella tutkimusmenetelmällä toteutetussa tutkimuksessa luotettavuuden kriteeri on tutkija, tässä tapauksessa tutkijat itse. Kanasen (2012, 173 - 174) mukaan tutkimuksen sisäinen validiteetti eli tulokinnan ristiriidattomuus toteutuu silloin, kun kaksi tutkijaa tulee aineiston tarkastelussa samaan johtopäätökseen. Tutkijoiden saama sama lopputulos lisää siten tutkimuksen luotettavuutta. Tässä kehittämishankkeessa tulintoja, valintoja sekä arviointia tapahtui läpi koko hankkeen keskustelujen

ja pohdintojen kautta kahden henkilön toimesta. Näin ollen yhdessä tehdyt ratkaisut ja johtopäätökset vahvistavat hankkeen luotettavuutta.

Koska kehittämishankkeessamme toteutettujen kyselyiden tarkoituksena oli saada rakennusaineita oppaamme tekemiseen, ei saatujen vastausten määrällä ollut kehittämishankkeellemme suurta merkitystä. Näin ollen vastausten määrä ei sinällään ole hankkeen luotettavuuteen vaikuttava tekijä. Sallimme esiopettajille suunnatussa kyselyssä vastaamisen yksittäisenä työntekijänä, työparina tai työyhteisönä, joten palautettujen vastausten määrä ei kerro kyselyyn osallistuneiden lukumäärää. Oppilashuollon muille toimijoille suunnatussa kyselyssä terveydenhoitajien vastausten jäädessä määrällisesti vähäiseksi päädyimme kuitenkin, luotettavuuden näkökulma huomioiden, hankkimaan lisätietoa asiasta. Konsultoimmekin Lahden kaupungin koulu- ja opiskelijaterveydenhuollon sekä neuvolapalveluiden osastonhoitajia saadaksemme kattavan ja luotettavan kuvan terveydenhoitajien osallisuudesta oppilashuoltoon.

Luotettavuuden lisäämiseksi määrittelimme ja avasimme kyselyissä muutamia oppilashuoltoon liittyviä käsitteitä, jolloin pystyimme paremmin varmistamaan sen, että kaikilla vastaajilla oli suurin piirtein yhteneväinen käsitys käsiteltävistä aiheista. Jokainen vastaaja on kuitenkin määritellyt käsitteet omien tulkintojensa ja kokemuspohjansa mukaan, mutta samanlainen ohjeistus kaikille on varmasti selventänyt kysymystemme tarkoitusta. Tällä tavoin saimme myös vahvistettua sen, että saimme aineistosta vastauksia niihin kysymyksiin, joihin vastauksia tarvitsimme.

Kun tutkittavana olevaa ilmiötä pyritään ymmärtämään laajasti ja tutkimustulosten varmistamiseksi tutkimuksessa käytetään monia menetelmiä, puhutaan triangulaatiosta eli monistrategisesta tutkimusotteesta. Triangulaatiota, kehittämishankkeessamme tarkemmin aineistotriangulaatiota, käytettiin saadun aineiston luotettavuuden varmistamisessa. Eri lähteistä saaduilla samankaltaisilla tuloksilla pystyttiin vahvistamaan hankkeessa tehtyjen ratkaisujen ja päätelmien luotettavuutta ja paikkaamaan mahdollisesti ensimmäisenä käytetyn tiedonkeruumenetelmän jättämiä aukkoja. (Kana-

nen 2012, 178 - 181.) Kehittämishankkeessamme aineistonkeruumenetelminä on käytetty niin kyselyitä kuin työpajatyöskentelyäkin. Luotettavuutta osoittaa se, että molemmissa aineistoissa nousivat esiin samanlaiset asiat ja ne täydensivät sekä toisiaan että omia käsityksiämme asiasta.

Kyselyt vahvistivat ajatuksiamme siitä, mitä asioita Oppilashuollon oppaassa esiopetukseen tulisi käsitellä. Oppaan aihealueet oli valittu oppilashuoltolaista nousseista omista pohdinnoista ja tulkinnoista, sekä esiopettajille ja oppilashuollon muille toimijoille tehtyjen kyselyjen vastauksista. Kyselyiden vastauksissa toistui samankaltaisia asioita, joista pystyimme muodostamaan teemoja oppaan rakentamiseksi. Työpajoissa keskustelimme niistä oppaan sisältöalueista, jotka omasta mielestämme sekä kyselyistä nousseina oli esiopetuksessa koettu tärkeiksi ja pohdintaa aiheuttaviksi.

Työpajoissa käyty keskustelu antoi vahvistusta omille päätelmillemme oppaan tarpeellisuudesta sekä siinä käsiteltävistä asioista. Vaikka olimme kyselyiden pohjalta valinneet teemat, joita työpajoissa käsiteltiin syvemmin, nousi keskusteluista esiin myös muita esiopettajia mietityttäviä asioita, jotka oli tärkeää nostaa esille oppaassa. Valitsemamme teemat eivät ohjanneet liikaa keskustelemaan tietyistä aiheista, vaan saimme myös lisää rakennusaineita kehitteillä olevaan oppaaseen.

Oppilashuollon oppaan tekeminen oli haastavaa, sillä oppilashuoltolain tulkintaan liittyy paljon tulkinnanvaraisuutta. Oppilashuoltolain perusajatuksentousevat selkeästi esiin lain pykälistä, mutta niiden aukaiseminen käytännön oppilashuollon toteuttamisen ohjeiksi ei ollut helppoa. Jos lain tulkinta olisi helppoa ja selkeää, ei kehittämishankkeellemme olisi ollut tilausta. Oppilashuoltolain tulkinta Oppilashuollon oppaassa esiopetukseen ei ole vain meidän omaa pohdintaamme, vaan käytimme tulkinnan tukena useita lähteitä, joista varmistimme yhden yhteisen lopputuleman. Tutkimme oppilashuoltolain lisäksi hallituksen esitystä oppilashuoltolaiksi (HE 67/2013), muuta oppilashuoltoon liittyvää kirjallisuutta sekä Lahden kaupungin asiakirjoja ja ohjeistuksia oppilashuoltoon liittyen. Käytimme oppaassa lähde-

viitteitä luotettavuuden vahvistamiseksi, jolloin lukija voi tarkistaa halutesaan oppaan tekstin oikeellisuuden. Lisäksi Hyvän kasvun ja oppimisen - työryhmä tarkisti oppaamme yhdenmukaisuuden kaupungin oppilashuolto-suunnitelman kanssa. Tärkeimpänä lain tulkintojen oikeellisuuden tarkistajana toimi Lounais-Suomen Aluehallintoviraston opetus- ja kulttuuritoimen johtaja/lakimies. Hän on koko oppaan kirjoittamisprosessin ajan antanut meille arvokkaita lainopillisia neuvoja ja olemme voineet varmistaa häneltä lain tulkintaan liittyviä epäselvyyksiä.

Oppilashuollon oppaassa esiopetukseen on kuvattu oppilashuollon painotusten ja esiopettajaa koskevien oppilashuoltolain velvoitteiden lisäksi muun muassa oppilashuollon toimijoiden tehtävänkuvia ja heidän vastuu-alueitaan oppilashuollossa. Käytimme kuvausten pohjana psykologeille, kuraattoreille ja terveydenhoitajille tehtyjä kyselyitä sekä konsultoinnin tuottamia vastauksia. Erityislastentarhanopettajan ja erityisopettajan toimenkuvista saimme tarkennusta konsultoimalla yhtä erityislastentarhanopettajaa sekä yhtä erityisopettajaa. Kaikkien esiopetuksen oppilashuollon toimijoiden tehtävänkuvat, jotka oppaassamme on kuvattu, on tarkastuttu kyseisen toimijan edustajalla. Näin olemme varmistaneet, että kuvaamme oppaassamme totuudenmukaisesti eri ammattialojen toimintaa ja tuemme esiopettajien ja oppilashuollon muiden toimijoiden ymmärryksen lisääntymistä toistensa tehtävänkuvista.

Kehittämishankkeissa saadun tiedon käyttökelpoisuutta voidaan tarkastella joko hankkeen prosessin näkökulmasta tai kehittämistulosten näkökulmasta (Toikko & Rantanen 2009, 125). Kehittämishankkeessamme käytetty Salosen konstruktivistinen malli sisältää jo itsessään prosessin arvioinnin näkökulman. Prosessiarvioinnin rooli kehittämishankkeen suunnamisessa on Seppänen-Järvelän (1999) mukaan tärkeää, ja keskeistä on, miten hyvin arviointia hyödynnetään hankkeen ohjaamisessa ja tavoitteiden täsmentämisessä. Kehittämishankkeen tulosten kannalta käyttökelpoisuus taas tarkoittaa ennen kaikkea sitä, kuinka hankkeesta saatuja tuloksia voidaan hyödyntää. (Toikko & Rantanen 2009, 125.)

Kehittämishankkeessamme kerättyjen aineistojen pohjalta saatu tieto vahvasti käsitystämme siitä, miten oppilashuolto käsitetään nimenomaan Lahdessa. Ennen kaikkea saadut aineistot antoivat meille näkökulmaa oppilashuollon oppaan rakennusaineiksi. Kehittämishankkeessa saatu aineisto on siten ollut käyttökelpoista sekä prosessin että kehittämistulosten näkökulmasta. Kehittämishankkeen tuotoksena syntyneitä Oppilashuollon opasta esiopetukseen voidaan hyödyntää koko uuden Lahden alueella, mutta myös laajemmin. Aivan sellaisenaan se ei kuitenkaan ole siirrettävissä kuntarajojen ulkopuolelle, sillä uusi oppilashuoltolaki jättää tulkinnan varaa ja mahdollistaa siten kuntakohtaisia eroja oppilashuollon toteuttamisessa.

Jokainen laadullisella tutkimusmenetelmällä tehty kehittämishanke on kokonaisuutena ainutkertainen, joten sitä ei voi kokonaisuudessaan toistaa samankaltaisena (Vilkkä 2015, 197). Kehittämistoiminnan luotettavuuden arviointi, nimenomaan toistettavuuden näkökulmasta on myös Toikon ja Rantasen (2009) mukaan ongelmallista, sillä sosiaalisten prosessien toistettavuus on hankalaa. Vaikka ulkoiset olosuhteet ja tehtävänanto pysyisivät samanlaisina, vaikuttaa ryhmäprosessiin, tässä tapauksessa kyselyihin ja työpajatyöskentelyyn, aina yksilölliset kuin myös kulttuuriset ja yhteisölliset tekijät. Näin ollen tulokset ovat aina kontekstiin sidottuja ja siten aineisto sinällään ei ole toistettavissa. (Toikko & Rantanen 2009, 122 - 123.)

Jos kehittämishankkeemme aineistonkeruu olisi tehty nyt, vuotta myöhemmin, olisi kyselyiden vastaukset ja työpajoissa käyty keskustelu ollut varmasti erilaista. Oppilashuoltolakia on toteutettu esiopetuksen ryhmissä nyt puolitoista vuotta ja käytännön työ on opettanut esiopettajia oppilashuollosta. Voimme ajatella, että kehittämishankkeemme on ollut myös selkeyttämässä esiopetuksen oppilashuoltoa työpajoissa käytyjen keskustelujen kautta, jolloin työpajoja on voitu pitää myös oppimistilanteina ja tiedon välittämisen areenoina. Samoin syksyllä 2015 julkaistu oppaamme on varmasti auttanut esiopettajia selkeyttämään oppilashuollon käsitettä ja lain velvoitteita edelleenkin. Näihin seikkoihin peilaten kehittämishankkeemme olisi nyt vuotta myöhemmin muotoutunut toisenlaiseksi, joten sen toistettavuus ei olisi ollut kokonaisuudessaan mahdollista.

LÄHTEET

Brotherus, A., Helimäki, E. & Hytönen, J. 1994. Opetus varhaiskasvatuksessa. Juva: WSOY.

Brown, J. & Isaacs, D. 2005. The World Café. Shaping Our Futures Through Conversations That Matter. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, Inc.

Erityisopetus Euroopassa 2003. Teemajulkaisu. Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskus. Saatavissa: https://www.european-agency.org/sites/default/files/special-needs-education-in-europe_sne_europe_fi.pdf

Esiopetus velvoittavaksi 1.8.2015 alkaen. 2015. Viitattu 3.11.2015. <http://www.kunnat.net/fi/tietopankit/uutisia/2015/Sivut/Esiopetus-velvoittavaksi-1.8.2015-alkaen.aspx>

Eskel, P. & Marttila, M. 2013. Osallisuuden kokemus osana yhteisöllisyyttä. Teoksessa Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä, PS-Kustannus, 75 - 96.

Etelälahti, A. 2014. Näkökulmia esiopetuksen vaikuttavuuden tutkimiseen. Vaikuttavuustutkimus vuoden 2000 esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden pohjalta. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteet. Acta Universitatis Tamperensis 1948. Väitöskirja.

Euroopan komissio. (2009). Early Childhood Education and Care in Europe: Tackling Social and Cultural Inequalities. Bryssel: Education, Audiovisual & Culture Executive Agency P9 Eurydice.

Haapamäki, J. 2000. Yhteisöllisyys päivähoitossa. Teoksessa Haapamäki, J., Kaipio, K., Keskinen, S., Uusitalo, I., Kuoksa, M. (toim.) Yhteisö kasvattaa. Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, 13 - 47.

Hastrup, A., Pelkonen, M., Heinämäki, L. & Kekkonen, M. 2013. Teoksessa Hastrup, A., Hietanen-Peltola, M., Jahnukainen, J. & Pelkonen, M. (toim.) 2013. Lasten, nuorten ja lapsiperheiden palvelujen uudistaminen. Lasten Kaste – kehittämistyöstä pysyväksi toiminnaksi. Raportti 3/2012. Tampere: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 17 - 18.

HE 67/2013 vp. Hallituksen esitys eduskunnalle oppilas- ja opiskelijahuoltolaiksi ja eräiksi siihen liittyviksi laeiksi. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2013/20130067.pdf>

Heikkilä, A., Jokinen, P. & Nurmela, T. 2008. Tutkiva kehittäminen. Avaimia tutkimus- ja kehittämishankkeisiin terveysalalla. Helsinki: WSOY.

Hellström, M. 2014. Perinteiset oppilashuoltoryhmän kokoukset muuttuvat? Viitattu: 8.11.2015. <http://pedagogiikkaa.blogspot.fi/search/label/Oppilashuolto>

Hietanen-Peltola, M. 2013. Oppilashuolto – huolenpitoa oppilaista. Teoksessa Hastrup, A., Hietanen-Peltola, M., Jahnukainen, J. & Pelkonen, M. (toim.) 2013. Lasten, nuorten ja lapsiperheiden palvelujen uudistaminen. Lasten Kaste - kehittämistyöstä pysyväksi toiminnaksi. Raportti 3/2012. Tampere: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 119 - 121.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja Kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Hjörne, E. & Säljö, R. 2004. The pupil welfare team as a discourse community: Accounting for school problems. *Linguistics and Education* 15 (2004), 321 - 338. Saatavissa: http://ac.els-cdn.com/aineistot.lamk.fi/S0898589805000422/1-s2.0-S0898589805000422-main.pdf?_tid=69d14076-b6e8-11e5-8c00-00000aacb362&acdnat=1452354682_d353460b1c7e05a34ad99003133c4838

Honkanen, K. & Poikolainen, J. 2015. Lapsiystävällisyys ja varhaiskasvatus -hanke. Tutkimus- ja koulutus suunnitelma.

Huhtanen, K. 2004. Varhainen puuttuminen – ennalta ehkäisevää ja korjaavaa toimintaa yhteiskunnan eri tasoilla. Teoksessa Keskinen, S. & Virjonen, H. (toim.) Vanhemmuuden ja lapsen kasvun tukeminen päivähoitossa. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, 188 - 210.

Hujala, E. 2002. Uudistuva esiopetus. Oulu: Varhaiskasvatus 90.

Hujala, E., Backlund-Smulter, T., Koivisto, P., Parkkinen, H., Sarakorpi, H., Suortti, O., Niemel, T., Kuronen, I., Knubb-Manninen, G., Smeds-Nylund, A-S., Hietala, R. & Korkeakoski, E. 2012. Esiopetuksen laatu. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 61. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Hurme, K. & Kyllönen 2014. Turvassa! Vahvista lapsen turvallisuuden tunnetta ja varaudu vaaratilanteisiin. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Juujärvi, S., Myyry, L. Pessa, K. 2007. Eettinen herkkyys ammatillisessa toiminnassa. Helsinki: Tammi

Järvinen, R. & Taajamo, T. 2008. Moniammatillisuuden haasteet ja mahdollisuudet perhetyössä. Teoksessa Noppari, E. (toim.) Monialaiset verkostot perheitä tukemassa. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu, 11 - 22.

Kananen, J. 2012. Kehittämistutkimus opinnäytetyönä. Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja [134].

Kankkunen, P. & Vehviläinen-Julkunen, K. 2009. Tutkimus hoitotieteessä. Helsinki: WSOYpro Oy.

Karila, K. & Nummenmaa, A.R. 2006. Kasvatusvuorovaikutus ja ja yhteisöllinen työkuulttuuri. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A.R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.). Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 34 - 47.

Kettunen, S. 2009. Onnistu projektissa. Helsinki: WSOYPro.

Kiilakoski, T. 2007. Johdanto: Lapset ja nuoret kuntalaisina. Teoksessa A. Gretschel & T. Kiilakoski (toim.) Lasten ja nuorten kunta. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 8 - 23.

Kin-Kit, L., Washburn, I., DuBois, D.L., Vuchinich, S., Ji, P., Brechling, V., Day, J., Beets, M.W., Acock, A.C., Berbaum, M., Snyder, F. & Flay, B.R. 2010. Effects of the Positive Action programme on problem behaviours in elementary school students: A matched-pair randomized control trial in Chicago. *Psychology and Health*. Vol.26, No 2, February 2011, 187 - 204. Saatavissa: <http://web.a.ebscohost.com/aineistot.lamk.fi/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=5effe0e1-6e68-4702-9b1e-1dcff02af980%40sessionmgr4003&vid=1&hid=4201>

Koivula, M. 2010. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteet. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 390. Väitöskirja.

Kontio, M. 2013. Jaetun ymmärryksen rakentuminen moniammatillisten oppilashuoltoryhmien kokouksissa. Oulun yliopisto, kasvatustieteet. *Acta Universitatis Ouluensis E Scientiae Rerum Socialium* 138. Väitöskirja.

Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Tampereen yliopisto, terveystieteen laitos. *Acta Universitatis Tamperensis* 887. Väitöskirja.

Koskela, T. 2009. Perusopetuksen oppilashuolto Lapissa opettajien käsityksen mukaan. Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta. *Acta Electronica Universitatis Lapponiensis* 48. Väitöskirja.

Kostamo-Pääkkö, K., Väyrynen, S. & Ojaniemi, P. 2015. Sosiaalityön yhteisöllisyyttä etsimässä. Teoksessa Väyrynen, S., Kostamo-Pääkkö, K. & Ojaniemi, P.(toim.) Sosiaalityön yhteisöllisyyttä etsimässä. Tallinna: United Press Global, 7 - 11.

Lahden kaupunki. n.d. Organisaatio. Lahden kaupunki. Viitattu 5.11.2015. <http://www.lahti.fi/www/cms.nsf/pages/3873D58DDC45D16DC2256F97002478E2>

Lahden kaupunki. 2012. Esitys lasten ja nuorten kasvu -vastualueen palvelurakenteesta vuoteen 2025. Saatavissa: [http://www.lahti.fi/www/images.nsf/files/2E2FE7627DC51BAFC22579A40045235C/\\$file/Palveluverkko%20yhteenveto_14.pdf](http://www.lahti.fi/www/images.nsf/files/2E2FE7627DC51BAFC22579A40045235C/$file/Palveluverkko%20yhteenveto_14.pdf)

Lahden kaupunki. 2014. Sivistystoimiala ja yhteystiedot. Sivistystoimialan organisaatio. Lahden kaupunki. Viitattu: 6.10.2015.
[http://www.lahti.fi/www/images.nsf/files/5844ED253F553621C2257CED00351EF7/\\$file/Sivistystoimialan%20organisaatio_010414_alk.pdf](http://www.lahti.fi/www/images.nsf/files/5844ED253F553621C2257CED00351EF7/$file/Sivistystoimialan%20organisaatio_010414_alk.pdf)

Lahden opetusverkko. n.d. Koulutuksellisen tasa-arvon edistäminen. Viitattu: 2.11.2015. <https://peda.net/lahti/opetus/ok/ktae>

Laitinen, K. & Hallantie, M. 2011. Huomisen hyvinvointia – Kehys oppilashuollon kehittämiseksi. Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2011:19. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/138894_Huomisen_hyvinvointia.pdf

Lakkala, S., Kangas, H. & Pulju, M. 2014. Yhdessä toimimalla kohti hyvinvoivaa koulua. Koulun toimintakulttuurin kehittäminen monitoimijuuden avulla. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Linnilä, M-L. 2006. Kouluvalmiudesta koulun valmiuteen. Poikkeuksellinen koulunaloitus koulumenestyksen, viranomaislausuntojen ja perheiden kokemusten valossa. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research, nro 294. Väitöskirja.

Lybeck, T. & Walldén, J. 2011. Nuorisolain muutokset – monialainen yhteistyö ja etsivä nuorisotyö. Teoksessa Aaltonen, K. (toim.) Nuorten hyvinvointi ja monialainen yhteistyö. 2. tarkistettu laitos. Helsinki: Tietosanoma Oy.

Lämsä, A-L. 2009. Tuhat tarinaa lasten ja nuorten syrjäytymisestä. Lasten ja nuorten syrjäytyminen sosiaalihuollon asiakirjojen valossa. Oulun yliopisto, Acta Universitatis Ouluensis E 102. Väitöskirja.

Mahkonen, S. 2015. Uusi oppilashuoltolaki työvälteenä. Helsinki: Edita.

Mäkelä, J. 2013. Ehkäisevät palvelut kunniaan. Teoksessa Hastrup, A., Hietanen-Peltola, M., Jahnukainen, J. & Pelkonen, M. (toim.) 2013. Lasten, nuorten ja lapsiperheiden palvelujen uudistaminen. Lasten Kaste -kehittämistyöstä pysyväksi toiminnaksi. Raportti 3/2012. Tampere: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos, 19 - 22.

Niikko, A. 2001. Esiopetuksen pitkä taival. Joensuu: University Press Oy.

Niinikoski, M-L., Eronen, A. & Venäläinen, R. 2010. Esi- ja perusopetuksen oppilashuollon palvelurakenteen arviointi kehittäjäkunnissa. Opetushallitus, Raportit ja selvitykset 2010:5. Saatavissa: [www.oph.fi/julkaisutRaportit ja selvitykset 2010:5](http://www.oph.fi/julkaisutRaportit_ja_selvitykset_2010:5)

Nivala, E. & Ryytänen, S. 2013. Kohti sosiaalipedagogista osallisuuden ideaalia. Teoksessa: Hämäläinen, J. (toim.) Sosiaalipedagoginen aikakauskirja, vuosikirja 2013, vol. 14. Kuopio: Suomen sosiaalipedagoginen seura ry., 9 - 41.

OKM 2011. Koulutus ja tutkimus vuosina 2011 - 2016, kehittämissuunnitelma. Saatavissa: http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/asiakirjat/Kesu_2011_2016_fi.pdf

OKM 2012. Koulutus ja tutkimus vuosina 2011 - 2016, kehittämissuunnitelma. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:1.

OKM 2012b. Ehdotus valtioneuvoston strategiaksi koulutuksellisen tasa-arvon edistämiseksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2012:28. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Korkeakoulu- ja tiedepolitiikan osasto ja Koulutuspolitiikan osasto.

OKM 2014. Erityisavustus tasa-arvoa edistäviin toimenpiteisiin. Viitattu: 25.10.2015. http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/avustukset/tasa_arvo.html?lang=fi

OPH 2010. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2010. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/131115_Esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2010.pdf

OPH 2014a. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

OPH 2014b. World Café -menetelmä oppimisessä. Viitattu: 9.10.2015. <https://hyvatkaytannot.oph.fi/kaytanto/1829/>

OPM 2005. Kouluhyvinvointityöryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:27. Opetusministeriö.

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>

Paananen, R., Ristikari, T., Merikukka, M., Rämö, A. & Gissler, M. 2012. Lasten ja nuorten hyvinvointi. Kansallinen syntymäkohortti 1987 -tutkimusaineiston valossa. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinninlaitos, Raportti 52/2012.

Pajulammi, H. 2014. Lapsi, oikeus ja osallisuus. Lapin yliopisto, Oikeustieteiden tiedekunta. Helsinki: Talentum. Väitöskirja.

Persuopetuslaki 628/1998. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Pohjola, A. 2015. Yhteisöt ja yhteisöllisyys monimuotoisena ilmiönä. Teoksessa Väyrynen, S., Kostamo-Pääkkö, K. & Ojaniemi, P.(toim.) Sosiaalityön yhteisöllisyyttä etsimässä. Tallinna: United Press Global, 15 - 34.

Pyhäjoki, J. & Koskimies, M. 2009. Varhainen puuttuminen ja dialogisuuden edistäminen huolen vyöhykkeellä. Teoksessa Lammi-Taskula, J., Karvonen, S. & Ahlström, S. (toim.). Lapsiperheiden hyvinvointi 2009. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 186 - 196.

Raina, L. 2012. Uusi yhteisöllisyys. Kasvatusyhteisön rakentamisen ammattitaito. Helsinki: Arator.

Ronkainen, S. Karjalainen, A. & Mertala, S. 2008. Graaffisen kyselylomakkeen suunnittelu. Teoksessa Ronkainen, S. & Karjalainen, A.(toim.) Sähköä kyselyyn. Web-kysely tutkimuksessa ja tiedonkeruussa. Rovaniemi: Lapin yliopisto, 31 - 41.

Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Opas opiskelijoille, opettajille ja TKI –henkilöstölle. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Saatavissa: <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522163738.pdf>

Selkälä, A., Karjalainen, A. & Ronkainen, S. 2008. Visuaalisuus ja interaktiivisuus sähköisessä kyselyssä. Teoksessa Ronkainen, S. & Karjalainen, A.(toim.) Sähköä kyselyyn. Web-kysely tutkimuksessa ja tiedonkeruussa. Rovaniemi: Lapin yliopisto, 42 - 51.

Silfverberg, P. 2007. Ideasta projektiksi. Projektityön käsikirja. Helsinki: EDITA.

Sinclair, R. 2004. Participation in practice: Making it meaningful, effective and sustainable. *Children & Society* 18 (2), 106 - 118.

STM 2006. Oppilashuoltoon liittyvän lainsäädännön uudistamistyöryhmän muistio. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2006:67. Saatavissa: <http://thl32-kk.lib.helsinki.fi/bitstream/handle/10024/111323/Selv200633.pdf?sequence=1>

STM 2009. Kaste -ohjelman valtakunnallinen toimeenpanosuunnitelma vuosille 2008 - 2011. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2009:9.

STM 2012a. Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämissuunnitelma KASTE 2012 - 2015. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2012:1.

STM 2012b. Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämissuunnitelma KASTE 2012–2015. Toimeenpanosuunnitelma. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2012:20.

Suunnitelma koulutuksellisen tasa-arvon edistämisen toimenpiteisiin vuodelle 2015. 2013. Lahden kaupunki, Sivistystoimiala, Perusopetuspalvelut. Viitattu 22.2.2015. https://peda.net/lahti/opetus/ok/ktae/sjht/hankesuunnitelmat/t2:file/download/9a3868520914e4deaec5ee4289456d2dce9f02b4/Valtionavustushakemus_suunnitelma_2015_2.pdf

TENK 2013. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Helsinki. Saatavissa: http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Näkökulmia kehittämisprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere: Tampere University Press.

Tuomi, J. 2007. Tutki ja lue. Johdatus tieteellisen tekstin ymmärtämiseen. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

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

Tuominen, M. 27.1.2015. Kirsin ja Minnan kehittämishankesuunnitelma. Jaana Poikolainen, Minna Säkkinen-Salminen, Kati Honkanen. [Sähköpostiviesti]. Viitattu 27.1.2015.

Turja, L. 2011. Lapset osallisina - kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Varhaiskasvatus tänään. Suomen Varhaiskasvatus ry:n verkkolehti Toukokuu 2011, 24 - 35. Viitattu 24.10.2015. Saatavissa: <http://ecef.org/wp-content/uploads/2014/03/2011-3-Turja.pdf>

Turunen, T.A. 2011. Lapsi ja lapsuus esiopetuksen opetussuunnitelmissa vuosina 1972 - 2000. Varhaiskasvatus tänään. Suomen Varhaiskasvatus ry:n verkkolehti Maaliskuu 2011, 1 - 12.

Turunen, A., Laitinen, M., Lakkala, S., Kangas, H., Pulju, M. & Valanne, E. 2014. Monitoimijuusmalli – kuvaus yhteistyön rakentumisesta. Teoksessa Yhdessä toimimalla kohti hyvinvoivaa koulua. Koulun toimintakulttuurin kehittäminen monitoimijuuden avulla. Lakkala, S., Kangas, H. & Pulju, M. (toim.) Rovaniemi: Lapin yliopisto, 35 - 49.

Valli, R. 2010. Kyselytutkimus. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ik-kunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Juva: PS-kustannus, 103 - 127.

Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012. 28.6.2012.

Valtiovarainministeriö 2013. Enemmän ongelmien ehkäisyä, vähemmän korjailua? Perheitä ja lapsia tukevien palvelujen tuloksellisuus ja kustannusvaikuttavuus. Valtiovarainministeriön julkaisu 11/2013.

Veijola, A. 2004. Matkalla moniammatilliseen perhetyöhön -lasten kuntoutuksen kehittäminen toimintatutkimuksen avulla. Oulun yliopisto, lääketiede. Väitöskirja.

Viirkorpi, P. 2000. Onnistunut projekti – Opas kunta-alan projektityöskentelyyn. Helsinki: Suomen kuntaliitto.

Vilkka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Vilkka, H. 2015. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Virtanen, J. 1998. Esiopetus: koulutuksellisen tasa-arvon sinetti? Oppivelvollisuuskoulutuksen ja esiopetuksen tasa-arvotulkintojen muotoutuminen suomalaisissa koulutusmietinnöissä ja opetussuunnitelmissa 1940-luvulta 1990-luvulle. Väitöskirja.

Välimäki, A-L. 2013. Julkishallinnon luomat kasvatusyhteisöjen puitteet. Teoksessa Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä, PS-Kustannus, 167 - 195.

YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista. n.d. Saatavissa: http://www.lskl.fi/files/206/LOS_sopimus.pdf

Hei, esiopetusryhmässä työskentelevä lastentarhanopettaja!

Olemme kaksi lastentarhanopettajaa Möysän päiväkodista ja opiskelemme Lahden ammattikorkeakoulussa ylempää ammattikorkeakoulututkintoa sosiaali- ja terveystieteiden kehittämissä ja johtamisessa koulutusohjelmassa.

Toteutamme opintoihimme liittyen työelämälaajentamisen **kehittämishankkeen** Lahden kaupungin sivistystoimialalle ja sen **tarkoituksena on selvittää uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolain tuomia muutoksia esiopetuksessa ja yhdenmukaistaa esiopetuksen oppilashuollon käytänteitä**. Tavoitteenamme on **toteuttaa oppilashuollon opas** esiopetusryhmissä työskentelevien lastentarhanopettajien työn tueksi. Toteutamme kehittämishankkeemme osana Koulutuslinen tasa-arvo -hanketta ja yhteistyössä Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenian kanssa.

Vastaamalla tähän kyselyyn sinulla on **mahdollisuus vaikuttaa toteutettavan oppaan sisältöön**. Voit vastata kyselyyn myös yhdessä työparisi tai työyhteisösi kanssa, aivan kuten se sinusta helpoimmalta tuntuu. Sinun ja työyhteisösi näkemykset ovat arvokkaita yhteisen oppaan rakentamisessa. Kokemuksenne, kysymyksenne ja hämmennyksen aiheenne auttavat meitä rakentamaan oppaasta sisällöllisesti sellaisen, että se vastaa mahdollisimman hyvin oppilashuoltotyöhön liittyviin arjen haasteisiin, joihin olette työssänne törmänneet. Toivomme, että käytätte hetken aikaa ja jaatte meille ajatuksianne esiopetuksen oppilashuoltotyöstä.

Esiopetuksen oppilashuollon oppaan on tarkoitus valmistua arvioitavaksenne [\[1\]](#) toukokuussa 2015. Lopullisen oppaan on tarkoitus olla esiopetusryhmien käytössä elo-syyskuussa 2015.

Tälle tutkimukselle (D/159/13.00.00.00/2014) on myönnetty lupa varhaiskasvatustalvikuusta Liisa Nurmen toimesta 31.12.2014. Kyselyn tuloksia käytetään

vain oppaan sisällyksen rakennusaineina sekä oman päättelymme ja argumentoinnin tukena. Kaikki vastaukset poistetaan Digium Enterprisestä heti vastausajan päätyttyä ja tulostetut paperiversiot hävitetään oppaan valmistuttua. Vastauksia käsitellään myös siten, ettei yksittäisen vastaajan vastauksia voida tunnistaa.

Mikäli sinulla on jotain kysyttävää tähän kyselyyn tai yleensä kehittämishankkeeseen liittyen, voit olla yhteydessä meihin:

kirsi.hokkanen@student.lamk.fi

minna.sakkinen-salminen@student.lamk.fi

Lahdessa 10. maaliskuuta 2015

Kirsi Hokkanen

Minna Säkkinen-Salminen

[\[i\]](#) Ennakkotietona ilmoitamme, että järjestämme yhdessä Palmenian kanssa kaksi samansisältöistä koulutustilaisuutta to 21.5 ja ti 26.5 klo 12.00 – 16.00. Koulutustilaisuus sisältää koulutusta liittyen oppilashuoltoon sekä työpajatoimintaa, jossa arvioidaan ja kerätään kehittämissuhteita sen hetkisestä oppilashuollon oppaan luonnoksesta. Koulutustilaisuuteen ovat tervetulleita kauden 2014 - 2015 esiopettajat sekä syksyllä 2015 esiopetuksessa aloittavat lastentarhanopettajat. Lisätietoa koulutuksesta tulee myöhemmin keväällä Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenian toimesta.

1. Onko yksikössänne tehty yksikkökohtainen oppilashuoltosuunnitelma?

() Kyllä

() Ei

2. Minkälaista ohjeistusta kaipaat yhteisölliseen oppilashuoltoon liittyen?

3. Kuvaile muutamalla esimerkillä, miten toteutate yhteisöllistä oppilashuoltoa yksikössänne.

4. Mikä yksilöllisessä oppilashuollossa on mietityttänyt? Mihin kaipaisit ohjeistusta? (Pohdi asiaa esimerkiksi seuraavista näkökulmista: monialainen yhteistyö, oppilashuoltokertomus, suostumukset, yhteistyö vanhempien kanssa, salassapito/tiedonsiirto.)

5. Onko rajanveto lapsen oppilashuollollisen tarpeen määrittämisen ja oppimisen tuen välillä sinulle selkeää? Jos ei, niin kerro konkreettisin esimerkein, mikä siinä tuntuu hankalalta.

6. Onko uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolain mukaisessa oppilashuollossa mietityttänyt jokin salassapitoon liittyen? (Pohdi asiaa esimerkiksi yhteistyön, nivelvaiheen ja tiedonsiirron näkökulmista.)

7. Millä keinoin olette saaneet lisättyä lasten ja huoltajien osallisuutta esiopetuksen oppilashuoltotyössä?

8. Mitä asioita sinusta olisi tärkeää löytää kehitteillä olevasta esiopetuksen oppilashuollon oppaasta?

9. Onko vielä jotain, jota haluaisit nostaa esiin liittyen esiopetuksen oppilashuoltoon (toiveita, odotuksia, kysymyksiä tms.)? Kaikki mielipiteet ja näkemykset ovat tervetulleita ja arvokkaita.

Hei, esiopetuksen kentässä työskentelevä kuraattori, psykologi tai terveydenhoitaja!

Olemme kaksi lastentarhanopettajaa Möysän päiväkodista ja opiskelemme Lahden ammattikorkeakoulussa ylempää ammattikorkeakoulututkintoa sosiaali- ja terveystieteiden kehittämissä ja johtamisessa koulutusohjelmassa.

Toteutamme opintoihimme liittyen työelämälahtöisen **kehittämishankkeen** Lahden kaupungin sivistystoimialalle ja sen **tarkoituksena on selvittää uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolain tuomia muutoksia esiopetuksessa ja yhdenmukaistaa esiopetuksen oppilashuollon käytänteitä**. Tavoitteenamme on **toteuttaa oppilashuollon opas** esiopetusryhmissä työskentelevien lastentarhanopettajien työn tueksi. Toteutamme kehittämishankkeemme osana Koulutuslinen tasa-arvo -hanketta ja yhteistyössä Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenian kanssa.

Toivomme, että käytätte hetken aikaa ja jaatte meille ajatuksianne esiopetuksen oppilashuoltotyöstä. Vastaamalla tähän kyselyyn autatte osaltanne selkeyttämään esiopetuksen oppilahuoltoon liittyviä vastuita ja työnjakoa monialaisen asiantuntijuuden kentässä. Vastauksenne auttavat meitä rakentamaan oppaasta sisällöllisesti sellaisen, että se vastaa mahdollisimman käytännön läheisesti ja konkreettisesti niihin arjen haasteisiin, joihin kentällä on tähän mennessä törmätty.

Esiopetuksen oppilashuollon oppaan on tarkoitus valmistua esiopettajien arvioitavaksi toukokuussa 2015. Lopullisen oppaan on tarkoitus olla esiopetusryhmien käytössä elo-syyskuussa 2015.

Tälle tutkimukselle on myönnetty luvat (D/165/13.00.00.00/2015, ja D/440/13.00.00.00/2015) Lassi Kilposen sekä Leila Kankaisen toimesta 26.1.2015 sekä 12.3.2015. Kyselyn tuloksia käytetään vain oppaan sisällyksen

rakennusaineina sekä oman päättelymme ja argumentoinnin tukena. Kaikki vastaukset poistetaan Digium Enterprisestä heti vastausajan päätyttyä ja tulostetut paperiversiot hävitetään oppaan valmistuttua. Vastauksia käsitellään myös siten, ettei yksittäisen vastaajan vastauksia voida tunnistaa.

Mikäli sinulla on jotain kysyttävää tähän kyselyyn tai yleensä kehittämishankkeeseen liittyen, voit olla yhteydessä meihin:

kirsi.hokkanen@student.lamk.fi

minna.sakkinen-salminen@student.lamk.fi

Lahdessa 20. maaliskuuta 2015

Kirsi Hokkanen

Minna Säkkinen-Salminen

1. Tehtävänimike?

- kuraattori
- psykologi
- terveydenhoitaja

2. Mikä on ydinosaamistasi esiopetuksen

1) yksikkökohtaisessa oppilashuoltoryhmässä

2) monialaisessa asiantuntijaryhmässä?

3. Minkälaiset asiat ovat vastuullasi esiopetuksen oppilashuollossa

1) yksikkökohtaisessa oppilashuoltoryhmässä

2) monialaisessa asiantuntijaryhmässä?

4. Millaisiin oppilashuollon ryhmiin olet osallistunut uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolain aikana ja miksi asiantuntemustasi on tarvittu?

5. Jos lastentarhanopettajalla tai vanhemmalla herää huoli esioppilaasta, niin millaisissa tilanteissa/asioissa he voivat olla yhteydessä juuri sinuun oppilashuoltoon liittyen? (Kuvaile konkreettisin esimerkein.)

6. Millainen on roolisi esiopetusyksikön (-ryhmän) yhteisöllisessä oppilashuollossa?

(Yhteisöllisellä opiskeluhuollolla tarkoitetaan toimintakulttuuria ja toimia, joilla koko oppilaitosyhteisössä edistetään opiskelijoiden oppimista, hyvinvointia, terveyttä, sosiaalista vastuullisuutta, vuorovaikutusta ja osallisuutta sekä opiskeluympäristön terveellisyyttä, turvallisuutta ja esteettömyyttä. Yhteisöllistä opiskeluhuoltoa toteuttavat kaikki opiskeluhuollon toimijat.)

7. Oletko kohdannut ongelmia oppilashuoltoon liittyvässä tiedonsiirrossa, jos niin minkälaisia? Kuvaile käytännön esimerkeillä ja kerro mahdollisia toimintaideoita asiaan liittyen.

8. Mitä asioita sinusta olisi tärkeää nostaa esiin oppilashuollon oppaassa?

9. Mitä muita asioita haluaisit tuoda esiin liittyen esiopetuksen oppilashuoltoon? Kaikki mielipiteet ja näkemykset ovat tervetulleita ja arvokkaita esiopetuksen oppilashuollon opasta ajatellen.

Hei,

Kiitos kaikille niille päiväkodinjohtajille, jotka vastasitte testikyselyyn. Tässä välitettäväksi linkki esiopetuksessa työskenteleville lastentarhanopettajille.

Hyvä esiopetuksessa työskentelevä lastentarhanopettaja,

Toteutamme ylempiin ammattikorkeakouluopintoihin liittyen työelämälähtöisen kehittämishankkeen Lahden kaupungin sivistystoimialalle ja sen tarkoituksena on selvittää uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolain tuomia muutoksia esiopetuksessa ja yhdenmukaistaa esiopetuksen oppilashuollon käytänteitä.

Ohessa kysely kehittämishankkeeseen liittyen, johon toivomme sinun vastaavan. **Vastaathan kyselyyn 27.3.2015 mennessä.**

Kyselyyn pääset klikkaamalla tästä linkistä.

<https://digiumenterprise.com/answer/?sid=1286049&chk=D3TMNB7A>

t. Kirsi Hokkanen ja Minna Säkkinen-Salminen

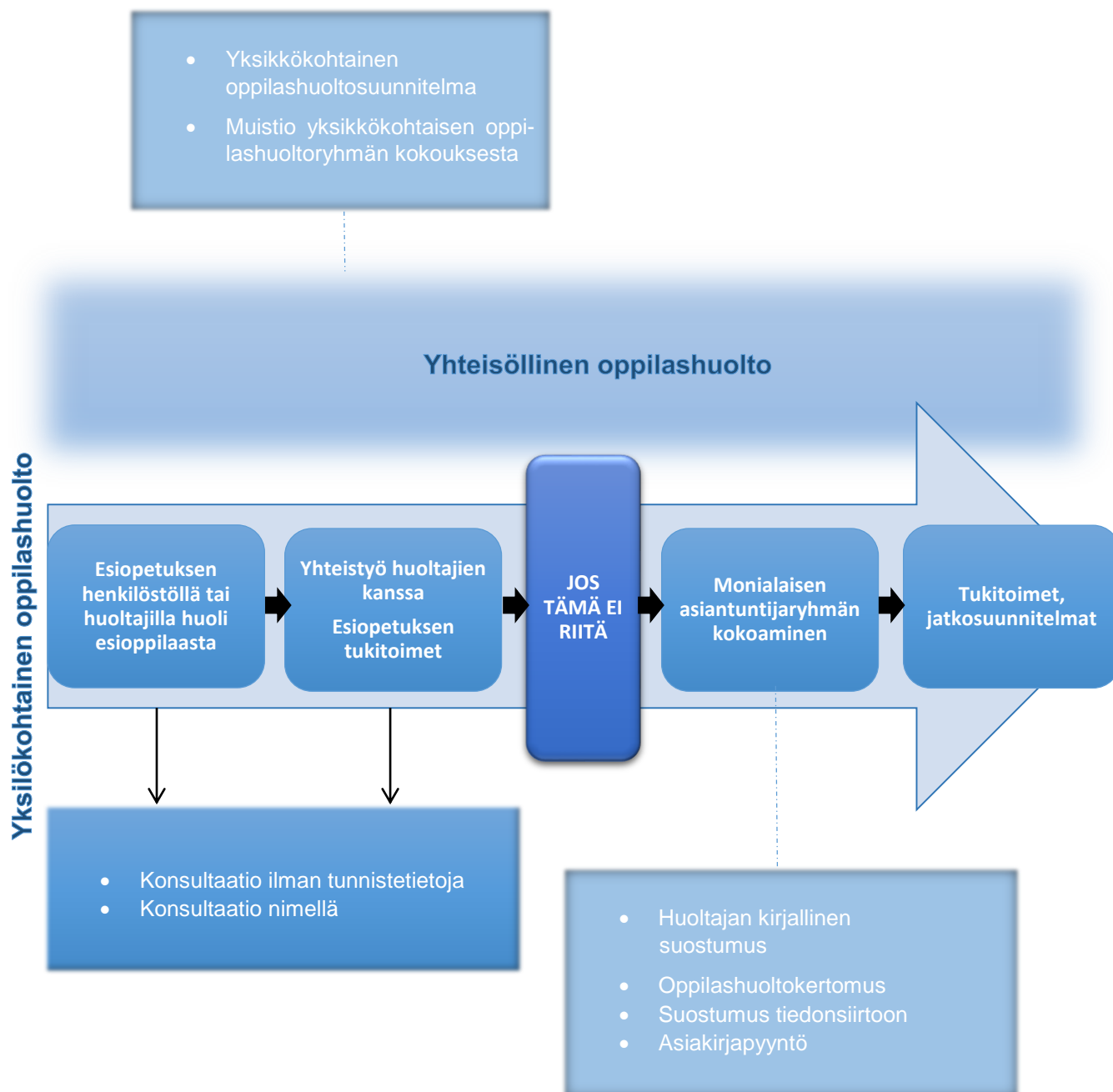
PALAUTE TYÖPAJASTA

1. Millaisena koit käytetyn World Cafe -menetelmän esiopetuksen oppilashuollon oppaan työstämisessä? Oliko se toimiva vai jättikö jotakin huomioimatta?
2. Mitä mieltä olet oppaan sisällöstä, toimivuudesta ja käyttökelpoisuudesta?
3. Koetko, että opit työpaja-toiminnassa jotakin esiopetuksen oppilashuollosta ja saitko jotakin viemisiä omaan työhösi ja työyhteisöösi?

KIITOS PALAUTTEESTA JA TYÖPAJA-TOIMINTAAN
OSALLISTUMISESTA! 😊

OPPILASHUOLLON OPAS

ESIOPETUKSEEN



SISÄLLYS

ESIPUHE	1
RAJANVETO OPPILASHUOLLON JA OPPIMISEN TUEN VÄLILLÄ	2
YHTEISÖLLINEN OPPILASHUOLTO	5
YKSILÖKOHTAINEN OPPILASHUOLTO	11
OSALLISUUS OPPILASHUOLLOSSA	16
ESIOPETUKSEN OPPILASHUOLLON MONIALAISET TOIMIJAT JA NIIDEN PALVELUT	18
OPPILASHUOLLON YHTEISTYÖTAHOT JA NIIDEN PALVELUT	21
VASTUUN JA TEHTÄVIEN JAKAUTUMINEN ESIOPETUKSEN OPPILASHUOLLOSSA	23
SALASSAPITO, TIEDONSIIRTO JA ARKISTOINTI	25
ESIOPETTAJAN OPPILASHUOLLON VUOSIYMPYRÄ	30
ESIOPETUKSEN OPPILASHUOLLON ERITYISKYSYMYKSIÄ	31
LOPUKSI	33
KIITOS	34
LÄHTEET	35

Käsillä oleva opas on toteutettu opinnäytetyönä Lahden ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen -koulutusohjelman opintoihin. Opinnäytetyö on osa Koulutuksellista tasa-arvo -hanketta (2013 -2016), joka on Lahden kaupungin perusopetuspalveluiden sisällä toteutettava Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittama hanke. Oppaan puitteissa on tehty yhteistyötä myös Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämispalveluiden Lapsiystävällisyys ja varhaiskasvatus -hankkeen (LAVA) kanssa, joka on opinnäytetyömme tavoin Koulutuksellisen tasa-arvo -hankkeen osahanke.

Uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolaki asetettiin lainvoimaiseksi 30.12.2013. Lain tarkoituksena on turvata oppilashuollon palveluiden laatu, yhdenvertaistaa palveluiden saamisen mahdollisuuksia sekä madaltaa kynnystä oppilashuollollisen tuen saamiseen ja hakemiseen. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki kiinnittää huomiota esioppilaan ja hänen huoltajansa osallisuuteen, oikeusasemaan ja itsemääräämisoikeuteen sekä pyrkii parantamaan heidän tietosuojaansa. Laki myös määrittää keskeiseksi työtä ohjaavaksi periaatteeksi lapsen edun ensisijaisuuden.²

Keskeistä uudessa oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa on oppilashuollon jakaminen yhteisölliseen ja yksilökohtaiseen oppilashuoltoon. Ensisijaisesti oppilashuoltoa tulee toteuttaa ennaltaehkäisevänä koko yhteisöä tukevana yhteisöllisenä oppilashuoltona.³ Tavoitteena on siten siirtää oppilashuoltotyön painopistettä korjaavan työn sijasta ennaltaehkäisevään työhön. Yksittäisen lapsen asioita ei siten käsitellä enää yksikkökohtaisessa oppilashuoltoryhmässä, vaan yksittäisen lapsen oppilashuollolliset asiat käsitellään monialaisessa asiantuntijaryhmässä konsultoiden oppilashuoltohenkilöstöä.⁴ Uudessa laissa korostuu näin ollen myös monialaisen yhteistyön tärkeys. Laki määrittää, että kaikkien oppilashuollon ryhmien tulee olla monialaisia ja kokoonpano määräytyy sen mukaan kuin käsiteltävä asia sitä edellyttää⁵.

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki vaikuttaa monella tapaa esiopettajan työhön. Lain mukaan oppilashuoltotyö kuuluu tärkeänä osana esiopettajan toimenkuvaan ja määrittää esiopettajalle tietyn roolin ja velvollisuudet oppilashuollollisissa asioissa. Uusi laki edellyttää esiopettajalta myös varhaisen puuttumisen ja ennaltaehkäisevän toimintakulttuurin omaksumista päivittäiseksi työskentely-/toimintatavaksi.⁶

Toivomme, että tästä oppaasta on hyötyä teille esiopettajille toteuttaessanne uuden lain mukaista oppilashuoltoa. Opas on tarkoitettu käytännön työn apuvälineeksi esiopetuksessa työskenteleville lastentarhanopettajille, mutta on muistettava, että oppilashuoltotyötä ohjaavat ennen kaikkea valtakunnalliset sekä kaupunkitasoiset asiakirjat ja vaatimukset oppilashuollosta (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2013 - 2016, Lahden kaupungin esi- ja perusopetuksen oppilashuollon opetussuunnitelma sekä Lahden kaupungin esiopetuksen yksikkökohtainen oppilashuoltosuunnitelma).

Lahdessa 31.7.2015

Kirsi Hokkanen

Minna Säkkinen-Salminen

² Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 27§, 28§; HE 67/2013

³ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 3§

⁴ Lukkarinen 2015

⁵ Mahkonen 2015

⁶ Mahkonen 2015

RAJANVETO OPPILASHUOLLON JA OPPIMISEN TUEN VÄLILLÄ

Oppilas- ja opiskelijahuoltolain astuttua voimaan **lapsen yksilökohtainen oppilashuolto ja perusopetuslaissa säädetty oppimisen tuki ovat toisistaan erillisiä asioita**. Oppimisen tuki ja oppilashuolto eroavat oikeudellisesti toisistaan: oppimisen tuki ei edellytä lapsen tai huoltajan suostumusta, kun taas yksilökohtainen oppilashuolto perustuu lapsen ja hänen huoltajansa suostumukseen. Molemmissa on kuitenkin lähtökohtana hyvä yhteistyö ja vuorovaikutus lapsen ja hänen huoltajansa kanssa.⁷ Usein voi olla niin, että lapsi saattaa saada sekä oppimisen tukea että oppilashuollon tukea, ja silloin nämä tuen muodot voivat täydentää toisiaan. Esiopettajan ja muiden lapsen kanssa toimivien on tällöin kuitenkin tärkeää erottaa, kumman lainsäädännön mukaan toimitaan kulloisessakin tilanteessa.⁸

Oppilas- ja opiskelijahuoltolain mukaan **oppilashuollolla tarkoitetaan** lapsen hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa esiopetusyhteisössä⁹. Oppilashuollon tarkoituksena on siis turvata lapsen kokonaisvaltainen hyvinvointi, jolloin lapsen tasapainoinen kasvu ja kehitys turvataan sekä luodaan edellytyksiä hyvään oppimiseen. Oppilashuoltoa toteutetaan esiopetusyhteisön yhteisöllisenä oppilashuoltona sekä lapsen yksilökohtaisena oppilashuoltona¹⁰. Esiopetuksen oppilashuolto kuuluu myös niille lapsille, jotka ovat pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä¹¹. Oppilashuollon tehtävänä on huolehtia muun muassa siitä, että lapsen esiopetuspäivä ei käy liian kuormittavaksi ja että lapsella on tarpeeksi aikaa leikkiä ja tehdä asioita, jotka hän kokee itse mieluisaksi¹².

Oppilashuollolliset asiat liittyvät muun muassa lapsen käyttäytymiseen, kaverisuhteisiin ja arkipäivän tilanteisiin, ja niitä ei voida ratkaista kolmiportaisen tuen keinoin ja menetelmin. Oppilashuoltoon voidaan ajatella kuuluvan esimerkiksi seuraavan laisia asioita¹³:

- Fyysinen hyvinvointi
 - ✓ toimintakyky
 - ✓ fyysinen kunto (liikunta, terveellinen ravinto, riittävä lepo)
 - ✓ terveellinen ja turvallinen esiopetusympäristö ja lähiympäristö (mm. arjen turvallisuussuunnitelma)
- Psyykinen hyvinvointi
 - ✓ turvallisuuden tunteen kokeminen
 - ✓ mahdollisuus tunteiden, ajatusten ja toiveiden ilmaisemiseen
 - ✓ positiivinen minäkuva
 - ✓ käytökseen ja käyttäytymiseen liittyvät asiat
 - ✓ lapsen vahvuuksien huomioiminen
 - ✓ aikuisten toiminnan johdonmukaisuus ja ennustettavuus sekä ennakoivat toimintaohjeet, selkeät rajat ja säännöt, rakentava ja kannustava palaute

⁷ Opetushallitus 7.4.2015

⁸ HE 67/2013 vp., 50

⁹ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 3§ 1 mom.

¹⁰ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 3§ 2 mom.

¹¹ Opetushallitus 2014, 1

¹² Honkanen & Suomala 2009, 41

¹³ Honkanen & Suomala 2009, 11 - 13, 40 - 41; Hurme & Kyllönen 2014, 28 - 31

- Sosiaalinen hyvinvointi
 - ✓ vertaisryhmään kuuluminen tasavertaisena jäsenenä
 - ✓ osallisuuden ja oikeudenmukaisuuden kokeminen
 - ✓ sosiaalisten valmiuksien tukeminen
 - ✓ ryhmäytymisen edistäminen
 - ✓ kiusaamisen ehkäiseminen (mm. suunnitelma lasten suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä)

Esiopetuksen oppilashuoltotyöhön kuuluvat myös esiopetuksen kuljetukset sekä tietoturvaan liittyvät asiat¹⁴.

Oppimisen tukeen liittyvät asiat päätetään perusopetuslain mukaan ja tarkoituksena on varmistaa lapsen oppiminen. Oppimisen tukea ovat ne tilanteet, joissa lapsen vaikeuksiin pystytään antamaan tukea **pedagogisin ratkaisuin**. Esiopetuksessa käytetään esimerkiksi lapsen tarpeisiin vastaavia materiaaleja tai työskentelyvälineitä, hänelle sopivia työskentely- sekä kommunikointitapoja, eriytetään toimintaa lapsen tarpeita vastaaviksi sekä käytetään joustavia ryhmittelyjä.¹⁵

Mietittäessä lapsen tarvitsemaa oppimisen tukea käsitellään asiaa monialaisena yhteistyönä, johon osallistuvat myös oppilashuollon ammattihenkilöitä kuten psykologi ja kuraattori. Monialaista yhteistyötä tarvitaan esimerkiksi silloin, kun lapselle mietitään tehostetun tuen tai erityisen tuen aloittamista tai järjestämistä. Oppilashuollon ammattihenkilöt tuovat tähän työskentelyyn asiantuntemuksensa ja tietonsa kyseisestä lapsesta, mutta he eivät osallistu oppimisen tukeen liittyvään päätöksentekoon¹⁶. **Oppimiseen liittyvä monialainen yhteistyö ei kuulu yksilökohtaiseen oppilashuoltoon**. Yksilökohtainen oppilashuolto voi täydentää lapsen saamaa yleistä tukea, tehostettua tukea tai erityistä tukea. Lapselle saattaa olla esimerkiksi tarpeellista tehdä psykologinen tutkimus psyykkisen kehityksen selvittämiseksi, terveydenhoitajan kartoitus fyysisen jaksamiseen liittyvissä asioissa tai kuraattorin laatima sosiaalinen selvitys lapsen kokonaistilanteesta. Oppimisen tuen asiakirjoihin (pedagoginen arvio, pedagoginen selvitys) voidaan kirjata, jos lapsi on ohjattu oppilashuollon palvelujen piiriin, mutta asiakirjoista **ei saa ilmetä ohjaamisen syitä tai niihin liittyviä toimenpiteitä**. Yksilökohtaisen oppilashuollon monialaisessa asiantuntijaryhmässä kirjattavaan **oppilashuoltokertomukseen voidaan kirjata, jos lapsi saa oppimisen tukea tai oppimisen tuen tarvetta ja antamista selvitetään**.¹⁷

Kysymys: Jos huoltajien ja esimerkiksi psykologin kanssa on meneillään palaveri, jossa tarkoituksena on puhua lapsen oppimisen tuesta, mutta keskustelu kääntyykin oppilashuollollisiin asioihin, niin miten tulisi toimia?

Vastaus: *Oppimisen tuen palaverissa (= pedagogisessa palaverissa) ei täysin voida olla puhumatta oppilashuollon asioista, koska ne liittyvät kokonaisvaltaisesti lapsen esiopetuspäivään. Jos kuitenkin alkaa näyttää siltä, että lapsi tulee tarvitsemaan oppilashuollon palveluita, ei asian käsittelyä voida jatkaa oppimisen tukeen liittyvässä palaverissa. Tällöin huoltajien kanssa keskustellaan, miten oppilashuoltoon liittyviä asioita tullaan käsittelemään.*

¹⁴ Lahden kaupunki 2014a, 6,10; Opetushallitus 2014, 3

¹⁵ Lahden kaupunki 2013, 11; Lahden kaupunki 2014a, 7-8, 10

¹⁶ Lukkarinen 2014,

¹⁷ Opetushallitus 7.4.2015

Käynnissä ollut oppimisen tuen palaveri on mahdollista muuttaa monialaisen asiantuntijaryhmän palaveriksi, jos tarvittavat henkilöt ovat paikalla (huoltajat ja ne oppilashuollon toimijat, joiden tuen ajatellaan olevan lapselle tarpeellisia). Tällaisessa tilanteessa on huolehdittava myös lain velvoittamien oppilashuollon asiakirjojen täyttämisestä (Suostumus asian käsittelyyn, Oppilashuoltokertomus) kuten aina monialaisen asiantuntijaryhmän kokoontuessa.

Jos oppimisen tuen palaverissa ei ole paikalla niitä oppilashuollon toimijoita, joiden asiantuntijuutta lapsen asioissa tarvittaisiin, tai yhteishuoltajuustilanteessa molempien huoltajien mielipidettä asian käsittelyssä ei voida huomioida, täytyy monialaisen asiantuntijaryhmän kokoontumiselle varata erillinen aika.



YHTEISÖLLINEN OPPILASHUOLTO

Yhteisöllinen oppilashuolto

- ✓ on ensisijainen oppilashuollon muoto
- ✓ toiminta kohdistuu koko esiopetusyksikköön, ei yksittäiseen lapseen
- ✓ pääpaino ennaltaehkäisevässä ja edistävässä toiminnassa
- ✓ toteutetaan yksikkökohtaisessa oppilashuoltoryhmässä ja esiopetuksen **arjessa**
- ✓ jokapäiväistä, kaikkien esiopetusyhteisössä työskentelevien tekemää työtä
- ✓ keskeistä työskentely kiusaamisen ennaltaehkäisemiseksi ja poistamiseksi
- ✓ yhteisöllisestä oppilashuollosta ja yksikkökohtaisen oppilashuoltoryhmän toiminnasta vastaa päiväkodinjohtaja tai varajohtaja, joka myös huolehtii ryhmän koollekutsumisesta
- ✓ oppilashuoltoryhmä on monialainen ja sen kokoonpano ei ole kiinteä, vaan vaihtelee käsiteltävän asian ja kulloisenkin tarpeen mukaan
- ✓ voidaan käsitellä koko esiopetusyhteisöä koskettavia ajankohtaisia oppilashuoltoon liittyviä asioita tai kuulumisia/tilannekatsausta esiopetusryhmittäin
- ✓ oppilashuoltoryhmässä ei käsitellä yksittäistä lasta koskevia, salassa pidettäviä asioita

Toteuttamisen areena ja kuinka usein

Yhteisöllisen oppilashuollon toteuttamisen areena on **esiopetuksen arki ja yksikkökohtainen oppilashuoltoryhmä**. Yksikkökohtaisen oppilashuoltoryhmän tehtävänä on edistää esiopetusyksikön yhteisön hyvinvointia ja turvallisuutta sekä toteuttaa ja kehittää oppilashuollon yhteisöllistä toimintaa. Yksikkökohtaisen oppilashuoltoryhmän **kutsuu koolle päiväkodinjohtaja tai varajohtaja**.¹⁸

Yksikkökohtainen oppilashuoltoryhmä vastaa esiopetusyksikön oppilashuollon suunnittelusta, toteuttamisesta, kehittämisestä ja arvioinnista. Yksikkökohtainen oppilashuoltoryhmä voi halutessaan konsultoida myös muita asiantuntijoita. Yksikkökohtainen **oppilashuoltoryhmä kokoontuu säännöllisesti**.¹⁹ Joissain esiopetusyksiköissä oppilashuoltoryhmä kokoontuu joka toinen viikko, joissain kerran kuukaudessa. Vähintään yksikkökohtainen oppilashuoltoryhmä kuitenkin kokoontuu kerran alkusyksyllä ja kerran keväällä. Yhtä ohjetta oppilashuoltoryhmien kokoontumiseen ei voida antaa, vaan tapaamisten tiheys on pohdittava kunkin esiopetusyksikön ja esiopetusryhmien sisältökysymysten ja tarpeen mukaan.

¹⁸ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 4§; Lahden kaupunki 2014b, 8

¹⁹ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 14§; Lahden kaupunki 2014a, 6,8

Mitä yhteisöllinen oppilashuolto on?

Yhteisöllisen oppilashuollon on tarkoitus toimia ensisijaisena oppilashuollon muotona. Toisin sanoen yksikkökohtaisen oppilashuoltoryhmän toiminnan kautta pyritään ratkaisemaan suurin osa yksiköiden oppilashuoltoon liittyvistä asioista. Yksikkökohtaisen oppilashuoltoryhmän toiminta on pääasiallisesti ennaltaehkäisevää ja edistävää, ja sen keskeinen tehtävä on yhteisön hyvinvoinnin ja turvallisuuden edistäminen sekä muun yhteisöllisen oppilashuollon toteuttaminen ja kehittäminen. Yhteisöllisen oppilashuollon piiriin voidaan katsoa kuuluvaksi kaikki sellainen toiminta, jolla on jonkinlainen yhteys opetustoimintaan ja esiopetuksen toimintakulttuurin kehittämiseen. Näin ollen yhteisöllistä oppilashuoltoa on kaikki se toiminta ja suunnittelutyö mitä tehdään joka päivä lapsen oppimisen, hyvinvoinnin ja yhteisön hyvinvoinnin tukemiseksi. ”Kaikki henkilöt, jotka osallistuvat lapsen päivään toteuttavat yhteisöllistä oppilashuoltotyötä”.²⁰



²⁰ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 3§; Opetushallitus 2010, 43; Paananen, 2015

Mitä tämä lasten oppimisen, hyvinvoinnin, terveyden, sosiaalisen vastuullisuuden, vuorovaikutuksen ja osallisuuden edistäminen ja toteuttaminen, tai esiopetusympäristön terveellisyyden, turvallisuuden ja esteettömyyden huomioiminen sitten tarkoittaa käytännössä. Tässä muutamia esimerkkejä:

- säännölliset lastenkokoukset
- esiopetusryhmän säännöt, jotka ovat kuvin havainnollistettuna kaikkien nähtävillä
- lapset mukana LEOPS -keskusteluissa

esim. syksyllä lapset kertovat, mitä haluavat oppia esiopetusvuoden aikana, missä kokevat olevansa hyviä ja mitä taitoa haluaisivat harjoitella ja vahvistaa, ajatuksia kaverisuhteista. Keväällä lapset osallistuvat arviointiin siitä, miten esiopetusvuosi on mennyt.

- huoltajia osallistavat vanhempainillat ja tapahtumat

esim. toiminnalliset koko perheen yhteiset illat (tutustumiskäynti esiopetukseen esiopetusta edeltävänä keväänä, koko perheen peli-ilta tai pulkkamäki-ilta, koko perheen moku -kahvila, isovanhempien päivä → yhteisöllisyys ja osallisuus jne.)

- turvallisuussuunnitelman laatiminen ja säännölliset lasten ja henkilökunnan yhteiset poistumisharjoitukset
- yksikkökohtaisissa oppilashuoltoryhmissä keskustelua esiopetusryhmien tilanteista, ryhmien opetussuunnitelmista ja lapsiryhmien oppilashuollollisista tarpeista, sekä pohditaan yhdessä menetelmiä/keinoja niiden toteuttamiseksi

esim. miten oppimisympäristöä tulisi muokata, jotta se tukisi paremmin sillä hetkellä esiopetuksessa olevien lasten oppimista? Onko kuvien käyttäminen tarpeen?

- suunnitelma kiusaamisen ennaltaehkäisyyn → toimintatavat arkitilanteisiin
- toiminnassa painotetaan lasten vuorovaikutus- ja sosiaalistaitojen kehittymistä
- oppimisympäristön ja työskentelyryhmien muokkaaminen työrauhaa edistäväksi muun muassa mm. pienryhmätoiminnalla.

Yksikkökohtaisen oppilashuoltoryhmän kokoonpano

Yksikkökohtaisen oppilashuoltoryhmän toiminnasta vastaa päiväkodinjohtaja tai varajohtaja²¹. Esiopetusyksikkö ja sen oppilashuollonpalveluita tuottavat toimijat päättävät yksikkökohtaisen oppilashuoltoryhmän kokoonpanosta ja se voi tarvittaessa kuulla asiantuntijoita. Oppilas- ja opiskelijahuoltolain mukaan yksikkökohtaisen oppilashuoltoryhmän tulee olla monialainen²². Monialaisuudella tarkoitetaan **eri toimialojen** edustuksen varmistamista. Lahden kaupungin esi- ja perusopetuksen oppilashuollon opetussuunnitelmassa yksikkökohtaisen oppilashuoltoryhmän kokoonpanoon määritellään kuuluvaksi päiväkodin johtajan/varajohtajan ja esiopettajan lisäksi psykologi- ja kuraattoripalveluiden sekä terveydenhuollon edustajia, sen mukaan kun käsiteltävä asia edellyttää.²³

Oppilashuoltoryhmään voidaan kulloisenkin tarpeen mukaan kutsua osallistumaan myös: yksikön erityislastentarhanopettaja, KELTO, koulun yhteydessä olevissa esikouluissa erityisopettaja, S2 -opettaja ja esiopetusryhmän päivähoitaja/lastenhoitaja sekä lasten huoltajia edustuksellisesti kuin myös lapsia tilanteen mukaan.

Kaikkien yksikkökohtaisten oppilashuoltoryhmien tapaamisten kokoonpanon ei tarvitse olla samanlainen, vaan osallistuvien henkilöiden läsnäolo määräytyy esityslistalla olevien asioiden mukaan, kuitenkin niin, että monialainen yhteistyö toteutuu jokaisessa tapaamisessa.

Pohdittaessa oppilashuoltoryhmän kokoonpanoa on huomioitava Lahden kaupungin linjaus, jonka mukaan terveydenhoitaja ja kuraattori osallistuvat, tällä hetkellä, pääsääntöisesti yksilökohtaiseen oppilashuoltotyöhön²⁴. Päiväkodinjohtajan tai varajohtajan vastuulla on huolehtia terveydenhoitajan ja kuraattorin kutsumisesta oppilashuoltoryhmään silloin, kun sen katsotaan käsiteltävän asian kannalta olevan tarpeellista.

Minkälaisia asioita yksikkökohtaisessa oppilashuoltoryhmässä käsitellään?

- voidaan käsitellä koko esiopetusyhteisöä koskettavia ajankohtaisia oppilashuoltoon liittyviä asioita

esim. työstää/päivittää oppilashuoltoon liittyviä suunnitelmia, suunnitella vanhempainiltaa, puhua puitteisiin tai turvallisuuteen liittyvistä asioista, keskustella turvalliseen vuorovaikutukseen ja positiiviseen ilmapiiriin vaikuttavista seikoista jne.

- voidaan käsitellä kuulumisia/tilannekatsausta esiopetusryhmittäin

esim. esiopetusryhmien kokonaistilanne, mitä ryhmälle kuuluu, mitä ilmiöitä ryhmässä on havaittavissa, onko kiusaamista tai onko ryhmässä lapsia, joilla olisi tarvetta yksilölliseen oppilashuoltoon

Tässä apukysymyksiä joiden avulla asioita voidaan oppilashuoltoryhmässä pohtia²⁵:

- *mitkä ovat lapsiryhmänne erityispiirteet?*
- *mitä juuri tämä esiopetusryhmä vaatii tällä hetkellä?*
- *millaisia yksilöllisiä tarpeita ryhmän lapsilla on?*
- *mitä juuri nämä lapset ja tämä lapsiryhmä vaatii työltämme?*

²¹ Lahden kaupunki 2014a, 8

²² Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 14§ 3 mom.

²³ Lahden kaupunki 2014a, 2

²⁴ Lahden kaupunki 2014a, 8

²⁵ Kaija Ylioja

- *minkälainen toiminta sopii näille lapsille – ja minkälainen ei?*
- *miten pedagogisten valintojen ja painotuksien tulee näkyä päivittäisessä toiminnassa?*
- *millaisia tukitoimia otetaan käyttöön ja miksi?*
- *miten kaikkien lapsien osallisuutta edistetään?*
- *miten lapset voivat vaikuttaa tekemiseen/ olemiseen, mitä lapsi voi valita?*
- *miten opetatte sosiaalisia taitoja?*
- *miten käytätte pienryhmiä?*
- *miten varmistatte positiivisen vuorovaikutuksen ja turvallisuuden ryhmässä?*
- *mikä on leikin ja toiminnallisen oppimisen osuus?*
- *miten ja milloin havainnoitte lapsia ja miten tieto hyödynnetään?*
- *miten muokkaatte ympäristöä? Miten ulkotilat hyödynnetään oppimisympäristöinä?*
- *miten keuhut lasta, millaisia kehuja hän haluaa kuulla?*
- *miten varmistetaan, että kaikki saavat positiivista palautetta?*
- *miten tunteita käsitellään ja miten ristiriitatilanteet ratkaistaan?*

Yksikkökohtaisessa oppilashuoltoryhmässä keskustellaan esiopetusryhmän asioista yleisellä tasolla ja asioista ilmiöinä. Yksikkökohtaisessa oppilashuoltoryhmässä ei käsitellä salassa pidettäviä, yksittäisen lapsen asioita. Toki voidaan yhdessä pohtia, onko nimettömänä esiin nostettujen asioiden valossa tarpeen kutsua koolle monialainen asiantuntijaryhmä kyseisen lapsen asian käsittelyä varten.

Yksikkökohtainen oppilashuoltoryhmä

- ✓ *toimintaa johtaa ja kokoon kutsuu päiväkodinjohtaja/varajohtaja sen mukaan kuin yksikössä on päätetty*
- ✓ *ryhmässä on edustajia sen mukaan kuin käsiteltävä asia edellyttää. Lähtökohtaisesti ryhmä on monialainen.*
- ✓ *kokoontuu säännöllisesti, tarpeen vaatiessa*
- ✓ *toiminta on ennaltaehkäisevää ja sen toimilla pyritään edistämään lasten oppimiseen, hyvinvointiin, terveyteen, vuorovaikutukseen ja sosiaaliseen vastuullisuuteen sekä esiopetusympäristön terveellisyteen, turvallisuuteen ja esteettömyyteen liittyviä asioita.*
- ✓ *tehtävänä on vahvistaa vanhempien osallisuutta miettimällä keinoja heidän osallisuutensa lisäämiseksi/mahdollistamiseksi*
- ✓ *laatii ja päivittää yksikön oppilashuoltosuunnitelman*
- ✓ *kokouksissa voidaan käsitellä koko esiopetusyhteisöä koskettavia ajankohtaisia oppilashuoltoon liittyviä asioita tai voidaan käsitellä kuulumisia/tilannekatsausta esiopetusryhmittäin*

Mitä lomakkeita täytetään ja milloin?

Yksikkökohtainen oppilashuoltosuunnitelma – laaditaan yksikön oppilashuollon suunnittelua, toteuttamista, arviointia ja kehittämistä varten ja se päivitetään vuoden kuluessa Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman tarkistamisen jälkeen. Tällä hetkellä yksikkötasoisien suunnitelman tulee pohjautua 3/2014 hyväksytyyn Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelmaan ja 8/2014 hyväksytyyn Lahden kaupungin esi- ja perusopetuksen oppilashuollon opetussuunnitelmaan.

Yksikkökohtaisen oppilashuoltosuunnitelman laatimista varten on olemassa valmis lomakepohja, joka on löydettävissä osoitteesta:

<https://peda.net/lahti/oppilashuolto/oto/nimet%C3%B6n-1350/eyo> [linkki](#)

Muistio – yksikkökohtaisen oppilashuoltoryhmän kokouksista on hyvä laatia vapaamuotoinen muistio, johon voidaan kirjata tilannekohtaisesti muun muassa:

- kokouksen ajankohta, osallistujat ja heidän ammattinimikkeensä
 - asiat, joiden vuoksi kokous on järjestetty
 - lyhyt kuvaus käydystä keskustelusta
 - sopimuksia asioista
 - päätetyt asiat (kuka tekee, mitä tekee, missä aikataulussa jne.)
 - pöytäkirjan laatija ja päivämäärä
- **syksyllä** muistioon voidaan kirjata **esimerkiksi** oppilashuollon vuosisuunnitelma – sopimuksia siitä mihin asioihin paneudutaan, mitä asioita painotetaan tänä vuonna juuri meidän yksikkömme oppilashuoltotoiminnassa. Vuosisuunnitelman tarkoituksena on tukea yksikön oppilashuoltotyötä. Vuosisuunnitelma elää yksikön arjessa ja siihen voidaan tehdä oppilashuoltoryhmän kokouksissa lisäyksiä ja tarkennuksia tarpeen niin vaatiessa.

***Esimerkki:** Vuosisuunnitelmaan voidaan kirjata miten esiopetusyksikössä edistetään esiopetusyhteisön hyvinvointia ja miten vanhempien osallistaminen huomioidaan - konkreettisia käytännön toimia kuten: Sovimme, että järjestämme lokakuussa koko perheen ”Hyvän kaveruuden illan”. Illan suunnittelusta vastaa... jne.*

Huom! Vuosisuunnitelma ei ole yhtä kuin yksikkökohtainen oppilashuoltosuunnitelma. Vuosisuunnitelma ei ole pakollinen, vaan tuotu esiin esimerkkinä.

- **kevällä** voidaan puolestaan kirjata toteutetun oppilashuollon kokonaisarviointi - rakentavaa palautetta ja pohdintaa kuluneen toimintakauden toimenpiteistä ja tapahtumista.

***Esimerkiksi:** Missä on onnistuttu erityisen hyvin ja mikä olisi voinut sujua paremmin? Säilytettävää, siirrettävää uudelle toimintakaudelle, onko jotain josta voisi tehdä perinteen? Mitä asioita kehitetään seuraavana toimintakautena? Yms.*

YKSILÖKOHTAINEN OPPILASHUOLTO

Yksilökohtainen oppilashuolto

- ✓ voi täydentää lapsen saamaa yleistä, tehostettua tai erityistä tukea
- ✓ toteutuu koulu- tai neuvolaterveydenhuollon palveluna ja psykologi- ja kuraattoripalveluina sekä monialaisessa asiantuntijaryhmässä toteutettuna yksilökohtaisena oppilashuoltona
- ✓ perustuu vapaaehtoisuuteen, joten monialaisen asiantuntijaryhmän kokoontumiseen tarvitaan huoltajan kirjallinen suostumus
- ✓ monialaisen asiantuntijaryhmän kokoonpanosta sovitaan aina tapauskohtaisesti
- ✓ päiväkodinjohtajan läsnäolo ei ole välttämätöntä monialaisessa asiantuntijaryhmässä
- ✓ monialaisen asiantuntijaryhmän kutsuu koolle esiopettaja tai se oppilashuollon edustaja, jolle asia työtehtäviensä perusteella kuuluu
- ✓ monialaisen asiantuntijaryhmän tapaamisesta täytetään aina oppilashuoltokertomus

Toteuttamisen areena ja kuinka usein

Yksilökohtaisella oppilashuollolla tarkoitetaan yksittäiselle lapselle annettavia **kouluterveydenhuollon palveluja, psykologi- ja kuraattoripalveluja** sekä monialaista yksilökohtaista oppilashuoltoa, jota toteutetaan tapauskohtaisesti koottavassa **monialaisessa asiantuntijaryhmässä**²⁶. Monialainen asiantuntijaryhmä koostuu niin usein kuin se käsiteltävän asian suhteen on tarpeellista.

Ryhmän kutsuu koolle esiopettaja tai se oppilashuollon palveluiden edustaja, jolle asia työtehtäviensä perusteella kuuluu.²⁷ Näin ollen esiopettajan lisäksi ryhmän voi kutsua koolle esimerkiksi psykologi, kuraattori tai terveydenhoitaja.

Mitä yksilökohtainen oppilashuolto on ja minkälaisia asioita monialaisessa asiantuntijaryhmässä käsitellään?

Yksilökohtaisella oppilashuollolla tarkoitetaan **monialaista, yksittäistä lasta koskevaa oppilashuoltoa sekä yksittäiselle lapselle annettavia neuvola-/kouluterveydenhuollon palveluita ja psykologi- ja kuraattoripalveluita**. Monialainen asiantuntijaryhmä koostuu yksittäisen lapsen oppilashuollollisen tuen tarpeen selvittämisestä tai oppilashuollon palveluiden järjestämisestä varten. Monialainen asiantuntijaryhmä voidaan kutsua koolle myös tiettyä lapsiryhmää varten, esimerkiksi kiusaamistilanteissa, jolloin kaikkia osapuolia on mahdollisuus kuulla samassa yhteydessä ja sopia jatkotoimenpiteistä.²⁸

²⁶ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 5§ 1 mom.

²⁷ HE 67/2013 vp., 59

²⁸ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 5§, 14§ 4 mom., 19§ 1 mom.

Esimerkkejä yksilökohtaisesta oppilashuollosta:

Lapsi käyttäytyy aggressiivisesti ja siirtymätilanteet aiheuttavat vaikeutta. Esiopetustehtävien parissa hän pärjää kuitenkin hyvin, jolloin mitään oppimisen vaikeutta ei ole. Lapsella on siten pulmia, jotka eivät liity oppimiseen, mutta vaikeuttavat hänen oloaan ja eloaan esiopetuksessa. Näin ollen on syytä pohtia, mitä lapsen tukemiseksi olisi tehtävissä ja onko tarpeen järjestää jonkinlaisia oppilashuollollisia palveluita.

Lapsi on paljon pois esiopetuksesta ja esiopettajalla herää huoli lapsesta: asia on oppilashuollollinen ja esiopettaja voi kutsua koolle monialaisen asiantuntijaryhmän pohtimaan tilanteen selvittämistä.

Päivähoidon psykologin tekemät tutkimukset ja niistä saatava palaute ovat yksilöllistä oppilashuoltoa, mikäli ne eivät ole oppimisen tukeen liittyviä.

(Huom! Oppilashuollon ja oppimisen tuen ero: oppimisen tukeen liittyvät asiat on ratkaistavissa kolmiportaisen tuen keinoin ja menetelmin, sen sijaan oppilashuollolliset asiat eivät ratkea kolmiportaisen tuen keinoin ja menetelmin.)

Monialaisen asiantuntijaryhmän kokoonpano

Monialaisen asiantuntijaryhmän kokoonpano **perustuu aina huoltajan kirjalliseen suostumukseen**²⁹. Näin ollen esiopettajan tai muun koollekutsujan on ennen asiantuntijaryhmän koolle kutsumista keskusteltava lapsen huoltajan kanssa ryhmän kokoonpanosta. Huoltajille on suostumusta pyydetessä selvitettävä, että heillä on oikeus vaikuttaa asiantuntijaryhmän kokoonpanoon.³⁰ Huoltajien suostumus monialaisen asiantuntijaryhmän kokoonpanosta pyydetään aina kirjallisena³¹.

Monialaisen asiantuntijaryhmän **kokoonpano vaihtelee tapauskohtaisesti ja osallistuvien henkilöiden läsnäolo määräytyy käsiteltävän asian mukaan** siten, että ryhmään osallistuvat vain ne henkilöt, jotka edustavat sellaista tieto-taitoa, jota kyseessä olevan asian ammatillinen käsittely edellyttää. Toisin sanoen monialaisen asiantuntijaryhmän työskentelyyn osallistuvat tapauskohtaisesti ne oppilashuollon toimijat, joiden läsnäolo käsiteltävän asian ja lapsen hyvinvoinnin tukemisen kannalta on tärkeää eli henkilöt, joille asia välittömästi kuuluu.³² **Monialaisen asiantuntijaryhmän koollekutsujan on hyvä konsultoida oppilashuollon edustajia siitä, millainen ryhmä yksittäisen lapsen asioiden kannalta on tarpeen kutsua koolle**³³.

²⁹ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 19§ 1mom.

³⁰ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 14§ 4 mom.

³¹ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 19§ 2 mom.

³² Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 14§ 4mom.; HE 67/2013 vp., 59, 65

³³ Lahden kaupunki 2014a, 15

Oppilas- ja opiskelijahuoltolain mukaan monialaisen asiantuntijaryhmän tulee olla nimensä mukaan monialainen. Esiopettajan, lapsen huoltajien/huoltajan lisäksi monialaisessa asiantuntijaryhmässä tulee olla joitakin edustajia seuraavista oppilashuollon toimijoista: psykologi, kuraattori tai terveydenhoitaja³⁴. Lisäksi monialaiseen asiantuntijaryhmään voidaan kutsua eri yhteistyötahoja kuten ELTO/KELTO, koulun yhteydessä olevissa esikouluissa erityisopettaja, S2-opettaja, sosiaalityöntekijä, perheneuvolan edustaja, puhe- tai toimintaterapeutti, erikoissairaanhoidon edustaja tai lapsen läheisiä. **Mikäli ryhmään kutsutaan esiopetuksen ulkopuolisia toimijoita, tarvitaan vanhemmilta aina yksilöity kirjallinen suostumus yhteistyötahojen nimeämiseksi monialaisen asiantuntijaryhmän jäseneksi³⁵. Päiväkodin johtajan läsnäolo monialaisessa asiantuntijaryhmässä ei ole välttämätöntä.**

Lahdessa esiopettaja toimii aina, tilanteen niin salliessa, monialaisen asiantuntijaryhmän vastuuhenkilönä. Näin toimittaessa ei tarvitse erikseen sopia tai muistella, kuka on tai on ollut vastuuhenkilönä. Lisäksi vastuuhenkilön on oltava sellainen henkilö, jolla on läsnäolo-oikeus monialaisen asiantuntijaryhmän kokoontumisissa. Esiopettajalle tämä oikeus mitä todennäköisimmin on luonnollisin. Näin myös turvataan se, että ainakin yhdelle henkilölle muodostuu kokonaiskuva lapsen tilanteesta.

Monialainen asiantuntijaryhmä

- ✓ *ennen monialaisen asiantuntijaryhmän koolle kutsumista on hyvä konsultoida oppilashuollon henkilöstöä kuten kuraattoria, psykologia tai terveydenhoitajaa ryhmän kokoonpanosta*
- ✓ *kutsutaan koolle tapauskohtaisesti, kulloisenkin tarpeen mukaan yksittäisen lapsen tuen tarpeen selvittämistä tai oppilashuollollisen tuen tarpeen järjestämistä varten*
- ✓ *ryhmän kutsuu koolle se henkilö, jolle asian selvittäminen työtehtävien perusteella kuuluisi. Ryhmän voi siis kutsua kokoon kuka tahansa oppilashuollon toimija (esiopettaja, kuraattori, psykologi tai terveydenhoitaja).*
- ✓ *ei ole kokoonpanoltaan kiinteä, vaan ryhmän monialainen kokoonpano mietitään tapauskohtaisesti perustuen käsiteltävään asiaan. Ryhmään osallistuu asian käsittelyn kannalta tarvittavat yhteistyötahot, esiopettaja sekä lapsen huoltaja ja mahdollisesti myös lapsi.*
- ✓ *ryhmän on nimettävä keskuudestaan vastuuhenkilö. Lahdessa se on pääsääntöisesti esiopettaja, ellei tilannekohtaisesti toisin päätetä. Vastuuhenkilöllä on kuitenkin oltava kokouksissa läsnäolo-oikeus.*
- ✓ *monialaisen asiantuntijaryhmän työskentely perustuu aina lapsen/huoltajan suostumukseen. Mikäli asiantuntijaryhmään osallistuu oppilashuollon ulkopuolisia toimijoita (esim. sosiaalityöntekijä, terapeutti tms.) on ryhmään osallistuvat jäsenet/yhteistyötahot hyväksyttävä kirjallisesti lapsen huoltajalla*
- ✓ *kokouksesta laaditaan oppilashuoltokertomus (lisätietoja ks. yksilökohtainen oppilashuolto)*

Tarkempia ohjeita monialaisen asiantuntijaryhmän kokoamiseen ja neuvottelun toteuttamiseen:

Neuvotteluopas esiopetukseen: <https://peda.net/lahti/oppilashuolto/oto/oty2> [linkki](#)

³⁴ HE 67/2013 vp., 59

³⁵ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 19§ 2 mom.; HE 67/2013 vp., 66

Mitä lomakkeita ja milloin?

Suostumus asian käsittelyyn – Suostumus asian käsittelyyn -lomakkeella pyydetään *huoltajan suostumus yksilökohtaisen oppilashuollon toteuttamiseksi*. Suostumus tarvitaan aina lapsen asian käsittelemiseksi monialaisessa asiantuntijaryhmässä ja muiden yksilökohtaisten oppilashuollollisten toimenpiteiden toteuttamista varten. Samalla lomakkeella pyydetään myös *huoltajan suostumus monialaisen asiantuntijaryhmän kokoonpanosta*.

Kun yksilökohtaisen oppilashuollon toteuttamiseen vaadittu Suostumus asian käsittelyyn -lomake on täytetty ennen ensimmäisen monialaisen asiantuntijaryhmän kokoontumista, ei sitä tarvitse täyttää uudelleen seuraaviin monialaisen asiantuntijaryhmän kokoontumisiin, ellei kokoonpanoon tule muutoksia esimerkiksi huoltajien toivomuksesta. Mikäli monialaisen asiantuntijaryhmän kokoonpano muuttuu, tarvitaan huoltajilta uusi suostumus. Myös tilanteessa, jossa lapsen kohdalla ilmenee tarvetta käsitellä uutta oppilashuollollista asiaa, pyydetään huoltajilta suostumus uuden asian käsittelyyn sekä monialaisen asiantuntijaryhmän kokoonpanosta³⁶.

Suostumus asian käsittelyyn: <https://peda.net/lahti/oppilashuolto/oto/oty2> *linkki*

Oppilashuoltokertomus – on yhtä kuin opiskelijahuoltokertomus. Monialaisen asiantuntijaryhmän **vastuuhenkilö**, eli pääsääntöisesti esiopettaja, **kirjaa** käsitellyistä asioista **oppilashuoltokertomuksen**.

Oppilashuoltokertomus tehdään jatkuvaan muotoon aikajärjestyksessä eteneväksi. Kansilehteen (Suostumus asian käsittelyyn -lomake) kirjataan: lapsen nimi, henkilötunnus, kotikunta ja yhteystiedot sekä lapsen huoltajan tai muun laillisen edustajan nimi ja yhteystiedot.

Jokaisesta monialaisen asiantuntijaryhmän kokoontumisesta laaditaan aina uusi ”muistio”, johon kirjataan 1) asian aihe, 2) sen vireille panija, 3) tilanteen selvittämiseen liittyvät toimenpiteet, 4) monialaisen asiantuntijaryhmän kokouksen tiedot: kokoukseen osallistuneet henkilöt ja heidän asemansa, tehdyt päätökset asiasta, päätösten toteuttamissuunnitelma sekä toteuttamisesta ja seurannasta vastaavat tahot, 5) toteutetut toimenpiteet ja 6) kirjauksen päivämäärä ja kirjauksen tekijä ja hänen ammattiasemansa³⁷. Oppilashuoltokertomukseen sisältyy siis aina sopimuksia ja/tai päätöksiä asioista. Sopimukset/päätökset ovat tärkeitä asioiden toteutumisen, seurannan ja arvioinnin kannalta³⁸.

Oppilashuoltokertomukseen voidaan kirjata myös tieto, jos lapsi saa oppimiseensa tukea tai että tuen antamista selvitetään³⁹. Lisäksi oppilashuoltokertomukseen voidaan kirjata asioita perheen tilanteesta (esim. vanhempien mielenterveyden häiriöt, päihdeongelma, ero), jos se on välttämätöntä lapsen yksilökohtaisen oppilashuollon järjestämisen ja toteuttamisen kannalta⁴⁰.

Lapsen oppilashuoltokertomus on annettava mahdollisimman pian huoltajalle luettavaksi monialaisen asiantuntijaryhmän kokoontumisen jälkeen, vaikka huoltaja olisi ollut mukana palaverissa.

Monialaisen asiantuntijaryhmän vastuuhenkilö kirjaa oppilashuoltokertomukseen, kun monialaisen asiantuntijaryhmän jäsenet toteuttavat suunniteltuja ja sovittuja oppilashuollon tukitoimia. Myös muut asiantun-

³⁶ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 14§ 4mom., 19§ 2mom.; HE 67/2013 vp., 59, 65 - 66

³⁷ Mahkonen 2015

³⁸ Paananen 2015

³⁹ Opetushallitus 7.4.2015

⁴⁰ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 20§ 3 mom.

tijaryhmän jäsenet voivat tehdä kirjauksia oppilashuoltokertomukseen salassapitovelvoitteiden sitä estämättä.⁴¹ Jos oppilashuoltokertomuksesta annetaan tietoja muille kuin lapsen yksilökohtaiseen oppilashuoltoon osallistuville toimijoille, on oppilashuoltokertomukseen kirjattava, mitä tietoja, kenelle sivulliselle ja millä perusteella tietoja on luovutettu⁴².

Oppilashuoltokertomus: <https://peda.net/lahti/oppilashuolto/oto/oty2> *linkki*

Suostumus tiedonsiirtoon – huoltajan suostumusta tiedonsiirtoon tarvitaan, jos lapsi vaihtaa esiopetusyksikköä tai siirtyy kouluun, ja hänestä on tarpeen siirtää oppilashuollollista tietoa.

Suostumus tiedonsiirtoon: <https://peda.net/lahti/oppilashuolto/oto/oty2> *linkki*

Asiakirjapyyntö – huoltajien kirjallinen suostumus siihen, että lapsen yksilöllisen oppilashuollon toimijat voivat pyytää tietoja muilta lapsen kanssa työskenteleviltä tahoilta.

Asiakirjapyyntö: <https://peda.net/lahti/oppilashuolto/oto/oty2> *linkki*

⁴¹ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 20§ 3 mom.

⁴² Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 20§ 5 mom.

OSALLISUUS OPPILASHUOLLOSSA⁴³

Osallisuus on käsitteenä monitahoinen. Suoraa, yksiselitteistä vastausta siihen, miten osallisuuden haasteeseen tulee vastata, on mahdotonta antaa. Osallisuuden edistämistä ei voi pelkistää osallistumisen edistämiseksi ja yhtäältä osallistuminen ei myöskään automaattisesti tuota osallisuutta. Tiivistetysti osallisuudessa on kyse kuulumisesta johonkin. Se ei ole yksilön ominaisuus eikä yksilön toimintaa. Osallisuus on jotain, joka toteutuu ihmisen ja yhteisön suhteessa. Lapsi tai hänen huoltajansa on siten osallinen silloin, kun hän on osa yhteisöä (kuuluu johonkin), toimii osana yhteisöä (osallistuu) ja silloin, kun hän kokee olevansa osa yhteisöä (tuntee kuuluvansa). **Osallisuuden toteutuminen edellyttää** kaikkia näitä kolmea tekijää: **kuulumista, osallistumista ja tunnetta kuulumisesta. Lisäksi osallisuuteen kuuluu yhteistoiminnallisuuden, reflektiivisyyden ja dialogisuuden periaatteet.**

Osallisuus on periaate, tapa työskennellä ja siihen on olemassa monenlaisia menetelmiä. On muistettava, että **vastuu oppilashuollon osallisuuden mahdollisuuksien ja edellytyksien luomisesta on esiopetuksen henkilöstöllä.** Osallisuuden tulee kuitenkin olla lapsille ja heidän huoltajilleen vapaaehtoista, omaan tahtoon perustuvaa. Lapsilla ja huoltajilla on erilaisia tarpeita osallisuuteen liittyen ja heillä on oikeus itse päättää osallisuuden määrä. Mietittäessä keinoja osallisuuden lisäämiseksi on syytä ottaa luovuus käyttöön ja pohtia mahdollisimman erilaisia keinoja osallisuuden lisäämiseksi. Yksi sopii yhdelle toinen toiselle. Lapsilta ja vanhemmilta voi kysyä, miten he haluaisivat osallistua. Asiaa voi lähestyä myös siitä näkökulmasta, mistä itse vanhempana innostuisin, mihin itse olisin valmis?

Oppilashuollon osallisuudessa on kyse siitä, **miten lapsi ja/tai hänen huoltajansa voivat olla mukana määrittämässä, toteuttamassa ja arvioimassa** lapsen edun turvaamiseksi toteutettavaa **oppilashuoltoa.** Lapsille ja huoltajille **tulee järjestää todellisia mahdollisuuksia, foorumeita,** joissa he voivat aidosti **osallistua, ilmaista mielipiteitään ja näkemyksiään ja näin vaikuttaa ja saada aikaan muutosta.**

Oppilashuollon osallisuutta pohdittaessa asian hahmottamista voisivat auttaa myös seuraavanlaiset kysymykset: Suhteessa mihin osallisuudessa on kyse? Mistä ja missä lapset ja huoltajat ovat osallisia sekä mistä heidän haluttaisiin olevan osallisia? Mitä osallisuudella tavoitellaan?



⁴³ Kauppinen 2011; Nivala & Ryyänen 2013

Tässä joitakin esimerkkejä osallistamisen menetelmistä:

Havainnointi, kirjaaminen ja keskustelu lasten kanssa, leikin ja toiminnan dokumentointi, lapselta kysyminen, yhteisten sopimusten tekeminen, sadutus, lastenkokoukset, työpajat, haastattelut/kyselyt, keskustelut vanhempien kanssa, LEOPS -keskustelut, lapsilla ja vanhemmilla mahdollisuus osallistua tapahtumien, talkoiden, retkien suunnitteluun ja toteuttamiseen sekä toiminnan arviointiin, vanhempainoimikuntatoiminta, moku -kahvilatoiminta, pienryhmätoiminta, kasvatuskumppanuus

Yhteisöllisessä oppilashuollossa ennen yksikkökohtaisen oppilashuoltoryhmän kokoontumista vanhemmilta voidaan kysellä, onko lapsia mietityttänyt jokin asia esiopetuksen ryhmässä tai onko vanhemmille itselleen noussut kysymyksiä esiopetuksen toiminnasta.

Lapsille voidaan tehdä esimerkiksi haastattelu ennen yhteisöllisen oppilashuoltoryhmän kokoontumista. Kouluissa lapsille teetetään Mitä kuuluu? -kysely ennen oppilashuoltoryhmän kokoontumista, jolla kartoitetaan koulussa viihtymistä, luokan ilmapiiriä ja kaverisuhteita. Kyselyä voidaan käyttää soveltaen myös esiopetuksessa. Mitä kuuluu? -kysely löytyy Pedanetistä osoitteesta

<https://peda.net/lahti/oppilashuolto/oto/oty> [linkki](#)

Yksikkökohtainen oppilashuoltoryhmä käsittelee huoltajilta ja lapsilta esille tulleita asioita ja tiedottaa heille suunnitelmista asioiden hoitamiseksi.

Yksiköt voivat laatia vanhemmille oppaan tai tietopakettin oppilashuollosta, jossa kerrotaan pähkinäkuoressa juuri kyseisen yksikön oppilashuoltotoiminnan toteuttamisesta. Pohjana yksikkökohtaisen tiedotteen laatimisessa voi käyttää Pedanetistä löytyvää tiedotetta huoltajille

<https://peda.net/lahti/oppilashuolto/oto/tiedottaminen> [linkki](#)

Osallisuuden lisäämiseksi - Luovuutta peliin!

Lisää materiaalia ja hyvää asiaa osallisuudesta löydät esimerkiksi osoitteesta: <http://www.jelli.fi/osallisuus/osallisuusaineistoa/> [linkki](#)

Aineistoa lasten osallistamisesta löydät Pelastakaa Lapset ry, Lapsen ääni – tarina minulta -materiaalista, joka löytyy verkosta osoitteesta: <http://www.pelastakaalapset.fi/toiminta/vaikuttamisty/osallisuus/> [linkki](#)

Hyvää materiaalia osallisuudesta löytyy myös muualta. Oheiset linkit ovat vain esimerkinomaisia.

ESIOPETUKSEN OPPILASHUOLLON MONIALAISET TOIMIJAT JA NIIDEN PALVELUT

Päivähoidon psykologi

Psykologi on asiantuntija muun muassa lapsen kehityksessä ja oppimisessa sekä sosiaalisten ja tunnesäätelyn valmiuksien kehityksessä. Psykologin asiantuntijuutta voidaan hyödyntää esiopetuksen oppilashuoltotyössä esiopetusyksikköön, esiopetusryhmään tai yksittäiseen lapseen liittyvissä asioissa. Psykologi voi osallistua esimerkiksi esiopetusyksikön tai esiopetusryhmän yhteisöllisen oppilashuoltotyön suunnitteluun ja arviointiin, esiopetusyksikön toimintakulttuurin kehittämiseen tai esiopetusryhmän yleisen tilanteen havainnointiin ja ryhmään tehtävien mahdollisten interventioiden suunnitteluun.⁴⁴

Yksilökohtaisessa oppilashuoltotyössä psykologin työ sisältää muun muassa lapsen psyykkisen tilanteen ja kognitiiviseen kehitykseen arviointia sekä tukitoimien suunnittelua ja toteuttamista yhdessä lapsen huoltajien ja esiopetuksen oppilashuollon toimijoiden kanssa. Lapsen psyykkisessä kehityksessä huolen aiheita voivat olla esimerkiksi alakuloisuus, ahdistuneisuus, käytöshäiriöt ja erilaiset pelot. Kognitiiviseen kehitykseen sisältyvät muun muassa ajattelun ja päättelyn taidot, kielellinen kehitys, oppiminen, muisti, tarkkaavuus, toiminnanohjaus ja hahmottamisen taidot.⁴⁵ Psykologi kartoittaa kunkin lapsen kohdalla, tarvitaanko psykologin lisätutkimuksia tai muita lisäselvittelyjä. Psykologin tehtävänä on myös lapsen ohjaaminen esiopetuksen ulkopuolisen tuen piiriin, kuten esimerkiksi Perheneuvolaan tai erikoissairaanhoidon piiriin.⁴⁶ Psykologin tutkimuksiin tarvitaan aina lähete, jonka esiopettaja ja vanhemmat laativat yhdessä monialaisen asiantuntijaryhmän kokoontumisen jälkeen.⁴⁷

Yhteystiedot: <https://peda.net/lahti/oppilashuolto/psykologipalvelut> [linkki](#)

Päivähoidon psykologin työmuodot: <https://peda.net/lahti/oppilashuolto/oto/kjptjy> [linkki](#)

Esiopetuksen kuraattori

Kuraattori tekee suunnitelmallista ja tavoitteellista sosiaalityötä yhteistyössä esiopetuksen henkilöstön, lapsiperheitä tukevien yhteistyökumppaneiden sekä vanhempien kanssa lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin turvaamiseksi. Kuraattorilla on asiantuntijuus sosiaalipalveluista, lastensuojelusta ja sosiaalilainsäädännöstä. Kuraattorin toimenkuvaan kuuluu yksittäisen lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen sekä esiopetuksen yhteisön hyvinvoinnin edistäminen. Yhteisöllisen oppilashuollon toteuttamisessa kuraattori tuo yleiseen keskusteluun näkökulmansa esimerkiksi esiopetusryhmän ilmapiiristä ja työrauhasta, ryhmädynamiikasta, mahdollisista kiusaamistilanteista, arjen struktuurista ja yhteistyöstä vanhempien kanssa.⁴⁸

⁴⁴ Lahden opetusverkko, <https://peda.net/lahti>; Lahden kaupungin esi- ja perusopetuksen oppilashuollon opetussuunnitelma; Kysely esiopetuksen kentässä työskenteleville kuraattoreille, psykologeille ja terveydenhoitajille, liittyen esiopetuksen oppilashuollon oppaaseen

⁴⁵ Lahden kaupungin esi- ja perusopetuksen oppilashuollon opetussuunnitelma; Kysely esiopetuksen kentässä työskenteleville kuraattoreille, psykologeille ja terveydenhoitajille, liittyen esiopetuksen oppilashuollon oppaaseen

⁴⁶ Lahden opetusverkko, <https://peda.net/lahti>; Lahden kaupungin esi- ja perusopetuksen oppilashuollon opetussuunnitelma; Kysely esiopetuksen kentässä työskenteleville kuraattoreille, psykologeille ja terveydenhoitajille, liittyen esiopetuksen oppilashuollon oppaaseen

⁴⁷ Lahden opetusverkko, <https://peda.net/lahti>

⁴⁸ Lahden opetusverkko, <https://peda.net/lahti>; Kysely esiopetuksen kentässä työskenteleville kuraattoreille, psykologeille ja terveydenhoitajille, liittyen esiopetuksen oppilashuollon oppaaseen

Kuraattorin asiantuntijuutta hyödynnetään yksittäisen lapsen kohdalla muun muassa silloin, jos lapsella on esimerkiksi hankaluuksia vuorovaikutukseen ja sosiaalisiin suhteisiin liittyen, käyttäytymisen pulmia kuten sääntöjen toistuvaa rikkomista, runsaita poissaoloja esiopetuksesta tai elämän hallintaan liittyviä pulmia. Kuraattori voi olla myös tukena vanhempien ja esiopetuksen välisessä yhteistyössä, jos tilanteessa on ilmennyt ristiriitoja.⁴⁹

Yhteystiedot: <https://peda.net/lahti/oppilashuolto/kuraattoripalvelut> [linkki](#)

Esiopetuksen kuraattorin työmuodot: <https://peda.net/lahti/oppilashuolto/oto/kjptjy> [linkki](#)

Lain määrittämät aikarajat kuraattori- ja psykologipalveluiden saamiseen

Lapselle ja hänen huoltajalleen on järjestettävä mahdollisuus keskustella päivähoidon kuraattorin tai psykologin kanssa henkilökohtaisesti viimeistään seitsemäntenä esiopetuksen työpäivänä sen jälkeen, kun he ovat tätä pyytäneet. Kiireellisessä tapauksessa lapselle ja hänen huoltajalleen on järjestettävä mahdollisuus henkilökohtaiseen keskusteluun kuraattorin tai psykologin kanssa samana tai seuraavana esiopetuksen työpäivänä.⁵⁰

Terveydenhuoltopalvelut

Esiopetuksen oppilashuollon terveydenhuoltoa toteuttavat terveydenhoitaja ja lääkäri. Koulun yhteydessä olevissa esiopetusryhmissä oppilashuollon terveydenhuoltoa toteuttaa kouluterveydenhuolto, päiväkotien yhteydessä olevissa esiopetusryhmissä neuvolan terveydenhuolto. Terveydenhuollon tehtävänä on olla edistämässä esiopetusyksikön ja esiopetusryhmän hyvinvointia, terveyttä ja turvallisuutta muun oppilashuollon henkilöstön kanssa⁵¹. Terveydenhoitaja on asiantuntija lapsen terveyteen ja hyvinvointiin liittyvissä asioissa. Terveydenhoitajaan ollaan yhteydessä yksittäisen lapsen kohdalla silloin, jos lapsen kasvusta ja kehityksestä tai terveydellisestä tilanteesta on herännyt huolta. Terveydenhoitaja voi olla mukana suunnittelemassa lapsen ja hänen perheensä tarvitsemia tukipalveluita, esimerkiksi kotipalvelua tilanteissa, joissa huoltajat eivät pysty lasta tuomaan säännöllisesti esiopetukseen perheen tilanteesta johtuen. Terveydenhoitaja myös varaa tarvittaessa ajan lääkärille.⁵²

Oppilas- ja opiskelijahuoltolain mukaan lapselle on tarjottava mahdollisuus päästä tarvittaessa terveydenhoitajan vastaanotolle ilman ajanvarausta. Lapselle on myös järjestettävä mahdollisuus saada arkipäivisin virkaaikana välittömästi yhteys oppilasterveydenhuoltoon.⁵³

Oppilasterveydenhuollon työmuodot: <https://peda.net/lahti/oppilashuolto/k> [linkki](#)

Kouluterveydenhuollon yhteystiedot: <http://www.lahti.fi/www/cms.nsf/pages/215002263B89D24FC2257CDD002DA77A> [linkki](#)

Neuvolaterveydenhuollon yhteystiedot: <http://www.lahti.fi/www/cms.nsf/pages/03DD9CFBA73A4C5DC2257CC30028EEE0> [linkki](#)

⁴⁹ Kysely esiopetuksen kentässä työskenteleville kuraattoreille, psykologeille ja terveydenhoitajille, liittyen esiopetuksen oppilashuollon oppaaseen

⁵⁰ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 15§ 1-2 mom.

⁵¹ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 8§ 1 mom.

⁵² Niemelä 2015; Ylä-Soininmäki 2015

⁵³ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 17§ 1-2 mom.

Eryityslastentarhanopettaja ja laaja-alainen erityisopettaja

Eryityslastentarhanopettaja on varhaiskasvatuksen ja erityispedagogiikan asiantuntija ja laaja-alainen erityisopettaja erityispedagogiikan asiantuntija. Lahdessa erityityslastentarhanopettaja voi toimia alueen eri päiväkoteja kiertävänä erityityslastentarhanopettajana tai esiopetusryhmässä erityityslastentarhanopettajana. Laaja-alainen erityisopettaja kuuluu esiopetuksen oppilashuollon toimijoihin silloin, kun esiopetusryhmät sijaitsevat fyysisesti perusopetuksen yhteydessä ja **esiopetuksen ja perusopetuksen yhteistyön toimintamalleissa on näin sovittu**. Laaja-alainen erityisopettaja toimii tällöin erityityslastentarhanopettajan roolissa esiopetuksen yhteisössä. Eryityslastentarhanopettaja sekä erityisopettaja voivat toimia esiopetusyksikön oppilashuoltoryhmässä.⁵⁴

Eryityslastentarhanopettaja ja erityisopettaja työskentelevät yhteistyössä lapsen vanhempien ja lapsen esiopetusryhmän henkilöstön sekä muun oppilashuollon henkilöstön kanssa. Heidän asiantuntemustaan voidaan hyödyntää lapsen yksilöllisen tuen mahdollisimman varhaisessa tunnistamisessa, pohdittaessa mahdollisten jatkotutkimusten tarpeellisuutta sekä lapsen tukitoimien suunnittelussa. Eryityslastentarhanopettaja tai erityisopettaja miettii lapsen esiopetusryhmän henkilöstön kanssa, miten lapsen tukitoimet toteutetaan esiopetuksen arjessa. Eryityslastentarhanopettajan asiantuntijuutta voidaan hyödyntää myös erilaisissa lasten kasvuun ja kehitykseen liittyvissä konsultaatioissa ja kouluttamistehtävissä sekä yhteisöllisen oppilashuollon suunnittelussa ja toteutuksessa.⁵⁵

⁵⁴ OAJ n.d.; Ylioja 2015; Suikkanen 2015.

⁵⁵ OAJ n.d.; Ylioja 2015; Suikkanen 2015.

OPPILASHUOLLON YHTEISTYÖTAHOT JA NIIDEN PALVELUT

Lastensuojelu

Lastensuojelun tarkoituksena on tukea vanhempia ja huoltajia lapsen kasvatuksessa ja huolenpidossa. Lastensuojelun tarkoituksena on turvata lapsen kasvu ja kehitys tilanteissa, joissa perheen omat voimavarat eivät riitä. Lastensuojelussa lapsen etu on ensisijalla. Lapsella on oikeus erityiseen suojeluun, turvalliseen ja virikkeitä antavaan kasvuympäristöön sekä tasapainoiseen ja monipuoliseen kehitykseen.⁵⁶

Tilanteita, joissa lastensuojelua voidaan tarvita⁵⁷:

- lapsen vanhemmilla on psyykkisiä ongelmia tai sairauksia
- vanhemmilla on päihteiden liika- tai väärinkäyttöä
- perheen elämäntilanteessa tapahtuu jokin suuri muutos, joka vaikuttaa koko perheen hyvinvointiin ja jaksamiseen
- perheessä on väkivaltaa (fyysinen, psyykinen)
- lapsella on psyykkisiä ongelmia
- lapsi on joutunut ottamaan ikäänsä nähden liian suuren vastuun perheen arjesta esimerkiksi vanhemman sairauden vuoksi

Perhe voi itse hakeutua lastensuojelun tuen piiriin tilanteessa, jossa he kokevat omien voimavarojensa olevan vähissä. Lastensuojelua voi alkaa myös niin, että perhe tekee esimerkiksi esiopetuksen työntekijän kanssa pyynnön lastensuojelun tarpeen arvioimiseksi. **Esiopettajan on tehtävä aina lastensuojeluilmoitus, jos hänellä on herännyt huoli lapsen hyvinvoinnista ja vanhempien kyvystä turvata lapselle hyvät ja turvalliset kasvuolosuhteet (ilmoitusvelvollisuus).** Hyvän hallintotavan mukaisesti esiopettajan on informoitava perhettä lastensuojeluilmoituksen tekemisestä, ellei ole erityisiä syitä jättää tätä tekemättä. Erityisenä syynä voi olla esimerkiksi asian kiireellisyys tai se, että informointi vaarantaisi lapsen hyvinvoinnin. Lastensuojeluilmoitus tulee tehdä vaikka lapsi tai perhe kieltäisi sen tekemisen. Ennen lastensuojeluilmoituksen tekemistä esiopetuksen työntekijällä on mahdollisuus konsultoida tilanteesta lastensuojelun sosiaalityöntekijää ilman lapsen tunnistetietoja. Viranomaisen (kuten esiopettaja) tekee lastensuojeluilmoituksen aina omalla nimellään. Viranomaisen tekemästä ilmoituksesta kerrotaan myös aina perheelle. Esiopettaja ei siis voi tehdä nimetöntä lastensuojeluilmoitusta. Lisätietoja lastensuojeluilmoituksesta THL, Lastensuojelun käsikirja (<https://www.thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja> -[linkki](#)).⁵⁸

Linkki lastensuojeluilmoitukseen:

[http://www.lahti.fi/www/images.nsf/fi-les/68E2A5DF790FA504C2257E1100402BC0/\\$file/Lastensuojeluilmoitus-maaliskuu2015.pdf](http://www.lahti.fi/www/images.nsf/fi-les/68E2A5DF790FA504C2257E1100402BC0/$file/Lastensuojeluilmoitus-maaliskuu2015.pdf) [linkki](#)

⁵⁶ Lastensuojelulaki 4§ 1 mom.

⁵⁷ Lastensuojelulaki 27§ 1 mom.; Lastensuojelun Keskusliitto

⁵⁸ Lastensuojelulaki 25§ 1 mom., 25a, Terveysten ja hyvinvoinnin laitos 2015.

*Perheneuvola*⁵⁹

Päijät-Hämeen perheneuvolassa työskentelee psykologeja, sosiaalityöntekijöitä, puheterapeutteja ja lastenpsykiatri. Perheneuvolan tukea saatetaan tarvita, jos lapsella on vaikeuksia kotona, esiopetuksessa tai kaveripiirissä. Huoli lapsen tilanteesta voi olla lapsen kasvuun ja kehitykseen liittyvää, vuorovaikutustaitoihin liittyvää tai lapsen kielellinen kehitys mietityttää.

Perheneuvola tarjoaa vanhemmille tukea lasten kasvatuksessa ja vanhemmuuteen liittyvissä kysymyksissä. Perhe saattaa tarvita perheneuvolan tukea myös tilanteissa, joissa perheen elämässä on tapahtunut muutoksia, joita on vaikea käsitellä kotona. Lisäksi perheneuvola voi tarjota asiantuntija-apua perheen sisäisissä suhteissa ja vuorovaikutuksessa ilmeneviin ongelmiin sekä perheasiain sovittelua tilanteissa, jossa vanhemmat miettivät eroa tai vanhempien välillä on ristiriitoja. Perheneuvolan asiakkaaksi pääsemiseksi ei tarvita lähetettä, mutta vanhempien on otettava itse sinne yhteyttä. Jos lapsi on saanut puheterapeutin lähetteen neuvolan kautta, on vanhempien oltava myös tässä tilanteessa yhteydessä perheneuvolaan.

Päijät-Hämeen perheneuvolan yhteystiedot:

<http://www.perheneuvola.fi/> *linkki*

Muut tarvittavat tahot

Oppilashuollon toimijat voivat tarvittaessa konsultoida tarpeelliseksi katsomiensa eri alojen asiantuntijoita⁶⁰. Heitä voidaan kuulla esimerkiksi yksikkökohtaisen oppilashuollon suunnittelussa tai kutsua huoltajien suositumuksella monialaisen asiantuntijaryhmän neuvotteluun yksittäisen lapsen asiassa. Esiopetuksen oppilashuollon yhteistyötahoja voivat olla esimerkiksi puheterapeutti, fysioterapeutti, toimintaterapeutti, erikoissairaanhoidon asiantuntijat ja poliisi.

⁵⁹ Päijät-Hämeen perheneuvola n.d.

⁶⁰ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 14§ 3 mom., 19§ 3 mom.

VASTUUN JA TEHTÄVIEN JAKAUTUMINEN ESIOPETUKSEN OPPILASHUOLLOSSA

AMMATTINIMIKE, kuka?	VASTUU, mitä tekee	YDINOSAAMINEN OH:ssa
Päiväkodinjohtaja	Johtaa yksikön oppilashuolto-työtä. Vastaa yksikkökohtaisen oppilashuoltoryhmän toiminnasta ja koolle kutsumisesta.	Pedagoginen johtajuus
Varajohtaja	Vastaa yksikkökohtaisen oppilashuoltoryhmän toiminnasta ja koolle kutsumisesta, <i>jos yksikössä on niin sovittu.</i>	Pedagoginen asiantuntijuus
Esiopettaja	Lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen: havainnointi, tukeminen, arviointi ja tukitoimien suunnittelu yhteistyössä muiden yhteistyötahojen kanssa sekä toimenkuvaansa kuuluvien tukitoimien toteuttaminen esiopetusryhmässä. Yhteydenpito huoltajiin sekä huoltajien suostumuksista huolehtiminen ennen monialaista asiantuntijaryhmää. Pääsääntöisesti vastuhenkilö monialaisessa asiantuntijaryhmässä.	Pedagoginen asiantuntijuus
Esiopetusyksikön henkilöstö <ul style="list-style-type: none"> • päivähoitaja • avustaja 	Lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukeminen yhteistyössä esiopettajan kanssa.	Kasvun, kehityksen ja oppimisen tunteminen ja sen tukeminen
ELTO ja KELTO	Antaa konsultointia erityiskasvatukseen liittyvien asioiden suunnittelusta ja valmistelusta, toteuttaa pienryhmätyöskentelyä ja kouluttaa henkilöstöä tarvittaessa.	Varhaiserityiskasvatuksen asiantuntijuus
Erityisopettaja	Antaa konsultointia erityisopetukseen ja -kasvatukseen liittyvien asioiden suunnittelusta ja valmistelusta, toteuttaa pienryhmätyöskentelyä ja kouluttaa henkilöstöä tarvittaessa.	Erityisopetuksen asiantuntijuus

Päivähoidon psykologi	Esiopetuksen henkilöstön konsultaatio, oppilashuollon suunnittelu- ja kehittämistyöhön osallistuminen, tarvittavat lapsen tutkimukset, selvitykset ja lausunnot, perheiden tukeminen.	Asiantuntijuus lapsen kehityksestä, oppimisesta, sosiaalisten ja tunnesäätelyn valmiuksien kehittymisestä
Esiopetuksen kuraattori	Esiopetuksen henkilöstön konsultaatio, oppilashuollon suunnittelu- ja kehittämistyöhön osallistuminen, perheiden tukeminen, tuki, ohjaus ja asiantuntija-apu lapselle ja hänen lähiyhteisölle, kodin ja esiopetuksen yhteistyön edistäminen.	Sosiaalityön ja sosiaalipalveluiden asiantuntijuus, lastensuojelulliset asiat ja sosiaalilainsäädäntö, sosiaalisten vaikeuksien ennaltaehkäiseminen ja poistaminen
Terveystenhoitaja	Esiopetuksen henkilöstön konsultaatio, oppilashuollon suunnittelu- ja kehittämistyöhön osallistuminen, asiantuntija lapsen terveyteen ja hyvinvointiin liittyvissä asioissa, ohjaa tarvittaessa lääkärille.	Terveystenhoollon asiantuntijuus

Lisäksi oppilashuoltoryhmiin voidaan kutsua oman alansa asiantuntijoina muuan muassa seuraavia toimijoita käsiteltävästä asiasta riippuen: sosiaalityöntekijä, perhetyöntekijä, perheneuvolan työntekijä, lastensuojelun sosiaaliohjaaja, puhe- tai toimintaterapeutti, erikoissairaanhoidon edustaja ja poliisi.

SALASSAPITO, TIEDONSIIRTO JA ARKISTOINTI

Kaiken oppilashuollon yhteydenpidon on syytä perustua kasvatuskumppanuuden periaatteisiin: kuulemiseen, kunnioittamiseen, luottamuksellisuuteen ja avoimuuteen. Näin ollen yhteydenpidosta oppilashuollon toimijoiden välillä on aina hyvä keskustella huoltajien kanssa ja pyrkiä saamaan heiltä suostumus asioiden hoitamiseen. Avoimella, mahdollisimman läpinäkyvällä toiminnalla ja suostumusten hankkimisella huoltajilta helpotetaan tiedonsiirtoa ja päästään eroon salassapito-ongelmista⁶¹.

YHTEISÖLLINEN OPPILASHUOLTO:

Suostumukset, salassapito ja arkistointi

Yhteisöllistä oppilashuoltoa toteutettaessa huoltajilta ei tarvita suostumuksia.

Yksikkökohtaisessa oppilashuoltoryhmässä keskustellaan esiopetusryhmien asioista yleisellä tasolla ja asioista ilmiöinä. Yksikkökohtaisessa oppilashuoltoryhmässä ei käsitellä salassa pidettäviä, yksittäisen lapsen asioita. Näin ollen yhteisöllisen oppilashuollon asioihin ei oppilashuoltolain puitteissa kohdistu salassapito-velvoitteita. Toki yhteisöllisen oppilashuollon puitteissa on hyvä muistaa salassapidosta ja vaitiolosta muutoin esiopettajaa koskevat säädökset⁶².

Lain normit eivät yksiselitteisesti aseta mitään määräaikoja asiakirjojen säilyttämiseen vaan ne antavat suosituksia. **Yhteisöllistä oppilashuoltoa koskevat asiakirjat** säilytetään kuitenkin **niin kauan kuin siihen on tarvetta (esiopetusyksikön oma tarve)** ja mikäli asiakirjat sisältävät **yksilökohtaisen oppilashuollon suunnitelun tai toteutukseen liittyviä asioita**, on suosituksena annettu vähimmäissäilytysajaksi **kymmenen vuotta esiopetuksen päättymisestä**.⁶³

YKSILÖKOHTAINEN OPPILASHUOLTO:

Suostumukset

Yksilökohtainen oppilashuolto perustuu aina vapaaehtoisuuteen, joten sen **toteuttamiseen tarvitaan huoltajien kirjallinen suostumus**. Lisäksi toteutettaessa yksilökohtaista oppilashuoltoa monialaisen asiantuntijaryhmän tuella, **tarvitaan huoltajan kirjallinen suostumus monialaisen asiantuntijaryhmään koolle kutsu- mista varten**. Kirjallisella suostumuksella huoltaja hyväksyy jokaisen ryhmään osallistuvan läsnäolon.⁶⁴ Näin ollen **yksilökohtaista oppilashuoltoa varten tarvitaan huoltajilta luvat suostumukseen työskentelylle sekä monialaisen asiantuntijaryhmän kokoonpanosta**. Lahdessa nämä luvat pyydetään yhdellä lomakkeella eli Suostumus asian käsittelyyn -lomakkeella. Suostumus pyydetään uudelleen silloin, jos monialaiseen asiantuntijaryhmään tulee muutoksia tai lapsen tilanteessa ilmenee tarvetta käsitellä uutta oppilashuollollista asiaa. Huoltajan yksilöidyllä, kirjallisella suostumuksella tietoja lapsesta voidaan pyytää myös muilta tahoilta (Asiakirjapyyntö).

⁶¹ Kaskela M. & Kekkonen M. 2006; Lukkarinen 2015

⁶² Mahkonen 2015

⁶³ Kuntaliitto 2010, 7; Lukkarinen 2015; Mahkonen 2015

⁶⁴ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 19§ 1-2 mom.

Kun lapsen huoltajat ovat antaneet kirjallisen suostumuksensa monialaisen asiantuntijaryhmän kokoonpanosta, on monialaisella asiantuntijaryhmällä tämän jälkeen oikeus toimia tarkoituksenmukaiseksi katsomallaan tavalla. Monialainen asiantuntijaryhmä voi esimerkiksi pyytää neuvoa lapsen yksilökohtaisen oppilashuollon toteuttamiseksi tarpeellisiksi katsomiltaan tahoilta ilman erillistä huoltajien suostumusta. Yhteydenotosta on kuitenkin kerrottava huoltajille.⁶⁵

Jos lapsi siirtyy toisen opetuksen järjestäjän (toinen kunta, yksityinen opetuksen järjestäjä) opetukseen, on **oppilashuollon jatkuvuuden kannalta tarpeellisten tietojen siirtämiseen pyydettyä aina huoltajien suostumus⁶⁶**. Ainoastaan **opetuksen** asianmukaisen **järjestämisen kannalta oleellinen tieto voidaan siirtää uudelle opetuksen järjestäjälle ilman huoltajien suostumusta**. Nämä tiedot voidaan antaa myös uuden opetuksen järjestäjän pyynnöstä.⁶⁷

Milloin voi puhua nimellä ja milloin ei?

Jos esiopettajalla herää huoli lapsen hyvinvoinnista, voi hän aina konsultoida psykologia/kuraattoria/terveydenhoitajaa lapsen tilanteesta käyttämättä lapsen nimeä. Yhdessä oppilashuollon asiantuntijoiden kanssa pohditaan, tarvitseeko lapsen tilanne oppilashuollon toimia ja millaisilla toimilla asiassa edetään. Esiopettaja voi konsultoida psykologia ja kuraattoria myös käyttäen lapsen nimeä, mutta tällaisessa tilanteessa esiopettajan on kysyttävä huoltajilta lupa (suullinen lupa riittää) konsultaatioon. Jos jostain syystä esiopettaja ei ole pystynyt saamaan huoltajan lupaa konsultaatioon nimeä käyttäen, on hänen kerrottava huoltajille yhteydenotosta mahdollisimman pian yhteydenoton jälkeen ja huoltajille on tarjottava mahdollisuus keskustella oppilashuollon toimijoiden kanssa tästä yhteydenotosta ja sen sisällöstä.⁶⁸

Yksilökohtaisen oppilashuollon järjestämiseen ja toteuttamiseen osallistuvat henkilöt voivat salassapitomääräysten estämättä käydä vuoropuhelua keskenään yksittäisen lapsen asiasta käyttäen lapsen nimeä. Lisäksi lapsen oppilashuoltoon liittyvistä asioista voidaan keskustella niiden toimijoiden kanssa, jotka monialaisen asiantuntijaryhmän lisäksi on vanhempien suostumuksella nimetty oppilashuoltokertomukseen. Päiväkodinjohtajalle lapsen oppilashuollollisista asioista voidaan antaa tietoa nimellä siltä osin, kuin hän sitä tarvitsee esiopetuksellisten asioiden asianmukaista järjestämistä varten.⁶⁹

Tiedonsiirto

Lapsen vaihtaessa esiopetusyksikköä tai siirtyessä esiopetuksesta alkuopetukseen *saman kunnan sisällä*, yksilökohtaisen **oppilashuollon järjestämisen ja toteuttamisen kannalta välttämättömät tiedot voidaan siirtää ilman huoltajien suostumusta⁷⁰**. **Tiedon siirrosta on aina ilmoitettava huoltajille**. Lapsen yksilökohtaisesta oppilashuollosta kokonaisuudessaan ei voida siirtää tietoja toiseen yksikköön (esiopetusryhmään tai alkuopetukseen) ilman huoltajien suostumusta. Huoltajan suostumuksella tiedonsiirto on mahdollista, mutta ilman huoltajan suostumusta voidaan siis siirtää toiselle opetuksen järjestäjälle vain yksilökohtaisen oppilas-

⁶⁵ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 19§ 3 mom.

⁶⁶ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 23§ 3 mom.

⁶⁷ Perusopetuslaki 1288/2013, 40§ 4 mom.

⁶⁸ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 16§ 1-2 mom.

⁶⁹ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 23§ 2 mom.

⁷⁰ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 23§ 2 mom.

huollon asianmukaisen järjestämisen ja toteuttamisen kannalta välttämätön tieto. Tämä siksi, että oppilashuoltokertomukseen sisältyvät tiedot muodostuvat tiettyssä esiopetusyksikössä toimineen monialaisen asiantuntijaryhmän laatimana, ja lähtökohtaisesti tietoihin on oikeus vain sen ryhmän jäsenillä, ei muilla. Uudessa yksikössä monialaisen asiantuntijaryhmän kokoonpano on uusi/erilainen ja sen jäsenillä ei automaattisesti ole oikeutta saada edellisen ryhmän kirjaamia tietoja⁷¹.

Opetuksen asianmukaisen järjestämisen kannalta välttämättömät tiedot voidaan siirtää ilman huoltajien suostumusta. Tässä kohdin on hyvä muistaa rajanveto oppilashuollon ja oppimisen tuen välillä. Oppimisen tukeen liittyvään tietoon ei päde oppilashuollon säännökset ja siihen liittyvää tietoa voidaan siirtää ilman huoltajan suostumusta.

Välttämätöntä vai tarpeellista?

Siirrettäessä lapsen yksilökohtaisen oppilashuollon toteuttamisen kannalta välttämättömiä tietoja esimerkiksi päiväkodinjohtajalle tai tulevalle perusopetuksen järjestäjälle, on tiedonsiirrossa huomioitava tiettyjä seikkoja. Vaikka yksilökohtaisen oppilashuollon toimijoilla on oppilas- ja opiskelijahuoltolain tarkoittama peruste salassa pidettävän tiedon eteenpäin luovuttamiseen, on yhteistyön ja luottamuksen turvaamiseksi **pyrittävä ensisijaisesti saamaan lapsen huoltajan suostumus salassa pidettävän tiedon luovuttamiseen**. Salassa pidettävän tiedon luovuttaja joutuu kuitenkin aina harkitsemaan, onko lapsesta annettava tieto sellainen, joka on välttämätöntä siirtää eteenpäin. Välttämättömillä salassa pidettävillä tiedoilla tarkoitetaan lapsikohtaisia tietoja, jotka on perusteltua saada tietää esimerkiksi esiopetustyön suunnittelemiseksi, esiopetustyön tueksi sekä oppilaan ja esiopetusyhteisön turvallisuuden turvaamiseksi. Luovutettava tieto voi myös koskea sellaista lapsen sairautta, joka tulee ottaa esiopetuksen järjestelyissä huomioon. Välttämättömät salassa pidettävät tiedot ovat opetusjärjestelyjen kannalta oleellisia, merkittäviä ja ajankohtaisia. Välttämättömällä tiedolla voidaan tarkoittaa myös sellaista tietoa jota tarvitaan, jotta toiminta pystytään järjestämään lapsen tarpeen ja edun mukaisesti tai tieto on merkityksellinen siirtymähetkellä.⁷²

Laki ei kuitenkaan määritä eroa tarpeellisen ja välttämättömän tiedon sisällöstä tai suhteesta. Näiden suhteen asia vaihtelee yksittäistapauksittain ja jokaisen on itse omakohtaisesti ja/tai oppilashuoltoryhmän kanssa arvioitava se, mikä on tarpeellista ja mikä välttämätöntä tietoa, ja mitä tämä käytännössä merkitsee nimenomaan oppilashuollon järjestämisessä ja toteuttamisessa. Onpa kyse sitten tarpeellisista tai välttämättömistä tiedoista, ne voivat olla niin sanottuja kovia faktoja (kuten nimi, henkilötunnus, kotikunta jne.), mutta myös perin arvionvaraisia seikkoja (kuten syyt asioiden käsittelylle). Näin ollen on keskeistä, että kirjaamisessa vältetään tulkintojen tekemistä ja pitäydytään faktoissa ja tehdyissä havainnoissa. Asiaa voi auttaa hahmottamaan myös määrittely siitä, että välttämättömyyden kriteerit ovat tavallaan tiukemmat kuin tarpeellisten tietojen.⁷³

Vaikka huoltajat antaisivat suostumuksensa lapsen oppilashuollollisen tiedon siirtämiseen, on silloinkin mieltävä, mitä asioita on hyvä siirtää. Esimerkiksi oppilashuoltokertomukseen kirjattuun tietoon pätee sääntö ”ei kaikkea tietoa kaikille”. Oppilashuoltokertomuksia ei voida kopioida sellaisenaan kaikille, vaan kertomuksesta siirretään vain se tieto, joka on tarpeen siirtää. Esimerkiksi huoltajan yhteystiedot voivat olla sellaista tietoa, jota on syytä suojella.⁷⁴ Epäselvissä tilanteissa monialainen asiantuntijaryhmä voi yhdessä pohtia, mikä lapsen yksilökohtaisessa oppilashuollossa on välttämätöntä, siirrettävää tietoa.

⁷¹ Lukkarinen 2015

⁷² Lukkarinen 2015; Mahkonen 2015; Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 22§, 23§

⁷³ Mahkonen 2015

⁷⁴ Paananen 2015

Jos oppilashuoltokertomuksen salassa pidettävää tietoa annetaan sivulliselle yhteistyötaholle, on oppilashuoltokertomukseen **merkittävä mitä tietoja on annettu, kenelle ja millä perusteella**. Sivullisella tarkoitetaan henkilöä, joka ei osallistu kyseisen lapsen yksilökohtaisen oppilashuollon tarpeen selvittämiseen tai sen toteutukseen taikka niihin liittyviin tehtäviin. Tiedonsiirto sivulliselle tapahtuu huoltajan suostumuksella.⁷⁵

Toisen kunnan esi- tai perusopetukseen siirtyvän lapsen oppilashuollollisten asioiden tiedonsiirrosta on kerrottu kohdassa Suostumukset.

Tietojen suojaaminen ja salassapito

Yksilökohtaisen oppilashuollon yhteydessä laadittuihin asiakirjoihin tutustuminen on laissa säädetty hyvinkin rajalliseksi. Tämä johtuu siitä, että lähtökohtaisesti asiakirjat sisältävät salassa pidettävää tietoa. Toisin sanoen kenelläkään ei ole tutustumisoikeutta yksilökohtaisen oppilashuollon asiakirjoihin pelkästään oman mielenkiintonsa perusteella. **Tutustumisoikeus salassa pidettäviin asiakirjoihin voi perustua vain lakiin kirjattuun oikeutukseen (monialaisen asiantuntijaryhmän jäsenyys) tai lapsen huoltajan antamaan suostumukseen.**⁷⁶

Monialaisessa asiantuntijaryhmässä saatuja oppilashuoltoon liittyviä tietoja ei saa käyttää muuhun kuin oppilashuoltoon. Ilman huoltajan suostumusta oppilashuollosta saatuja tietoja ei voida käyttää esimerkiksi hoidettaessa oppimisen tukeen liittyviä asioita⁷⁷.

Paperiset oppilashuollon asiakirjat tulee säilyttää lukitussa kaapissa⁷⁸.

Sähköpostitse asioitaessa on muistettava, että tietoa voidaan siirtää vain suojatussa internetyhteydessä (https). Salassa pidettävää tietoa ei voida lähettää sähköpostilla suojaamattomassa (http) yhteydessä edes lapsen huoltajille. Mutta on muistettava, että kaikki vanhempien kanssa vaihdettava tieto ei ole salassa pidettävää.⁷⁹

Vanhemmalle, joka ei ole lapsen huoltaja, ei voida näyttää lapsen yksilökohtaisen oppilashuollon asiakirjoja ilman huoltajan suostumusta (yksinhuoltajuus).⁸⁰ Myöskään lapsen sukulaisille tai huoltajan uudelle puolisolle ei voida kertoa lapsen yksilökohtaiseen oppilashuoltoon liittyviä asioita, ellei heitä ole mainittu erikseen oppilashuoltokertomuksessa tiedonsiirtoon liittyvässä kohdassa.

Oppilashuoltokertomuksesta voi antaa kopion lapsen huoltajalle. Yhteishuoltajuus tilanteessa on muistettava, että siirretään vain tieto, joka on tarpeen siirtää. Esimerkiksi toisen vanhemman yhteystietojen siirtäminen ei ole välttämätöntä ja ne saattavat olla salassa pidettävää tietoa⁸¹.

⁷⁵ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 20§

⁷⁶ Mahkonen 2015

⁷⁷ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 21§

⁷⁸ Lahden kaupunki 2014a

⁷⁹ Lukkarinen 2015

⁸⁰ Lukkarinen 2015

⁸¹ Paananen 2015

Esiopettajan salassapitovelvollisuus sisältää asiakirjasalaisuuden sekä vaitiolovelvollisuuden. Tämä tarkoittaa sitä, että esiopettaja ei saa näyttää, luovuttaa tai paljastaa asiakirjojen salassa pidettäviä asioita tai muutaakaan toimenkuvassaan tietoonsa saamia tietoja. Esiopettajan on muistettava, ettei hän myöskään saa käyttää salassa pidettäviä tietoja omaksi tai toisen hyödyksi tai vahingoksi.⁸²

Arkistointi⁸³

Keskeiset valvontaan ja seurantaan vaikuttavat tiedot ja asiakirjat tulee säilyttää niin kauan kuin lapsi on perusopetuslain alaisuudessa. (Lisätietoja Kuntaliiton suosituksesta: Kunnallisten asiakirjojen säilytysajat. Määräykset ja suositukset. Opetustoimi 12, sivu 7 - löytyy netistä pdf -tiedostona)

Asiakirjojen säilyttämisessä on hyvä muistaa, että yleisenä lähtökohtana on henkilötietolain 34§, jonka mukaan henkilökisteri, joka ei ole enää toiminnan kannalta tarpeellinen eli/tai jonka säilyttämisaika on umpeutunut, on hävitettävä, jollei siihen tallennettuja tietoja ole erikseen määrätty säilytettäväksi.⁸⁴

Kirjaamisen ja tiedottamisen hyvät käytännöt⁸⁵

- Kirjaamisen ja tiedottamisen tulee olla asiallisesti perusteltua oppilashuollon suunnittelun ja toteuttamisen kannalta. Eli ne asiat kirjataan, jotka ovat tarpeellisia ja välttämättömiä asiaan liittyen ja sen hoitamiseksi.
- Kirjaamisessa on vältettävä tulkintojen tekemistä ja pitäydyttävä vain faktoissa ja tehdyissä havainnoissa. Tietojen tulee pitää paikkansa, onpa kyse sitten faktasta tai fiktiosta.

esim. Liisalla on ADHD -kirjaus voi perustua tosiasioihin siinä missä kuvitelmiin. On suositeltavaa kirjoittaa "auki" se, mihin kirjaus perustuu. Jos tieto perustuu lääkärin diagnoosiin, on se mainittava: "Lääkärin diagnoosin mukaan Liisalla on ADHD". Ja mikäli kysymys on pelkästä arviosta, kirjataan esimerkiksi, että "Liisan äiti on kertonut Liisalla olevan ADHD".

- Kirjatessa kukin kirjaa omaan perustehtäväänsä liittyviä asioita. Kuraattori kirjaa osin erilaisia tietoja kuin terveydenhoitaja ja terveydenhoitaja erilaisia kuin esiopettaja. Jokainen ammattiryhmä kirjaa asioita pitäytyen oman osaamisalueensa asioissa ja kirjaa asioita oman asiantuntijuutensa näkökulmasta.
- Tietoja kirjatessa on kunnioitettava lapsen psyykkistä koskemattomuutta. Tekojen osalta tilanne on toinen silloin, kun ne ovat kriminalisoituja (vrt. esim. lapsen seksuaalinen hyväksikäyttö).
- Tietoja ei tule kirjata myöhempää käyttötarkoitusta varten ikään kuin varmuuden vuoksi, vaan asioista kirjataan vain sen hetkiset tiedossa olevat faktat.

⁸² Laki viranomaisten toiminnan julkisuudesta; Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista; HE 67/2013, 16 - 19

⁸³ Mahkonen 2015

⁸⁴ Lukkarinen 2015

⁸⁵ Mahkonen 2015

ESIOPETTAJAN OPPILASHUOLLON VUOSIYMPYRÄ

Tässä on esimerkinomaisesti kuvattu sitä, miltä esiopettajan vuosi oppilashuollon näkökulmasta voisi näyttää. Muun muassa näitä oppilashuollollisia asioita, kohtaamisia ja tehtäviä esiopettajan vuoteen voi sisältyä. On kuitenkin muistettava, että jokaisessa yksikössä luodaan omat tavat oppilashuollon toteuttamiseen (lain puitteissa) ja kulloisenkin lapsiryhmän tarpeet määrittävät aina sen, minkälaiseksi esiopettajan vuosi oppilashuollollisten asioiden parissa muotoutuu. Näin ollen jokaisen esiopettajan vuosi näyttää omanlaisenaan eikä ole sinällään vertailukelpoinen.



ESIOPETUKSEN OPPILASHUOLLON ERITYISKYSYMYKSIÄ⁸⁶

Esiopettajalla herää huoli lapsesta. Kuka kokoaa yksilökohtaisen monialaisen asiantuntijaryhmän? Voiko esiopettaja siirtää kutsumisvastuun kuraattorille, psykologille tai terveydenhoitajalle?

Vastaus: *Laki ei määrittele sitä, kuka kokoaa monialaisen asiantuntijaryhmän. Lain perustelujen mukaan monialaisen asiantuntijaryhmän kokoaa se oppilashuollon edustaja, jolle asian selvittäminen työtehtävien perusteella kuuluu. Näin ollen se henkilö, joka havaitsee oppilaan tuen tarpeen olevan sellainen, että tarvitaan monialaista asiantuntijaryhmää, kokoaa ryhmän. Hän ei voi siirtää kokoamisvastuuta toiselle viranhaltijalle.*

Mitä tehdä, jos vanhemmat kieltävät monialaisen asiantuntijaryhmän kokoamisen?

Vastaus: *Lapsen asian käsittely monialaisessa asiantuntijaryhmässä perustuu lain mukaan huoltajan suostumukseen. Mikäli suostumusta ei saada, on syytä kirjata asia ainakin omiin muistiinpanoihin, että asian käsittelyä ryhmässä on ehdotettu, mutta siitä on kieltäytytty. Tästä ei ole laissa mitään säännöstä, mutta viranhaltijan oman oikeusturvan kannalta on tärkeää pystyä jälkeensä osoittamaan, että asiaa on ehdotettu. Joskus on myös syytä harkita lastensuojeluilmoituksen tekemistä, mikäli ryhmää ei huoltajan vastustuksen vuoksi voida koota ja lapsen etu sitä vaatisi. Tämä perustuu kuitenkin aina tapauskohtaiseen harkintaan.*

Pitääkö olla huoltajalta erillinen kirjallinen lupa jokaiseen monialaisen asiantuntijaryhmän kokoukseen, jossa lapsen asiaa käsitellään?

Vastaus: *Erillistä lupaa jokaiseen kokoukseen ei tarvita, vaan riittää, että suostumus oppilashuollollisen asian käsittelyyn monialaisessa asiantuntijaryhmässä on kerran annettu. Ainoastaan tilanteissa, joissa monialaisen asiantuntijaryhmän kokoonpanoon tulee muutoksia tai lapsen kohdalla on tarpeellista käsitellä uutta oppilashuoltoon liittyvää asiaa, pyydetään huoltajilta uusi suostumus. Huoltaja on muistettava aina kutsua jokaiseen monialaisen asiantuntijaryhmän kokoukseen ja mikäli huoltaja on estynyt saapumasta, niin huoltajaa on tiedotettava kokouksista, jotta lain yhteistyövelvoite toteutuu.*

Voiko lapsi (esioppilas) päättää itseään koskevista oppilashuollollisista asioista?

Vastaus: *Esiopetusikäisen lapsen asioissa päätäntävalta kuuluu lapsen huoltajalle.⁸⁷Lapsen mielipidettä täytyy kuitenkin kuunnella⁸⁸.*

Tarvitaanko yhteishuoltajuus-tilanteessa molempien vanhempien suostumus? Entä jos toinen vanhemmista kieltää oppilashuollolliset toimet?

Vastaus: *Laki lasten huollosta ja tapaamisoikeudesta (LHL) 5§: ”Lapsen huoltajat vastaavat yhdessä lapsen huoltoon kuuluvista tehtävistä ja tekevät yhdessä lasta koskevat päätökset,*

⁸⁶ Lukkarinen 2015

⁸⁷ Mahkonen 2015

⁸⁸ Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 18§ 1 mom.

jollei toisin ole säädetty tai määrätty. Jos joku huoltajista ei matkan, sairauden tai muun syyn vuoksi voi osallistua lasta koskevan päätöksen tekemiseen ja ratkaisun viivästymisestä aiheutuisi haittaa, ei hänen suostumuksensa asiassa ole tarpeen. Asiasta, jolla on huomattava merkitys lapsen tulevaisuuden kannalta, voivat huoltajat kuitenkin päättää vain yhdessä, jollei lapsen etu ilmeisesti muuta vaadi.”

Tilanteessa, jossa lapsen toinen huoltaja ei anna suostumusta yksilöllisen oppilashuollon järjestämiseksi, esiopettaja voi konsultoida oppilashuollon muita toimijoita, ja he yhdessä pohtivat, miten lapsen etu toteutuu kokonaisuudessaan tässä tilanteessa. Lapsen omaa mielipidettä on myös kuultava, jos se on mahdollista.

Miten toimitaan, jos monialainen asiantuntijaryhmä kootaan keskustelemaan esiopetusikäisen lapsen tuen tarpeesta, mutta asia koskettaa myös samassa päiväkodissa olevaa nuorempaa sisarusta? Voidaanko molempia lapsia koskettavaa asiaa käsitellä monialaisessa asiantuntijaryhmässä, jos paikalla olisi myös nuoremman sisaruksen ryhmän työntekijä?

Vastaus: *Jos esiopetusryhmässä todetaan, että esioppilaan kohdalla on syytä selvittää oppilashuollollisen tuen tarve ja tilanteen ajatellaan koskettavan myös samassa päivähoitoyksikössä olevaa nuorempaa sisarusta, saavat esiopetuksen ja päivähoidon työntekijät keskustella tilanteesta **vain huoltajien suostumuksella**. Jos huoltajat ovat sitä mieltä, että molempien lasten asiaa voidaan käsitellä samassa palaverissa, voidaan huoltajien kirjallisella suostumuksella kutsua koolle monialainen asiantuntijaryhmä. Suostumuksella vanhemmat muun muassa hyväksyvät nuoremman lapsen päivähoitoryhmän työntekijän monialaisen asiantuntijaryhmän kokoontumiseen. Esioppilaan tilanteessa sovelletaan oppilas- ja opiskelijahuoltolakia ja nuoremman sisaruksen kohdalla päivähoitolakia tai varhaiskasvatustalakea, joten tämän takia lasten asian yhteiseen käsittelyyn tarvitaan huoltajien suostumus. Huoltajille on aina kerrottava, minkä lain mukaisesti asiaa käsitellään. Jos asiaa käsitellään monialaisessa asiantuntijaryhmässä, noudatetaan silloin oppilas- ja opiskelijahuoltolakia.*

Jos lapsi on otettu huostaan, kuka allekirjoittaa suostumukset ym.?

Vastaus: *Lastensuojelulain 45§ mukaan sosiaalihuollosta vastaavalla toimielimellä (sosiaali- ja terveyslautakunta) on oikeus päättää lapsen olinpaikasta sekä hoidosta, kasvatuksesta, valvonnasta ja muusta huolenpidosta sekä näiden toteuttamiseksi tarpeellisesta opetuksesta ja terveydenhuollosta silloin, kun lapsi on otettu huostaan. Käytännössä mm. oppilashuoltoon liittyvistä asioista päättää **lapsen asioista vastaava sosiaalityöntekijä**. Lastensuojelulain mukaan on kuitenkin pyrittävä yhteistoimintaan lapsen huoltajien kanssa ja ensisijaisesti huomioidava lapsen etu.*

Tarvitseeko yhteishuoltajuudessa kutsua molemmat huoltajat esim. monialaiseen asiantuntijaryhmään?

Vastaus: *Kyllä. Molemmille huoltajille tulee esittää oma kutsu. Ei oleteta eikä edellytetä, että toinen huoltaja toimii viestin viejänä.*

LOPUKSI

Sami Mahkosta lainataksemme ”Uusi oppilashuoltolaki on koko lailla tehoton työkalu yksittäisten ja samalla jokapäiväisten ongelmien ratkaisemiseen nähden. Tämä johtuu ennen kaikkea normipaljoudesta, sääntöpu-
lasta ja yksittäisten säännösten vaikeaselkoisuudesta”. Tästä johtuen asioiden avaaminen ei ole ollut helppoa
meillekään. Osin uuden lain vaikeaselkoisuutta selittänee Mahkosen mukaan se, että laki pohjautuu hajallaan
olleisiin säännöksiin oppilashuollosta, eikä tiettyyn valmiiseen jo olemassa olevaan lakiin. Tästä syystä lain
valmistelu on lähtenyt liikkeelle, jollei tyhjistä, niin ainakin perin vaikeasti hallittavissa olleesta oikeustilasta.
Kyseessä on kuitenkin Mahkosen sanoin ” tärkeä ja hieno laki”, johon toivottavasti saadaan pian lisää sel-
vyyttä. Opetushallituksella ja THL:lla on työn alla opiskeluhuollon opas, mutta sen valmistumista joudutaan
odottamaan vielä hetki. Tämän oppaan työstämisen aikana opetushallituksen opas oli vasta ranskalaisia vii-
voja opetusneuvoksen ruutuvihkossa.⁸⁹

Mahkonen toteaa hallituksen esityksen tavoin, että ” Koululainsäädännössä ei ole määritelty erottelukelpoi-
sesti sitä, mitä oppilashuolto on tai mitä se ei ole. Oppilashuollon määritelmä on myös niin laaja, että se voisi
kattaa monia muitakin toimintoja kuin mihin siinä halutaan viitata”.⁹⁰ Joten tuskin tämäkään opas onnistuu
avaamaan lähellekään kaikkia mieltä askarruttaneita asioita oppilashuoltoon liittyen, mutta toivomme että
se auttaa edes vähän asian ymmärtämisessä. Tästä on hyvä jatkaa.

Mikäli teitä arjessa mietityttää jokin oppilashuoltoon liittyen ja saatte sen työyhteisössä onnistuneesti rat-
kaistuksi, niin lähettäkää tietonne varhaiskasvatuspalveluihin. Varhaiskasvatuspalvelut huolehtivat jatkossa
tämän oppaan päivittämisestä. Näin saadaan tieto ja esimerkit jakoon sekä kaikkien käyttöön. Jos jokin asia
jäi sinua oppaasta huolimatta askarruttamaan, niin Sami Mahkosen kirjasta Uusi oppilashuoltolaki työväli-
neenä voit löytää vastuksia mieltä askarruttaviin kysymyksiin. Seuraa myös aluehallintoviraston (AVI) koulu-
tustarjontaa oppilashuoltoon liittyen.

⁸⁹ Mahkonen 2015

⁹⁰ HE 67/2013 vp., 50; Mahkonen 2015

KIITOS 😊

Koulutuksellinen tasa-arvo -hanke: Minna Tuominen

Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämispalvelut: Kati Honkanen ja Jaana Poikolainen

Hyvän kasvun ja oppimisen työryhmä: Aija Marola, Anu Paronen, Katja Rinne, Petri Salminen, Kaija Ylioja ja Ulla Ylä-Mononen

Eriyisopettaja Mia Suikkanen

Kyselyyn vastanneet lastentarhanopettajat, psykologit, kuraattorit ja terveydenhoitajat

Oppilashuoltotyö varhaiskasvatuksessa -koulutuspäivän työpajoihin osallistuneet

Aluehallintovirasto: Esko Lukkarinen

Lahden kaupungin koulukuraattori ja psykologipalvelut: Eija Kinnunen ja Susanna Iivonen-Pekesen

Lahden kaupungin koulu- ja opiskelijaterveydenhuolto: Merja Niemelä

Lahden kaupungin neuvola-palvelut: Taina Ylä-Soininmäki

LÄHTEET

HE 67/2013 vp. Hallituksen esitys eduskunnalle oppilas- ja opiskelijahuoltolaiksi ja eräksi siihen liittyviksi laeiksi.

Honkanen, E. & Suomala, A. 2009. Oppilashuollon käsikirja. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Hurme, K. & Kyllönen, T. 2014. Turvassa! Vahvista lapsen turvallisuuden tunnetta ja varaudu vaaratilanteisiin. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Kauppinen, R. (toim.) 2011. Lapsen ääni -tarina minulta.

Kaskela M. & Kekkonen M. 2006. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. Helsinki: Stakes.

Kuntaliitto, Kunnallisten asiakirjojen säilytysajat, määräykset ja suositukset OPETUSTOIMI 12. 2010. Helsinki: Kuntaliiton julkaisuja.

Lahden kaupunki 2013. Oppimisen tuen suunnitelma. Lahden kaupungin yleisen, tehostetun ja erityisen tuen suunnitelma vuosille 2013-2016.

Lahden kaupunki. 2014a. Lahden kaupungin esi- ja perusopetuksen oppilashuollon opetussuunnitelma.

Lahden kaupunki. 2014b. Lahden kaupungin esiopetuksen yksikkökohtainen oppilashuoltosuunnitelma.

Lahden opetusverkko, <https://peda.net/lahti>

Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista 812/2000.

Laki viranomaisten toiminnan julkisuudesta 621/1999.

Lastensuojelulaki 417/2007.

Lastensuojelun keskusliitto. Lastensuojelupalvelut – Miten lastensuojeluasialkaa? Viitattu: 15.6.2015. <http://www.lastensuojelu.info/fi/palvelut.html>

Lukkarinen, E. 2015. Luentomateriaali ja sähköpostiviestit.

Mahkonen, S. 2015. Uusi oppilas ja opiskelijahuoltolaki työvälteenä. Helsinki: Edita.

Niemelä, Merja. Sähköpostiviesti 30.4.2015.

Nivala, E. & Ryytänen, S. 2013. Kohti sosiaalipedagogista osallisuuden ideaalia. Opetushallitus. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.

OAJ n.d. Varhaiskasvatus ja esiopetus. Viitattu: 15.6.2015. <http://www.oaj.fi/cs/oaj/Varhaiskasvatus%20ja%20esiopetus1>

Opetushallitus 2010. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2010. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/131115_Esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2010.pdf

Opetushallitus 2014. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutos / luku 5.3 Oppilashuolto ja turvallisuuden edistäminen.

Opetushallitus 7.4.2015. Oppimisen ja koulunkäynnin tuki ja oppilashuolto (pdf) Saatavissa: http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/ohjeita_koulutuksen_jarjestamiseen/perusopetuksen_jarjestaminen/tietoa_tuen_jarjestamisesta/oppimisen_tuki_oppilashuolto

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013.

Paananen, M. 2016. Oppilashuolto esiopetuksessa – Mitä se edellyttää varhaiskasvatukselta. Seminaari. Lahti. 21.5.2015. Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämispalvelut. Seminaarin muistiinpanot ja monisteet.

Perusopetuslaki 628/1998. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Päijät-Hämeen perheneuvola n.d. Viitattu 15.6.2015. <http://www.perheneuvola.fi/>

Suikkanen, Mia. Puhelinkeskustelu 8.5.2015.

Suunnitelma koulutuksellisen tasa-arvon edistämisen toimenpiteisiin vuodelle 2015. 2013. Lahden kaupunki, Sivistystoimiala, Perusopetuspalvelut. Viitattu 22.2.2015.

Terveysten ja hyvinvoinnin laitos 10.4.2015. Lastensuojelun käsikirja. Viitattu 29.5.2015.

Ylioja, Kaija. Sähköpostiviesti 8.5.2015.

Ylä-Soininmäki, Taina. Puhelinkeskustelu 2.6.2015.