

Riikka Merkkiniemi & Mari Pitkänen

**KOULUKOPPAREIDEN JA KOULUMENTOREIDEN KOKEMUKSIA OPPILAIDEN
KOULUHYVINVOINNIN TUKEMISESTA OSANA MONITOIMIJAISTA KOULUYH-
TEISÖÄ**

**KOULUKOPPAREIDEN JA KOULUMENTOREIDEN KOKEMUKSIA OPPILAIDEN
KOULUHYVINVOINNIN TUKEMISESTA OSANA MONITOIMIJAINEN KOULUYH-
TEISÖÄ**

Riikka Merkkiniemi & Mari Pitkänen
Opinnäytetyö
Syksy 2016
Sosiaalialan tutkinto-ohjelma
Oulun ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Oulun ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan tutkinto-ohjelma

Tekijät: Riikka Merkkiniemi & Mari Pitkänen

Opinnäytetyön nimi: Koulukoppareiden ja koulumentoreiden kokemuksia oppilaiden kouluhyvinvoinnin tukemisesta osana monitoimijaista koulu yhteisöä

Työn ohjaajat: Päivi Onkalo, Harriet Tervonen & Pirjo Ylikauma

Työn valmistumislukukausi ja -vuosi: Syksy 2016

Sivumäärä: 41 + 2 liitettä

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on kuvailla koulukoppareiden ja koulumentoreiden kokemuksia työstään osana monitoimijaista koulu yhteisöä. Tavoitteena opinnäytetyössämme on tuottaa koulu yhteisöille tietoa koulukoppareiden sekä koulumentoreiden työstä ja roolista koulu yhteisössä yhteistyön kehittämiseksi. Lisäksi opinnäytetyömme tavoitteena on tuoda esille koulukoppareiden ja koulumentoreiden tehtävän työn merkitys lasten kouluhyvinvoinnin edistämiseksi, jotta näitä matalan kynnyksen palveluita voitaisiin kouluissa kehittää sekä juurruttaa osaksi monitoimijaista koulu yhteisöä. Opinnäytetyömme toimeksiantajina ovat Mannerheimin Lastensuojeluliiton Pohjois-Pohjanmaan piiri sekä Oulun kaupunki.

Opinnäytetyömme tietoperusta muodostuu lasten kouluhyvinvoinnista sekä monitoimijaisesta koulu yhteisöstä. Kuvailemme kouluhyvinvointia muun muassa Anne Konun (2002) kouluhyvinvointimallin avulla. Lisäksi kuvaamme tietoperustassamme monitoimijuuden käsitettä.

Tämä opinnäytetyö on kvalitatiivinen eli laadullinen työ. Keräsimme aineiston ryhmämuotoisilla teemahaastatteluilta, joissa haastattelimme Oulun alueella toimivia koulukoppareita ja koulumentoreita. Litteroimme haastattelut ja käytimme aineiston analyysimenetelmänä teemoittelua. Teemoittelimme aineiston tietoperustasta nousseiden aihepiirien avulla.

Opinnäytetyöstä saamien tulosten perusteella oppilaiden kouluhyvinvoinnin tukeminen vaatii aikuisten läsnäoloa, luotettavuutta ja monialaista yhteistyötä. Lisäksi aineistosta ilmeni työn ennaltaehkäisevän luonteen merkitys oppilaiden kouluhyvinvoinnin tukemisessa. Tulosten mukaan toiminnan tulee olla jokaisen oppilaan saatavilla toimien matalalla kynnyksellä.

Opinnäytetyömme tutkimuksen mukaan koulukopparit ja koulumentorit tuovat sosiaalista asiantuntijuutta monitoimijaiseen koulu yhteisöön ja oppilaiden kouluhyvinvoinnin tukemiseen. Oppilaiden kouluhyvinvointi on moniulotteinen ilmiö, jossa kaikki hyvinvoinnin osa-alueet limittyvät keskenään. Opinnäytetyötämme voisi kehittää tutkimalla opettajien hyvinvoinnin ja jaksamisen vaikutusta oppilaiden kouluhyvinvointiin sekä koko koulun ilmapiiriin.

Asiasanat: kehitys yhteisö, kouluhyvinvointi, monitoimijuus, oppilashuolto, kasvatuskumppanuus

ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences
Degree programme in Social Services

Authors: Riikka Merkkiniemi & Mari Pitkänen

Title of thesis: Bachelors' of Social Services and Community Educator's experiences of supporting students' school welfare as a part of a multiprofessional school community

Supervisors: Päivi Onkalo, Harriet Tervonen & Pirjo Ylikauma

Term and year when the thesis was submitted: Autumn 2016

Number of pages: 41 + 2 appendices

Our interest to do study about Bachelors' of Social Services and Community Educator's experiences of their work as a part of a multiprofessional school community was born in spring 2015. During our practical training we went to meet Bachelor of Social Services who worked at school. We got very interested in their work and decided to explore their experiences of their work. The commissioners of this thesis are Mannerheim League for Child Welfare and the City of Oulu.

The purpose of the thesis is to describe the work and role of Bachelors' of Social Services and Community Educator's in the multiprofessional school community. We aim to produce information about their work and role in a school community to develop the co-operation in the community. We also aim to make the meaningfulness of their work for childrens' well-being at school visible to enhance these low-treshold services to be further improved and anchored in the school community.

This thesis is a qualitative study. Results were collected by using theme-based interview. The interviews were arranged in two small groups. We interviewed Bachelors of Social Services and Community Educator who are working at schools in the Oulu area. The interviews were transcribed and the data was categorized according to the themes that arose from the theoretical framework.

The results indicated that supporting students' school welfare requires adults' attendance, loyalty and multiprofessional co-operation. The results showed also a value of preventive nature of the work in supporting students' school welfare. According to the results it is important that every student has an equal opportunity to get support when needed.

According to the study Bachelors of Social Services and Community Educator brings social expertise to the multiprofessional school community. This gives support to students' school welfare which is a multidimensional phenomenon where every part of the welfare is interlaced. The thesis could be developed by studying the effect of teachers' welfare in students' school welfare and atmosphere of the whole school.

Keywords: school community, school welfare, multiprofessional co-operation, students' service, parenting partnership

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	LASTEN HYVINVOINTI KOULUN KEHITYSYHTEISÖSSÄ.....	9
	2.1 Hyvinvoinnin määrittelyä.....	9
	2.1.1 Kouluhyvinvointi.....	10
3	MONITOIMIJUUS KOULUYHTEISÖSSÄ.....	13
	3.1 Oppilashuolto	14
	3.2 Kasvatuskumppanuus	15
4	AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET	16
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	17
	5.1 Tutkimuksen tarkoitus, tavoitteet ja tutkimuskysymys	17
	5.2 Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat	18
	5.3 Tutkimusmenetelmä	19
	5.4 Aineiston keruu ja kohderyhmä	20
	5.5 Aineiston analyysi.....	21
	5.6 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	22
6	TUTKIMUKSEN TULOKSET	25
	6.1 Koulun olosuhteet.....	25
	6.2 Yhteistyö ja sosiaaliset suhteet	26
	6.3 Oppimisen edellytysten tukeminen.....	28
	6.4 Moniammatillisessa oppilashuollossa toimiminen	29
7	JOHTOPÄÄTÖKSET	30
8	POHDINTA.....	33
	LÄHTEET.....	37
	LIITTEET	42

1 JOHDANTO

Yhteiskunnassa vallitsevien perherakenteiden muutos on yhtenä syynä ollut johtamassa siihen, että lapset ja nuoret tarvitsevat ympärilleen aiempaa enemmän turvallisten aikuisten läsnäoloa, ammattitaitoista tukea sekä ohjausta. Huolen havaitseminen, puheeksi ottaminen ja varhainen kohdennettu tuki ovat yhä tärkeämpiä ja vaativat yhä enemmän sekä osaajia että osaamista. Koulujen sisällä tapahtuva sosiaalityö on asiakasintensiivisyytensä vuoksi merkittävä mahdollisuus, jolle koulun olisi annettava tilaa. (Wallin 2011, 29.)

Perherakenteiden muuttumisen lisäksi kouluympäristö on murroksessa; koulua ympäröivä maailma muuttuu jatkuvasti, minkä vuoksi koulu yhteisön tulee kehittyä muutosten mukana. Koulu yhteisöön vaikuttavat muun muassa lisääntyvä ja kehittynyt teknologian käyttö sekä kulttuurinen monimuotoistuminen, jotka tuovat haasteita ja paineita koulun muutokseen (Halinen & Jääskeläinen 2015, 28). Lisäksi muutokset lainsäädännössä, kuten perusopetuslaissa sekä oppilas- ja opiskelijahuoltolaisissa, sekä uudistettu opetussuunnitelma ovat saaneet aikaan muutoksen koulu yhteisössä (Laki perusopetuslain muuttamisesta 1040/2014; Mahkonen 2015, 10).

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki muuttui 1.8.2014. Uudistuneen lain tarkoituksena on selkeyttää moniammatillista yhteistyötä, vastuualueita ja oppilashuollollisia käytäntöjä. Aiemmasta yksilö- ja ongelma-keskeisestä lähestymistavasta pyritään uudistuneen lain avulla siirtymään kohti yhteisöllistä sekä ennaltaehkäisevää oppilashuoltoa. (Tompuri 2014, 18–19.) Uudistuneen oppilas- ja opiskelijahuoltolain (1287/2013 1:2 §) tavoitteena on edistää opiskelijoiden oppimista, terveyttä, hyvinvointia ja osallisuutta sekä ehkäistä ongelmien syntymistä. Tavoitteena on myös lisätä oppilaitos yhteisön ja opiskelu ympäristön hyvinvointia, yhteisöllistä toimintaa sekä kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Lisäksi lain tarkoituksena on turvata varhaisen tuen saaminen ja oppilashuollon palvelujen yhdenvertainen saatavuus ja laatu sekä vahvistaa oppilashuollon toteutumista monialaisena yhteistyönä.

Uudistunut oppilas- ja opiskelijahuoltolaki mahdollistaa korjaavien toimenpiteiden tarpeen vähentämisen tarjoamalla matalan kynnyksen palveluja sekä vahvistamalla ennaltaehkäisevää työtä. Toimivilla tukimuodoilla mahdollistetaan myös perheiden kasvatustyön tukeminen ja oppilaiden tasa-arvoinen mahdollisuus koulunkäyntiin. Nyky-yhteiskunnassa on paljon oppilaita, jotka ovat lähtöisin erilaisista taustoista. Uudistuneella lakimuutoksella voidaan lisätä yhdenmukaisia mahdollisuuksia

koulunkäyntiin. Tarkoituksena on taata kaikille oppilaille yhtäläiset mahdollisuudet ja oikeudet laadukkaaseen koulutukseen esimerkiksi oppilaiden syntyperästä tai varallisuudesta huolimatta. (Tompuri 2014, 19.)

Muuttunut oppilas- ja opiskelijahuoltolaki on osaltaan ollut ajamassa opetussuunnitelman uusimista. Uusi opetussuunnitelma on astunut voimaan 1.8.2016 (Opetushallitus 2015, viitattu 30.11.2015). Uuden opetussuunnitelman avulla pyritään luomaan paremmat edellytykset koulun kasvatustyölle, oppilaiden mielekkäälle oppimiselle sekä kestäväälle tulevaisuudelle. Näihin tavoitteisiin voidaan päästä muun muassa vahvistamalla kasvun ja oppimisen jatkumoa, määrittelemällä kasvatustyötä sekä toimintakulttuurin kehittämistä ohjaavat arvot ja periaatteet sekä vahvistamalla edellytyksiä tietoa luovaan, yhteisölliseen ja oppilaiden tarpeet huomioon ottavaan oppimiseen monipuolisissa oppimisympäristöissä. (Opetushallitus 2013, viitattu 30.11.2015.)

Painopiste kouluyhteisössä on siis siirtymässä moniulotteisen kouluhyvinvoinnin tukemiseen. Opetuksen lisäksi koulu huomioidaan nykyisin myös lapsen ja nuoren kehitysyhteisönä. Tämän vuoksi koulun henkilöstöön on palkattu opettajien ja muun henkilökunnan lisäksi myös muun muassa sosionomeja ja yhteisöpedagogeja, jotka ovat mukana lapsen koulunkäynnin ja hyvinvoinnin tukemisessa. Näitä koulussa työskenteleviä sosionomeja tai yhteisöpedagogeja kutsutaan Oulun seudulla koulukoppareiksi tai koulumentoreiksi.

Koulukopparit ovat sosiaalialan ammattilaisia, jotka työskentelevät kouluissa yhdessä koulun muun henkilökunnan kanssa. Koulukopparitoiminnan tarkoituksena ovat varhainen puuttuminen sekä ennaltaehkäisevä työ, joilla pyritään tukemaan lasten, nuorten ja perheiden hyvinvointia sekä koulunkäynnin sujuvuutta. Toiminnan tausta-ajatuksena on yhteisöllisyyden vahvistaminen, osallisuuden edistäminen sekä vanhemmuuden ja yksilön tukeminen sekä innostaminen. Koulukopparit tukevat oppilaita sekä ryhmissä että yksilöllisesti, esimerkiksi vetämällä erilaisia kerhoja tai keskustelemalla yksittäisen oppilaan kanssa huolta herättävistä asioista. He tekevät tiivistä yhteistyötä muun koulun henkilökunnan kanssa, ja heidän työnkuvaansa kuuluu myös kodin sekä muiden toimijoiden, kuten lastensuojelun, kanssa tehtävä yhteistyö. (Holappa 2014.) Oulun koulukopparitoiminta on syntynyt osana Esko-hankekokonaisuutta Voimaperhe-hankkeesta, joka toteutettiin vuosina 2009–2013. Voimaperhe hankkeen tavoitteena on ollut muun muassa lasten ja lapsiperheiden hyvinvoinnin edistäminen sekä kunnan ja järjestöjen yhteistyön sekä niiden välisten ehkäisevän työn toimintatapojen vahvistaminen. (Sarvela & Martikainen 2013, 5.)

Koulumentorit työskentelevät koululla ennaltaehkäisevällä ja matalan kynnyksen työotteella tukien oppilaita ja perheitä koulunkäyntiin, oppimiseen ja kasvuun liittyvissä asioissa. Mentori työskentelee sekä yksittäisten oppilaiden että luokkien ja pienryhmien kanssa esimerkiksi antamalla läksytu-keaa, perehdyttämällä uusi oppilas koulun arkeen, järjestämällä luokille ryhmäyttävää toimintaa tai ohjaamalla pienryhmiä vuorovaikutustaitojen opettelussa. Koulumentori tekee yhteistyötä koulun muun henkilökunnan, perheiden ja muiden toimijoiden, kuten nuorisopalveluiden ja järjestöjen, kanssa. (Oulun kaupunki 2014.) Koulumentoritoimintaa Oulun kaupungissa rahoittaa Opetus- ja kulttuuriministeriö. Rahoituksella pyritään tasa-arvoa edistäviin toimenpiteisiin eli koulujen välisten erojen vähentämiseen sekä koulujen toiminnan ja laadun tukemiseen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015, viitattu 30.10.2015.)

Yhteistyökumppaneitamme ovat Mannerheimin Lastensuojeluliiton Pohjois-Pohjanmaan piiri sekä Oulun kaupunki, ja toteutamme opinnäytetyömme Oulun alueella. Yhteistyökoulujamme ovat Kaakurin, Kaukovainion, Merikosken, Rajakylän, Terva-Toppilan ja Ylikiimingin koulut. Olemme valinneet opinnäytetyömme metodiksi kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen. Keräämme tutkimusaineiston käyttämällä aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelua, jonka toteutamme ryhmähaastatteluna. Haastattelemme tutkimuksen kohderyhmää eli koulukoppareita sekä koulumentoreita.

Tutkimuksemme tarkoituksena on kuvailla koulukoppareiden ja koulumentoreiden kokemuksia työstään osana monitoimijaista kouluyhteisöä. Tavoitteenamme on tuottaa kouluyhteisöille tietoa koulukoppareiden ja koulumentoreiden työstä ja roolista kouluyhteisössä sekä tuoda esille tehtävän työn merkitys lasten kouluhyvinvoinnin edistämiseksi. Lisäksi tavoitteenamme on, että tutkimuksen tulosten ja johtopäätösten avulla voitaisiin kehittää ja juurruttaa näitä matalan kynnyksen palveluita osaksi kouluyhteisöä.

2 LASTEN HYVINVOINTI KOULUN KEHITYSYHTEISÖSSÄ

Kehitysyhteisöllä tarkoitetaan ympäristöä tai yhteisöä, jossa lapsi kasvaa ja kehittyy. Lapsen kasvaessa hänen kehitysyhteisöjensä määrä kasvaa ja niistä tulee yhä merkittävämpiä lapsen elämässä. Perhe mielletään usein lapsen tärkeimmäksi kehitysyhteisöksi, mutta perhe ei yksinään ohjaa lapsen kehitystä. Kodin rinnalla lapsen tärkeitä kehitysyhteisöjä ovat esimerkiksi päiväkotiki ja koulu. (Lämsä 2013, 27, 29.) Koulu on lapselle sosiaalinen yhteisö, opiskelupaikka sekä hyvinvointia tukeva kehitysyhteisö (Koivisto & Rautakoski 2013, viitattu 8.11.2015). Merkittävää on se, millainen kokonaisuus lapselle rakentuu niistä kehitysyhteisöistä, joihin hänet ohjataan tai joihin hän hakeutuu (Lämsä 2013, 31).

2.1 Hyvinvoinnin määrittelyä

Hyvinvointi-käsitettä voidaan lähestyä useasta eri näkökulmasta. Hyvinvointi voidaan jakaa subjektiiviseen ja objektiiviseen hyvinvointiin, jossa subjektiivisella hyvinvoinnilla ymmärretään ihmisen oma kokemus hyvinvoinnistaan ja objektiivisella hyvinvoinnilla tarkoitetaan hyvinvoinnin ulkoisia ehtoja, joita pyritään määrittelemään ja arvioimaan. (Vornanen 2001, 21.) Hyvinvointi-käsite ymmärretään lähes poikkeuksetta moniulotteisena ilmiönä, joka sisältää useita toisiaan täydentäviä ulottuvuuksia. Näin ollen ei ole yhtä oikeaa vastausta siitä, mitkä teemat tai ulottuvuudet muodostavat hyvinvoinnin perustan. (Saari 2011, 9.)

Vaikka hyvinvoinnin määritelmä ei ole yksiselitteinen, hyvinvointi ymmärretään usein ihmisen sosiaalisen, henkisen ja fyysisen hyvinvoinnin kokonaisuudeksi. Edellytyksenä ihmisen hyvinvoinnille on sellainen toimintakyky, jonka turvin yksilöllä on mahdollisuus osallistua yhteisönsä aktiviteetteihin sekä sosiaalisten suhteiden ylläpitämiseen hänen koko elämänsä ajan. Näin ollen hyvinvointi ilmenee onnellisuutena, elämään tyytyväisyytenä sekä positiivisena mielialana. (Meriläinen, Lappalainen & Kuittinen 2008, 8.) Lisäksi sosiologi Erik Allardt (1976) määrittelee hyvinvointi-käsitettä eri ulottuvuuksista. Allardt jakaa hyvinvoinnin elintason (having), yhteisyysuhteisiin (loving) sekä itsensä toteuttamisen muotoihin (being) (Allardt 1976, 38).

Stein Ringer (1997) on sitä mieltä, että lasten hyvinvoinnin toteutuminen riippuu kahdesta osasta; siitä, miten perheet, joissa lapset elävät, voivat yhteiskunnassa, ja siitä, miten lapset itse voivat

näissä perheissä (Forssén, Laine & Tähtinen 2002, 81). Lapsen hyvinvoinnin perustan yhtenä keskeisimpänä tekijänä onkin perhe, sillä lapsen omien piirteiden ja resurssien lisäksi hänen vanhempiensa ja muiden perheenjäsenten voimavarat ovat rakentamassa hyvinvointia. Perheen ulkoiset resurssit, joita ovat esimerkiksi taloudellinen asema ja vanhempien koulutuksellinen taso, sekä sisäiset resurssit, kuten perheenjäsenten persoonallisuuden piirteet ja lapsi-vanhempi -suhde, voivat toimia joko suojaavina tai riskiä lisäävinä tekijöinä lapsen hyvinvoinnin suhteen. (Forssén ym. 2002, 88.)

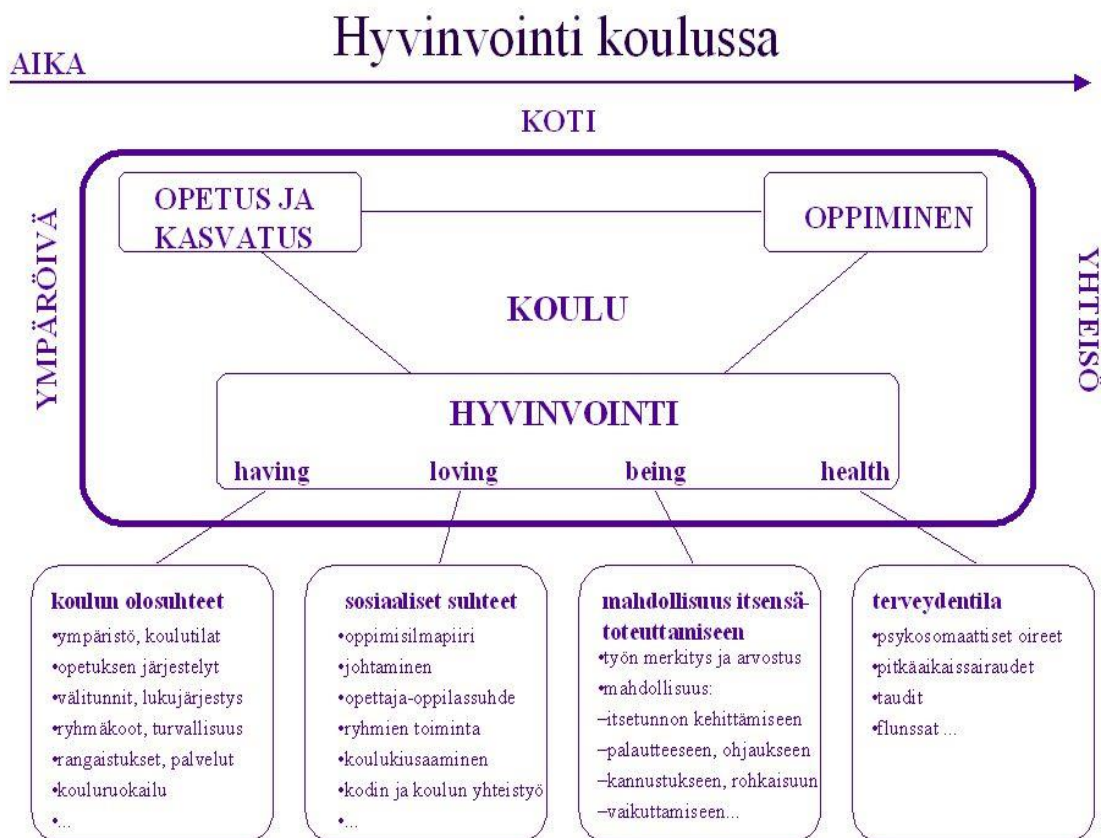
Perheen lisäksi lasten hyvinvoinnin toteutumista voidaan tarkastella muilla tasoilla, joihin lapsuus paikantuu. Näitä tasoja ovat muun muassa vertaissuhteet ja lapsuuden instituutiot, kuten koulu. (Forssén ym. 2002, 88). Koska lasten omien sosiaalisten verkostojen merkitys kasvaa iän karttuessa, on lasten vertais- ja kaveriryhmät todettu keskeisiksi tekijöiksi lasten myönteisen kehityksen ja hyvinvoinnin kannalta. Vertaisryhmissä lapset pääsevät oppimaan sosiaalista vertailua ja sosiaalisen todellisuuden tajuamista, mikä edesauttaa lasten itsetuntemuksen, itsetunnon ja sosiaalisten taitojen kehittymistä. (Forssén ym. 2002, 94.)

2.1.1 Kouluhyvinvointi

Anne Konu (2002, 59) on kehittänyt Allardtin sosiologisen hyvinvointimallin pohjalta kouluympäristöön soveltuvan koulun hyvinvointimallin (kuvio 1). Konu tarkastelee kouluhyvinvointia oppilaan näkökulmasta. Kouluhyvinvointimalli tuo esille oppilaan hyvinvointiin vaikuttavat tekijät, kuten hyvän oppimisilmapiirin, kodin ja koulun yhteistyön sekä ryhmien toiminnan. Mallin avulla voidaan pohtia, kuinka nämä tekijät saadaan toimimaan niin, että ne edistäisivät kouluhyvinvointia. (Valanne 2014, 12.) Koulun hyvinvointimalliin liittyvän tutkimuksen pohjalta on kehitelty Koulun hyvinvointiprofiili, joka kehitettiin koulun itsearviointia varten, mutta joka on tarkoitettu myös yleisemmän tutkimuksen välineeksi (Konu 2010, 15).

Hyvinvointimallin mukaan hyvinvointi, kasvatus ja opetus liittyvät kiinteästi yhteen. Kouluhyvinvointiin vaikuttaa itse koulu yhteisön lisäksi myös ympäröivä yhteisö, kuten kodit, kerhot, lähikaupat sekä terveydenhoito. Kouluhyvinvointi jaetaan Konun mallissa neljään osa-alueeseen, joita ovat koulun olosuhteet, koulun sosiaaliset suhteet, itsensä toteuttamisen mahdollisuudet sekä terveydentila. (Konu 2010, 16–17.) Koulun olosuhteilla tarkoitetaan koulun fyysisiä tiloja, kuten luokkia, koulurakennusta ja pihaa, sekä niiden turvallisuutta. Olosuhteisiin sisältyvät myös koulun säännöt ja ope-

tuksen organisointi, lukujärjestys ja tarvittavat palvelut, kuten terveydenhuolto. Koulussa oleviin sosiaalisiin suhteisiin eli ihmissuhteisiin kuuluvat oppilaiden keskinäiset suhteet, oppilaiden ja opettajien väliset suhteet sekä kodin ja koulun väliset suhteet. Sosiaalisia suhteita voidaan tarkastella esimerkiksi työrauhana luokassa, ryhmätöiden sujumisena sekä toisten auttamisena. Itsensä-toteuttamisen mahdollisuudet eli koulutyön osa-alue koostuu työn merkityksestä ja arvostuksesta sekä mahdollisuudesta esimerkiksi vaikuttamiseen, arvostukseen ja rohkaisuun. Neljänteen osa-alueeseen eli terveyteen liittyvät psykosomaattiset oireet. Koska ihminen on kokonaisvaltainen, voidaan oireiden nähdä vaikuttavan ihmisen sosiaaliseen ympäristöön, kuten kotiin, kouluun sekä muihin paikkoihin, joissa yksilö viettää aikaa. (Konu 2010, 17–18.)



KUVIO 1. Koulun hyvinvointimalli (Konu 2002).

Honkasen ja Suomalan (2009, 11–12) mukaan oppilaan hyvinvointi koostuu osatekijöistä, joita ovat henkilökohtaisen hyvinvoinnin tunne, psyykinen ja fyysinen terveys, kunnolliset elinoloset sekä so-

sioemotionaaliset suhteet. Hyvinvoinnin määritelmä on henkilökohtainen ja se on sidoksissa aikaan, ympäristöön sekä kulttuuriin. Psykkinen terveys on mielen hyvinvointia, johon kuuluu kyky ilmaista tunteita ja käsitellä ongelmia siten, ettei tunne hallitsematonta ahdistusta. Lisäksi riittävä itsetunto on tärkeä osa psykkinen terveyttä. Fyysiseen terveyteen liitetään fyysinen kunto, jota ylläpidetään ja edistetään terveellisillä elämäntavoilla. Kunnollisiin elinoloihin kuuluvat olennaisina osina asuminen, työ sekä toimeentulo. Sosioemotionaalisilla suhteilla tarkoitetaan yksilön kykyä solmia ja ylläpitää ihmissuhteita sekä tunnistaa ja hallita erilaisia tunnetiloja.

Ihmisen psykkinen hyvinvoinnin perustarpeita ovat turvallisuus, kunnioitus, luottamus, läheisyys sekä kontrolli, joita koulun tulee toiminnassaan tukea. Koulussa työskentelevä henkilökunta on vastuussa siitä, että koulussa on oppimiselle turvallinen ilmapiiri ja että jokaista oppijaa kunnioitetaan yksilönä. Luottamusta voidaan osoittaa esimerkiksi ikäkehitykseen sopivilla vastuullisilla tehtävillä, jotka sopivat kunkin kykyihin. Lisäksi tunne läheisyydestä on edellytyksenä henkiselä hyvinvoinnille. Kontrolli voi tarkoittaa yhteisten rajojen luomista, järjestyssääntöjä ja työrauhan takaamista. Oppilaan psykkinen hyvinvoinnin perustarpeiden horjuminen voi näkyä oppijan oirehtimisena erilaisin tavoin riippuen siitä, miten hän pystyy hyödyntämään omia voimavarojaan, kuten oma-aloitteisuutta ja empatiakykyään, kompensoidakseen perustarpeidensa vajeen. Koulun tehtävä on tukea ja ohjata oppijoita tunnistamaan omia voimavarojaan. (Honkanen & Suomala 2009, 12–13.)

Hyvinvoinnin turvaaminen koulussa ei ole yksinkertaista. Kouluhyvinvointi vaatii aikuisten yhteistyötä, jotta mielekäs ja turvallinen ympäristö oppilaiden kasvamiselle sekä oppimiselle tulee mahdolliseksi. Kouluhyvinvoinnin mahdollistaminen on koko koulu yhteisön rakentavan vuorovaikutuksen ja välittämisen ilmapiirin edistämistä. Tärkeitä kouluhyvinvointia edistäviä asioita ovat sekä oppilaiden keskinäiset vertaissuhteet että aikuisten ja lasten kohtaaminen. Lisäksi yhteistyö koulun ja kodin välillä on rakentamassa turvallista, luottamuksellista ja myönteistä ilmapiiriä, ja näin ollen lisää hyvinvointia koulussa. (Wallin 2011, 106.)

3 MONITOIMIJUUS KOULUYHTEISÖSSÄ

Monitoimijuus on käsitteenä melko uusi ja sitä verrataan usein moniammatillisuuden käsitteeseen. Lapin yliopistossa tehty Monitoimijuus koulussa -hanke on pyrkinyt syventämään moniammatillisuuden käsitettä kehittämällä uuden monitoimijuuden käsitteen, joka hankkeessa ymmärretään lasten, vanhempien sekä ammattilaisten yhteiseksi asiaksi, joka edistää ja yhdistää jokaisen osapuolen osallisuutta sekä toimijuutta. Hankkeen kehittämistyössä pyrittiin löytämään monitoimijuutta rakentavia tekijöitä samalla kun mietittiin, mistä eri osa-alueista monitoimijuus koostuu. (Kangas & Pulju 2014, 31, 24.)

Hankkeesta saatujen kokemusten sekä monitieteisen keskustelun pohjalta syntyi monitoimijuuden -malli, jonka tarkoituksena on jäsentää ja käsitteellistää monitoimijuuden käsitettä sekä avata sen edellytyksiä. Monitoimijuuden ydin pohjautuu dialogissa toimijoiden sekä käytäntöjen mukanaan tuomien arvojen, tiedon, kielen ja valtarakenteiden ympärille. Mallin mukaan onnistunut monitoimijuus vaatii kouluyhteisön jäsenten aktiivista toimijuutta ja osallisuutta, jotka rakentuvat yhteisöllisyyden kokemuksille. Monitoimijuusmallin mukaan yhdistämällä erilaista tietoa ja kokemusta voidaan luoda niin sanottua horisontaalista asiantuntijuutta, joka mahdollistaa lasten ja vanhempien tasaveroisen aseman asiantuntijoiden rinnalla. (Turunen, Laitinen, Lakkala, Kangas, Pulju & Valanne 2014, 36, 37.)

Koska moniammatillisuuden käsite ei kuvaa riittävästi yhteistyön monipuolisuutta sekä moniosaisuutta (Niskala & Pulju 2014, 58), haluamme opinnäytetyössämme käyttää monitoimijuuden käsitettä. Käyttämällä käsitettä monitoimijuus, voimme tarkastella asiantuntijoiden lisäksi lasten sekä vanhempien tiedon ja kokemusten merkitystä kouluhyvinvoinnin tukemisessa. Monitoimijuudesta ei kuitenkaan ole kovin paljoa teoriaa, jonka vuoksi joudumme myös käyttämään moniammatillisuuden käsitettä.

Nykyajan haasteet ovat yhä monimutkaisempia, minkä vuoksi eri alojen ammattilaiset ovat yhä riippuvaisempia toisistaan ratkaistessaan moninaisia ongelmia. Enää ei riitä, että toimitaan yhden näkökulman tai tietämyksen varassa, vaan asioiden ratkaisemiseen tarvitaan moniammatillista yhteistyötä. (Niskala 2013, 25.) Isoherrasen (2005, 14) mukaan moniammatillinen yhteistyö on eri asiantuntijoiden työskentelyä, jossa on tavoitteena asiakkaan huomioiminen mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Moniammatillisuudella koulussa tarkoitetaan kaikkien koulussa ja koulun kanssa

yhteistyössä toimivien työntekijöiden yhteistyötä sekä yhteistä vastuun ottamista yksittäisen oppilaan, oppilasryhmien, perheiden ja kouluyhteisön hyvinvoinnista. Koulun hyvinvointipalvelut eli oppilashuolto toimii mitä suurimmassa määrin moniammatillisena. (Wallin 2011, 119.)

3.1 Oppilashuolto

Oppilashuollolla tarkoitetaan oppilaan hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa kouluyhteisössä (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 1:3 §). Oppilashuolto koostuu oppilaiden opiskeluhyvinvoinnin ylläpidosta, ennalta ehkäisevästä toiminnasta ja oppilaiden sekä vanhempien tukemisesta oppimiseen ja opiskeluun liittyvissä kysymyksissä (Honkanen & Suomala 2009, 5). Oppilashuolto toteutuu moniammatillisessa oppilashuoltoryhmässä, johon kuka tahansa koulun tai oppilaitoksen työntekijä, oppija tai hänen vanhempansa, voi tuoda oman huolensa (Honkanen & Suomala 2009, 41).

Oppilashuollolla on useita tehtäviä kouluyhteisössä. Yksi oppilashuollon tehtävistä on turvata lastensuojelulain toteutuminen. Lastensuojelulain (417/2007) mukaan lapsella on oikeus turvalliseen kasvuympäristöön, tasapainoiseen ja monipuoliseen kehitykseen sekä erityiseen suojeluun. Näin ollen oppilashuollon on huolehdittava oppilaista ja ennakoitava ongelmatilanteita koulun arjessa. Toinen oppilashuollon tehtävistä on oppimisen perusedellytyksistä eli fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista huolehtiminen. Kolmas oppilashuollon tehtävistä on huolehtia koko koulun opiskeluhyvinvoinnista kokonaisvaltaisesti. Koulun opiskeluhyvinvointiin kuuluvat sekä hyvin toimivat vuorovaikutussuhteet oppijoiden ja muun henkilöstön välillä että koulussa toimivien aikuisten kesken. Tärkeitä koulun hyvinvointia rakentavia osia ovat myös kouluyhteisön arvot ja toimintatavat. (Honkanen & Suomala 2009, 40, 41.)

Oppilashuoltoryhmään kuuluu aina tarpeesta riippuen oppilaitoksen oppilashuollossa toimivia työntekijöitä, kuten terveydenhoitajia, kuraattoreita, luokanopettajia ja koulusosionomeja (Mahkonen 2015, 66). Moniammatillisen oppilashuoltoryhmän tehtävänä on muun muassa ehkäistä kiusaamista, päihteiden käyttöä sekä koulupudokkuutta. Lisäksi oppilashuoltoryhmä ennakoii kouluyhteisössä tapahtuvia muutoksia niin yksilö- kuin yhteisötasolla. (Honkanen & Suomala 2009, 41.)

Vaikka oppilashuollon voidaan ajatella koskevan oppilaita yksilöinä, puhutaan myös yhteisöllisestä oppilashuollosta. Yhteisöllisellä oppilashuollolla tarkoitetaan toimintakulttuuria ja toimintoja, joilla

edistetään muun muassa oppilaiden hyvinvointia, oppimista, vuorovaikutusta ja osallisuutta koko kouluyhteisössä. Yhteisöllistä oppilashuoltoa toteuttavat kaikki oppilashuollon toimijat. Oppilashuollosta vastaavien työntekijöiden on edistettävä myös oppilaiden ja kouluyhteisön hyvinvointia sekä kodin ja kouluyhteisön välistä yhteistyötä. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 1:4 §.)

3.2 Kasvatuskumppanuus

Vanhemmat mielletään lapsen tärkeimmiksi kasvattajiksi, mutta kasvattajia on myös muissa kehitysyhteisöissä, kuten koulussa. Usein ajatellaan, että koti kasvattaa ja koulu opettaa, mutta kasvatustavasta tulee jakaa myös kodin ulkopuolelle, jotta vanhempia voidaan tukea heidän kasvatustehtävässään. Tällaista kodin ja koulun kasvatustavasta jakamista sekä yhteistyötä kutsutaan kasvatuskumppanuudeksi. (Lämsä 2013, 31, 62.)

Kasvatuskumppanuudella tarkoitetaan lapsen kehitysyhteisön, kuten koulun, henkilöstön sekä vanhempien tietoista sitoutumista ja toimimista lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen hyväksi. Kasvatuskumppanuus on pohjana sille, että lapselle tärkeiden aikuisten, erityisesti vanhempien ja muiden kasvattajien, yhteinen ja jaettu kasvatustehtävä muodostaa lapsen kannalta mielekkään kokonaisuuden. (Kaskela & Kekkonen 2006, 11, 5.) Kasvatuskumppanuus on lapsen kehityksen ja kasvun turvaamista vuorovaikutuksessa eri toimijoiden ja vanhempien kesken. Lisäksi kasvatuskumppanuudella pyritään ehkäisemään ongelmia sekä estämään jo syntyneiden ongelmien kasvamista. (Lämsä 2013, 32, 62.)

Kodin ja koulun välisen kasvatuskumppanuuden tulisi olla tiivistä ja toimivaa yhteistyötä (THL 2015, viitattu 22.11.2015). Sen edellytyksenä ovat kasvattajan ja vanhemman välinen luottamus sekä huolen jakaminen arjen kasvatuskysymyksissä (Kaskela & Kekkonen 2006, 15). Kodin ja koulun yhteistyössä päämäärä on sama: oppilaiden koulunkäynnin tukeminen. Monipuolinen yhteistyö tukee merkittävästi oppilasta henkisessä kasvussa sekä kokonaisvaltaisessa hyvinvoinnissa. (Janhunen 2013, 35, 37.)

4 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET

Koulusosionomeihin liittyviä opinnäytetöitä on tehty muutamia. Aho, Heinonen, Korhonen ja Rönkkö (2014, 18) tutkivat koulusosionomin tarvetta ja toimintamallia koulussa. Lisäksi Jokela ja Kaksonen (2014, 20) toivat esille koulusosionomin työn tarvetta sekä työnkuvaa koulun työyhteisön tietoisuuteen. Vastaan ei kuitenkaan tullut opinnäytetyötä, jossa olisi kysytty koulusosionomeina työskentelevien kokemuksia työstään osana monitoimijaista koulu yhteisöä. Koulusosionomeihin liittyviä opinnäytetöitä ei myöskään ole tehty aiemmin Oulun alueella.

Kudel (2011, 28) toteutti toiminnallisen tapaustutkimuksen kotkalaisessa alakoulussa, jossa hän piti oppilaille lapsiparkki-toimintaa kahdeksan viikon ajan. Kudel (2011, 33) tutki muun muassa opettajien käsityksiä sosionomin työnkuvasta sekä sosionomin sijoittumisesta koulu yhteisöön. Tutkimuksen tulosten perusteella sosionomi nähdään tekevän koulunkäyntiavustajan tehtäviä sekä toimivan linkkinä oppilaan huoltajien kanssa tehtävässä yhteistyöhössä. (Kudel 2011, 35.)

Nieminen ja Turunen (2015, 11) halusivat tuoda tutkimuksellaan koulusosionomin työtä laajempaan tietoisuuteen. Nieminen ja Turunen (2015, 34) valitsivat tutkimuksen kohderyhmäksi sosionomeja (AMK) tai sosiaalikasvattajina olevia koulusosionomeja, jotka työskentelevät ympäri Suomea joko koulusosionomi-nimikkeellä tai jollain muulla työnimikkeellä. Tulosten perusteella joissakin kunnissa koulusosionomin perustehtävää oli vasta hahmoteltu tai sitä ei oltu määritelty lainkaan (Nieminen & Turunen 2015, 39).

Useimmissa koulusosionomeihin liittyvissä opinnäytetöissä on tutkittu koulusosionomin työnkuvaa ja tarvetta koulu yhteisössä. Tämän vuoksi emme kokeneet enää tarpeelliseksi tutkia koulukoppareiden ja koulumentoreiden työnkuvaa, vaan keskityimme tutkimaan heidän kokemuksiaan sekä toiminnan vaikuttavuutta. Osassa opinnäytetöistä on kysytty muun muassa oppilaiden ja opettajien kokemuksia koulusosionomien työstä ja sen tarpeesta, mutta me tutkijoina koemme mielekkäämmäksi koulukoppareiden sekä koulumentoreiden työn kehittämisen kannalta haastatella itse koulukoppareita ja koulumentoreita, sillä he ovat oman työnsä asiantuntijoita.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Perheiden arkielämä ja lasten kasvuolosuhteet ovat muuttuneet paljon parinkymmenen vuoden aikana (Hietanen-Peltola 2010, 77). Nyky-yhteiskunnassa perheiden fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin liittyy monenlaisia uhkia, kuten työttömyyttä sekä mielenterveyteen tai päiheteiden käyttöön liittyviä ongelmia. Perheen ongelmat heijastuvat helposti lasten hyvinvointiin oireiluna sekä pahoinvointina monella elämän osa-alueella. (Mäenpää 2010, 66.) Lasten lisääntynyt pahoinvointi on tullut näkyväksi osaksi myös koulun arkea. Muun muassa pahoinvoinnin ja koulunkäyntiin liittyvien ongelmien lisääntyminen ovat vaikuttaneet siihen, että koulun tehtävä on laajentunut koskemaan myös oppilaiden kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukemista opetuksen lisäksi. Koulu ei ole enää pelkkä rakennus tai toimintajärjestelmä, jossa toteutetaan opetussuunnitelman mukaista opetustyötä, vaan siitä on tullut yhteisöllinen verkostotoimija, joka toimii yhteistyössä muiden toimijoiden kanssa. (Rautiainen 2005, 93.) Koulu on siis ympäristönä muutoksen alla. Kouluhyvinvointiin pyritään nykyisin vastaamaan yhä monialaisemmilla keinoilla, minkä vuoksi koemme tärkeäksi tutkia, miten lasten hyvinvoinnin tukeminen koulussa käytännössä toteutuu.

5.1 Tutkimuksen tarkoitus, tavoitteet ja tutkimuskysymys

Tutkimuksemme tarkoituksena on kuvailla koulukoppareiden ja koulumentoreiden kokemuksia työstään osana monitoimijaista kouluyhteisöä. Tavoitteenamme on tuottaa kouluyhteisöille tietoa koulukoppareiden sekä koulumentoreiden työstä ja roolista kouluyhteisössä yhteistyön kehittämiseksi. Lisäksi opinnäytetyömme tavoitteena on tuoda esille koulukoppareiden ja koulumentoreiden tehtävän työn merkitys lasten kouluhyvinvoinnin edistämiseksi, jotta näitä matalan kynnyksen palveluita voitaisiin kouluissa kehittää sekä juurruttaa osaksi monitoimijaista kouluyhteisöä.

Tutkimuskysymys:

Millaisia kokemuksia koulukoppareilla ja koulumentoreilla on kouluhyvinvoinnin tukemisesta osana monitoimijaista kouluyhteisöä?

Oppimistavoitteemme muodostuivat sosiaalialan kompetenssien pohjalta. Tutkimuksemme kanalta tärkeimmät sosiaalialan kompetenssit ovat asiakastyöosaaminen sekä sosiaalialan palvelu-

järjestelmäosaaminen. Lisäksi kompetensseihin kuuluva sosiaalialan eettinen osaaminen on sosionomille tärkeää, koska eettinen osaaminen luo perustan työlle arvoineen ja periaatteineen, minkä vuoksi sitä ei voi sivuuttaa. Asiakastyöosaamisessa on olennaista, että sosionomi hallitsee erilaisten työmenetelmien käytön eri tilanteissa sekä osaa tukea ja ohjata erilaisia asiakkaita ja asiakasryhmiä (Rouhiainen-Valo, Rantanen, Hovi-Pulsa & Tietäväinen 2010, 18). Yhtenä oppimistavoitteenamme on ymmärtää, millaisia menetelmiä koulukoppari tai koulumentori käyttää työssään pyrkiessään edistämään oppilaiden hyvinvointia kouluyhteisössä. Sosiaalialan palvelujärjestelmäosaamisessa on keskeistä se, että sosionomi osaa arvioida asiakkaiden palvelutarpeita sekä hallita ennaltaehkäisevän työn menetelmiä. Sosionomin on myös tärkeää osata toimia sosiaalisen asiantuntijana moniammatillisissa työryhmissä. (Rouhiainen-Valo ym. 2010, 19.) Toisena oppimistavoitteenamme on ymmärtää syvemmin, millaisia palveluja oppilaille on tarjolla sekä miten oppilaan palvelutarpeen arvioiminen koulussa tapahtuu. Lisäksi haluamme saada käsityksen siitä, millainen sosionomin rooli voi koulun moniammatillisessa työryhmässä olla sekä mitä sosionomin ammatillinen osaaminen voi tuoda moniammatilliselle työryhmälle.

5.2 Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat

Toteutimme opinnäytetyömme tutkimuksen kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Laadullinen tutkimus perustuu todellisen elämän kuvaamiseen ja siihen sisältyy ajatus todellisuuden moninaisuudesta. Laadullisella tutkimuksella pyritään tutkimaan tutkittavaa kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2013, 161.) Laadullisessa tutkimuksessa tutkija menee tutkittavan asian pariin ”kentälle” esimerkiksi haastattelemaan tai havainnoimaan, minkä vuoksi tutkija ja tutkittava ovat suorassa kontaktissa keskenään (Kananen 2014, 19).

Päädyimme toteuttamaan tutkimuksemme laadullisena tutkimuksena, koska tutkimuksemme tarkoituksena on kuvailla koulukoppareiden ja koulumentoreiden kokemuksia omasta työstään. Tämän vuoksi keskitämme huomiomme tutkimuksessa haastateltavien näkökulmiin, merkityksiin ja näkemyksiin työstään, mikä on laadulliselle tutkimukselle ominaista (Kananen 2014, 18). Laadullinen tutkimus sopi tutkimuksemme toteutustavaksi myös sille tyypillisten piirteiden vuoksi. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä muun muassa aineiston hankinta luonnollisissa ja todellisissa tilanteissa, joissa käytetään ihmistä tiedonkeruun instrumenttina, sekä kohdejoukon tarkoituksenmukainen valinta. Lisäksi tapausten käsittely ainutlaatuisina sekä sellaisten tutkimusmenetelmien, joissa haastateltavien ”äänet” ja näkökulmat pääsevät esille, käyttö ovat laadulliselle tutkimukselle ominaisia piirteitä. (Hirsjärvi ym. 2013, 164.)

5.3 Tutkimusmenetelmä

Käytimme opinnäytetyömme tutkimuksessa aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelua. Teemahaastattelu on lomake- ja avoimen haastattelun välimuoto, ja sille on tyypillistä, että teema-alueet ovat etukäteen tiedossa (Hirsjärvi ym. 2013, 208). Teemahaastattelussa edetään näiden etukäteen valittujen teemojen sekä niitä tarkentavien alateemojen tai kysymysten kautta. Teemahaastattelu on tutkimusmenetelmänä joustava, sillä tutkija voi esittää kysymyksensä siinä järjestyksessä, jonka katsoo aiheelliseksi. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 75, 73.) Tutkija siis keskusteluttaa haastateltavaa valitusta aiheesta, mutta antaa kuitenkin haastateltavan kertoa itse aiheesta mahdollisimman vapaasti ja laajasti (Kananen 2014, 24).

Metodologisena tutkimusmenetelmänä haastattelu antaa tutkijoille sen edun, että he voivat itse valita haastateltaviksi ne henkilöt, joilla on kokemusta ja tietoa tutkittavasta aiheesta (Tuomi & Sarajärvi 2013, 74). Pidimme juuri teemahaastattelua mielekkäänä tutkimusmenetelmänä, sillä teemahaastattelu auttaa ymmärtämään ja saamaan käsityksen tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä, joka perustuu ihmiseen ja hänen toimintaansa (Kananen 2014, 72). Lisäksi teemahaastattelussa on keskeistä ihmisten tulkinnat asioista sekä niille annetut merkitykset, jotka syntyvät vuorovaikutuksessa (Hirsjärvi & Hurme 2008, 48). Koska opinnäytetyömme tutkimuksen tarkoituksena on kuvailla haastateltavien kokemuksia työstään, pidimme näitä teemahaastattelulle tyypillisiä piirteitä sopivina tutkimuksellemme.

Opinnäytetyömme teemahaastatteluun valitut teemat pohjautuvat opinnäytetyömme tietoperustaan. Näitä teemoja ovat koulun olosuhteet, yhteistyö ja sosiaaliset suhteet, oppimisen edellytysten tukeminen sekä moniammatillisessa oppilashuollossa toimiminen. Kysyimme haastateltavilta, miten he tukevat koulun olosuhteita kuten kouluilmapiiriä, koska sillä on merkittävä vaikutus kouluhyvinvoinnille. Toiseksi teemaksi nostimme esiin eri suhteiden, kuten oppilaiden välisten suhteiden, tukemisen. Kolmannen teeman avulla halusimme selvittää, miten haastateltavat tukevat muun muassa oppilaiden fyysistä ja psyykkistä terveyttä sekä osallisuutta ja itsensä toteuttamisen mahdollisuutta koulussa. Lisäksi kysyimme, miten haastateltavat toteuttavat sekä yksilöllistä että yhteisöllistä oppilashuoltoa moniammatillisessa oppilashuoltoryhmässä. Valitsimme kyseiset osa-alueet haastattelumme teemoiksi, koska ne esiintyvät opinnäytetyötyömme tietoperustassa keskeisinä asioina ja antavat vastauksia tutkimuskysymykseemme.

5.4 Aineiston keruu ja kohderyhmä

Koska laadullisella tutkimuksella pyritään kuvaamaan jotain ilmiötä ja ymmärtämään tiettyä toimintaa, on tärkeää, että haastateltavat henkilöt omaavat kokemusta ja mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta asiasta (Tuomi & Sarajärvi 2013, 85). On siis luontevaa, että tutkimuksemme kohderyhmään kuului Mannerheimin Lastensuojeluliiton Pohjois-Pohjanmaan piirin työntekijöinä toimivia koulukoppareita sekä Oulun kaupungin työntekijöinä toimivia koulumentoreita. Oulun seudulla koulukoppareina tai koulumentoreina työskentelevinä toimii kahdeksan henkilöä Kaakkurin, Kaukovainion, Merikosken, Paulaharjun, Rajakylän, Terva-Toppilan sekä Ylikiimingin kouluissa. Alkusyksystä 2015 tapasimme koulukopparin ja koulumentorin, joiden kanssa mietimme opinnäytetyön mahdollisia näkökulmia.

Opinnäytetyömme tutkimuksen lähestyessä aineistonkeruun vaihetta, lähetimme jokaiselle Oulun seudulla toimivalle koulukopparille ja koulumentorille sähköpostin haastattelujen ajankohdasta ja haastattelujen paikasta (LIITE 1). Liitimme sähköpostiviestiin haastattelun teemarungon (LIITE 2), jotta haastateltavat pystyisivät perehtymään aiheeseemme etukäteen. Saimme sovittua mahdollisimman monelle sopivan ajankohdan ja toteutimme haastattelut toukokuussa Oulun ammattikorkeakoulun tiloissa. Toteutimme teemahaastattelun ryhmähaastatteluna. Ryhmähaastattelun avulla saadaan tietoja usealta henkilöltä yhtä aikaa, joten se on tehokas tiedonkeruun muoto. Haastattelimme työntekijöitä kahdessa pienryhmässä, sillä pienempi ryhmäkoko edesauttaa sitä, että haastateltavien äänet eivät sekoitu nauhoituksessa keskenään. (Hirsjärvi ym. 2013, 210, 211.) Molemmissa pienryhmissä oli kolme haastateltavaa eli haastattelimme yhteensä kuutta työntekijää.

Olimme varanneet haastatteluja varten luokan käyttöömmek, ja laitoimme luokan oveen lapun, jossa tiedotimme, että luokassa pidetään haastatteluja. Tällä varmistimme, että haastatteluun kohdistuisi mahdollisimman vähän häiriötekijöitä. Nauhoitimme haastattelun omalla nauhurilla ja varmuuden vuoksi myös molempien puhelimilla, millä varmistimme, että haastattelun tallentaminen ei epäonnistu, vaikka jokin laite ei toimisi niin kuin pitäisi. Lisäksi ennen haastatteluja pidimme huolen, että tallennuslaitteet ovat ladattuja ja toimintakunnossa. Olimme varanneet molempiin haastatteluihin kaksi tuntia aikaa, jotta ehdimme käydä kaikki teemat läpi rauhassa eikä aika loppuisi kesken. Ensimmäinen haastattelu kesti noin yhden tunnin ja 34 minuuttia ja toiseen haastatteluun kului aikaa noin tunnin verran. Osallistuimme molemmat haastattelutilanteisiin, jolloin haastattelut menivät sujuvasti.

5.5 Aineiston analyysi

Analyysivaiheessa tutkimuksen tekijälle selviää se, millaisia vastauksia hän saa ongelmiin. Haastatteluista saatu aineisto litteroidaan eli kirjoitetaan sanatarkasti puhtaaksi. (Hirsjärvi ym. 2013, 221.) Litteroimme haastattelusta saadun aineiston elokuussa 2016. Ennen litterointia kuuntelimme äänitteet läpi. Tämän jälkeen aloitimme litteroinnin kuuntelemalla kerrallaan pieniä osia nauhoitteesta ja kirjoittaen kuulemamme sanatarkasti Microsoft Word -tekstinkäsittelyohjelmalla. Emme kirjoittaneet ylös esimerkiksi äänensävyjä tai äännähdyksiä, koska emme kokeneet niitä oleellisina tutkimuksemme kannalta. Litterointia tuli yhteensä 41 sivua.

Litteroinnin jälkeen aineisto analysoidaan analyysimenetelmän avulla. Analyysimenetelmäksi valitaan sellainen tapa, joka tuo parhaiten vastauksen tutkimuskysymykseen (Hirsjärvi ym. 2013, 224). Valitsimme aineiston analyysimenetelmäksi teemoittelun, joka tarkoittaa aineiston jäsentämistä teemojen mukaisesti, mikä johtaa aineiston pelkistämiseen (Eskola & Vastamäki 2015, 43). Teemoittelussa on siis kyse laadullisen aineiston pilkkomisesta osiin sekä sen ryhmittelemisestä eri aihepiirien mukaan, mikä mahdollistaa eri teemojen esiintymisen vertailun aineistossa. Teemoittelun ideana on etsiä saadusta aineistosta tiettyä teemaa kuvaavia näkökulmia. Päädyimme toteuttamaan aineiston analyysin teemoittelulla, koska silloin, kun aineiston keruu on toteutettu teema-haastattelulla, on aineiston pilkkominen teemoittelun avulla suhteellisen helppoa, sillä haastattelun teemat ovat muodostaneet etukäteen jäsennyksen aineistoon. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 93.)

Teemoittelun analyysivaiheessa tarkastellaan sellaisia aineistosta korostuvia piirteitä, jotka ovat yhteisiä usealle haastateltavalle. Aineistosta nousevat piirteet voivat pohjautua teemahaastattelun teemoihin, jolloin on odotettavaa, että etenkin lähtökohtateemat nousevat esiin. Teemat, jotka tutkija nostaa esiin analyysistä pohjautuvat tutkijan tulkintoihin haastateltavien puheista. Ei ole kovin todennäköistä, että kaksi haastateltavaa sanoisi saman asian täysin samoilla sanoilla. Siitä huolimatta tutkija koodaa asiat kuitenkin samaan luokkaan. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 173.)

Käytimme teemoittelun apuna teemahaastattelumme runkoa, johon olimme laatineet teema-alueet, jotka perustuvat tutkimuksemme tietoperustaan. Toteutimme teemoittelun jakamalla aineiston ensin näiden teema-alueiden mukaisesti, mikä tapahtuu käytännössä kirjoittamalla jokaisen teema-alueen alle haastateltavien vastaukset kokonaisuudessaan. Lisäksi erottelimme aineistosta opinnäytetyömme kannalta epäolennaisia tai merkityksettömiä asioita ja omaa tulkintaamme käyttäen

yhdistelimme samaa tai samankaltaista asiaa keskenään tarkoittavat sanat ja lauseet. Tällä pyrimme aineiston pelkistämiseen.

5.6 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Laadullisesta tutkimuksesta saadun tiedon luotettavuutta voidaan arvioida kriteereillä, joita ovat uskottavuus, vahvistettavuus, refleksiivisyys ja siirrettävyys. Uskottavuudella tarkoitetaan tutkimuksen ja tutkimustulosten uskottavuutta. Meidän on tutkijoina tärkeää varmistaa, että tutkimustulokset vastaavat tutkimukseen osallistuneiden kokemuksia. (Kylmä & Juvakka 2007, 127, 128.) Tuomen ja Sarajärven (2013, 132) mukaan uskottavuus perustuu hyvän tieteellisen käytännön noudattamiseen, johon kuuluvat muun muassa tutkijoiden rehellisyys, yleinen huolellisuus ja tarkkuus tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa sekä esittämisessä. Lisäksi tutkijoiden tulee soveltaa tutkimuksen kriteerien mukaisia ja eettisesti kestäviä menetelmiä tutkimuksen eri vaiheissa.

Tutkimuksessamme uskottavuus ilmeni siten, että toteutimme haastattelut huolellisesti ja kuvailimme haastateltavien kokemuksia totuudenmukaisesti. Uskottavuutta tutkimuksessamme lisäksi, että olimme tutkijoina olleet pitkän ajan tutkittavan ilmiön parissa muun muassa perehtyen tiiviisti aiheeseen liittyvään kirjallisuuteen ja muihin samankaltaisiin tutkimuksiin. Saimme idean opinäytetyön tutkimuksen aiheeseen yhteisessä ammattiharjoittelussamme jo keväällä 2015 ja aloitimme aiheeseen perehtymisen alkusyksystä 2015, minkä vuoksi olimme olleet tekemisissä tutkittavan aiheen kanssa jo pitkään. Lisäksi toinen meistä on suorittanut ammattiharjoittelun osana koulukopparitoimintaa sekä toinen meistä on suorittanut ammattiharjoittelun koulumentorin ohjauksessa.

Vahvistettavuus edellyttää tutkimusprosessin kirjaamista siten, että toisen tutkijan on mahdollista seurata pääpiirteittäin tutkimuksen kulkua. Tutkimuksen tekijän on hyvä tehdä muistiinpanoja tutkimuksen eri vaiheista, kuten haastattelutilanteesta tai menetelmällisistä ratkaisuista. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisää, kun tutkija on selostanut tarkasti tutkimuksen toteuttamisen vaiheista (Hirsjärvi ym. 2013, 232). Laadullinen tutkimus perustuu usein avoimeen suunnitelmaan, joka tutkimuksen edetessä tarkentuu. Tämän vuoksi laadullisessa tutkimuksessa korostuu tutkimuspäiväkirjan merkitys. (Kylmä & Juvakka 2007, 129.) Olimme kirjanneet tarkasti ja totuudenmukaisesti tutkimuksemme eri vaiheista, jolloin toisen henkilön on helpompi seurata tutkimuksemme kulkua. Vahvistettavuus koetaan osin haasteelliseksi kriteeriksi, koska toinen tutkija ei usein sa-

mankaan aineiston perusteella päädy samanlaiseen tulkintaan. Erilaiset tulkinnat tutkittavasta ilmiöstä eivät välttämättä tarkoita luotettavuusongelmaa, koska toisaalta erilaiset tulkinnat tutkimuskohteesta lisäävät ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä. (Kylmä & Juvakka 2007, 129.)

Refleksiivisyys laadullisessa tutkimuksessa edellyttää tutkijalta tietoisuutta omista lähtökohdistaan tutkimuksen tekijänä. Tutkijan on tärkeää arvioida, kuinka hän vaikuttaa muun muassa tutkimuksen aineistoon tai tutkimusprosessiin. Huolimatta omista kokemuksistamme osana koulukoppareiden ja koulumentoreiden toimintaa emme antaneet omien käsitystemme vaikuttaa tutkimuksen haastatteluihin tai aineiston analyysiin, vaan pysyimme tutkijoina neutraaleina ja ammatillisina antaen haastateltavien äänen kuulua tutkimuksessamme. Siirrettävyydellä tarkoitetaan tutkimuksen tulosten siirrettävyyttä muihin samankaltaisiin tilanteisiin. Jotta lukija voi arvioida tulosten siirrettävyyttä, tulee tutkijan antaa riittävästi tietoa tutkimukseen osallistujista ja ympäristöstä. (Kylmä & Juvakka 2007, 129.) Olimme kertoneet opinnäytetyössämme tutkimukseen osallistujista niin paljon kuin eettisyyden ja salassapitovelvollisuuden nimissä voi kertoa.

Tutkimuksen tekijä arvioi tutkimuksensa luotettavuutta myös lähdekritiikin avulla. Tutkijan on kiinnitettävä erityistä huomiota etenkin lähteen aitouteen, riippumattomuuteen, alkuperäisyyteen sekä puolueettomuuteen. Tutkijan on tärkeää varmistua käyttämänsä aineiston aitoudesta eli siitä, ettei lähde ole väärennös. Pohtiessa lähteen riippumattomuutta, on tutkijan tehtävä ero primaari- ja sekundaarilähteiden välillä. On suositeltavaa käyttää primaarilähteitä eli ensikäden lähteitä, koska ne ovat aidompia ja alkuperäisimpiä. Sekundaarilähteet ovat yleensä kulkeneet monen käden kautta, jolloin alkuperäinen tieto on voinut muuttua. Lähteen puolueettomuutta arvioitaessa on tarkasteltava, miten lähteen sisältöön vaikuttavat esimerkiksi mahdolliset henkilökohtaiset tai poliittiset intressit. (Mäkinen 2006, 128, 129.) Olimme tutkijoina pyrkineet pääasiassa käyttämään ensisijaisia lähteitä. Koska tutkimuksemme aihetta ei juurikaan ole tutkittu eikä siihen liittyvää kirjallisuutta ole paljoa, olimme käyttäneet myös niin sanotusti toisen käden lähteitä, kuten luentodioja, internetlähteitä sekä saamiamme tulosteita osalta haastateltavistamme. Yritimme etsiä tutkimuksemme tueksi puolueettomia ja alkuperäisiä lähteitä sekä varmistamaan lähteiden kirjoittajien asiantuntijuuden ja sisällön ajankohtaisuuden.

Tuomi ja Sarajärvi (2013, 131) tuovat teoksessaan esille piirteitä, joiden tulisi toteutua, jotta laadullinen tutkimus olisi toteutettu eettisesti oikein. Heidän mukaansa tutkimukseen osallistujille on selvitettävä tarkoin, mistä tutkimuksessa on kyse, sekä tutkimuksen tavoitteet, menetelmät ja mahdolliset riskit. Osallistujilla tulee olla myös oikeus kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta, keskeyttää

tutkimuksessa mukanaolo missä tutkimuksen vaiheessa tahansa sekä kieltää jälkikäteen heihin koskevan aineiston käytön tutkimuksessa. Myös haastateltavien nimettömyyden takaaminen on yksi vaade eettiselle tutkimukselle.

Kerroimme haastateltaville haastattelujen alussa, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja että he saavat halutessaan keskeyttää haastattelun. Lisäksi korostimme haastateltaville heidän anonyymiteettiään tutkimuksessamme. Kysyimme haastateltavilta lupaa haastattelun nauhoitukseen. Kerroimme, mistä tutkimuksessamme on kyse, sekä tutkimuksemme tarkoituksen ja tavoitteet. Käsitelimme tutkimuksemme yhteydessä saatuja tietoja luottamuksellisesti eli emme luovuttaneet tietoja ulkopuolisille ja käytimme niitä vain sovittuun tarkoitukseen (Tuomi & Sarajärvi 2013, 131). Opinnäytetyön valmistumisen jälkeen tuhosimme haastatteluista saadun datan tietokoneiltamme asianmukaisesti (Mäkinen 2006, 96).

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Opinnäytetyömme tutkimuskysymyksen avulla on tarkoituksena selvittää, millaisia kokemuksia koulukoppareilla ja koulumentoreilla on kouluhyvinvoinnin tukemisesta osana monitoimijaista koulu yhteisöä. Tuomme esille opinnäytetyömme tutkimuksen tulokset, jotka olemme jaotelleet käyttämällä avuksi teemarunkoamme. Olemme jäsentäneet tutkimuksemme tulokset teemoittain. Teemoja ovat koulun olosuhteet, yhteistyö ja sosiaaliset suhteet, oppimisen edellytysten tukeminen sekä moniammatillisessa oppilashuollossa toimiminen. Käytämme haastattelusta poimittuja sitaatteja tukemaan ja lisäämään ymmärrystä tutkimuksen tuloksista. Kutsumme jatkossa haastateltuja koulukoppareita ja koulumentoreita työntekijöiksi.

6.1 Koulun olosuhteet

Työntekijöiden kokemusten mukaan oppilaiden turvallisuuden tunnetta koulussa tukee se, että työntekijät koetaan turvallisiksi aikuisiksi koulussa. Turvallisuuden tunnetta lisää myös se, että työntekijät ovat läsnä ja helposti tavoitettavissa koulun arjessa. Lisäksi he tekevät itsensä tutuksi olemalla esimerkiksi mukana välitunneilla oppilaiden keskuudessa ja havainnoimalla siellä enemmän tukea tarvitsevia oppilaita. Työntekijät edistävät oppilaiden turvallisuuden tunnetta myös kiusaamisen vastaisella toiminnalla. Osa työntekijöistä on lisäksi mukana kiusaamisen vastaisissa eli KiVa-keskusteluissa.

-- esimerkiksi kiusaamisen vastaisissa keskusteluissa niin lapsille tulee - ainaki toivottavasti - semmonen kokemus, että tämä aikuinen on turvallinen ja että tää on niinku mun puolella ja niinku niistä kokemuksista ku tehhään sitä työtä siellä niin, niistä tulee semmonen turvallinen olo, että tää on turvallinen aikuinen ja tähän voi luottaa --.

Työntekijät kertoivat, että luokkien ryhmäyttäminen lisää oppilaiden turvallisuuden tunteen kokemista. Lisäksi erilaiset tutustumispäivät, kuten tulevien 7.-luokkalaisten tutustumispäivä, nousivat aineistosta esille merkittävänä turvallisuuden tunteen lisääjinä. Saadun aineiston perusteella ryhmien kohdentamisella lisätään turvallisuuden tunnetta koulussa. Ryhmiin pyritään luomaan rento ilmapiiri ja ryhmän ulkopuolelle jääviä oppilaita tarkkaillaan ja mahdollisesti tuetaan.

Aineistosta nousi esille, että koulun ilmapiiriä tuetaan kysymällä koulun arkisissa tilanteissa oppilailta heidän kuulumisiaan ja mahdollisia asioita, joihin olisi hyvä puuttua. Opettajille omasta toiminnasta kertominen ja sitä kautta tutuksi tuleminen edesauttavat opettajia tuomaan esille luokassa nousseita haasteita, joihin voidaan puuttua esimerkiksi keskustelemalla näistä haasteista koko luokan kesken eri teemojen avulla. Toisaalta aineistosta ilmeni myös opettajan jaksamisen kyselemisen tärkeys, mikä heijastuu myös oppilaiden hyvinvointiin ja sitä kautta koko koulun ilmapiiriin.

--oon tietty puhunu sitten opettajalle, että hei miten sä jaksat ja että kannattaisko mennä puhumaan reksille ja sitä kautta mun näkemys on, että se menee suoraan siihen oppilaitten hyvinvointiin ja siihen koulun ilmapiiriin, että miten siellä jaksetaan ja miten jaksetaan olla vuorovaikutuksessa lasten kanssa ja jaksetaan olla saavutettavissa --.

Koulun ilmapiiriä tuetaan myös erilaisten projektien ja teemapäivien, kuten vappuna naamiaisten, avulla, joita toteutetaan yhdessä esimerkiksi tukioppilaiden kanssa. Aineistossa korostui maahanmuuttajien ja kantaväestön integroimisen tärkeys koulun ilmapiirin kannalta. Integroitumista tapahtuu esimerkiksi välituntitoiminnassa, jossa muun muassa liikunnan avulla pyritään luomaan yhteishenkeä.

Oppilaiden oppimista tuetaan ohjaamalla oppilaita läksyjen teossa ja kokeisiin lukemisessa. Kuitenkin aineistosta käy ilmi, että oppiminen lähtee oppilaan kyvystä arjen hallintaan. Työntekijät tukevat ja kannustavat oppilaita muun muassa vuorokausirytmien ylläpitämiseen, terveelliseen syömiseen ja liikkumiseen.

6.2 Yhteistyö ja sosiaaliset suhteet

Oppilaiden välisiä suhteita koulussa tuetaan työntekijöiden mukaan esimerkiksi havainnoimalla oppilaiden välisiä suhteita välitunneilla sekä mahdollisesti ohjaamalla tukea tarvitsevia oppilaita kaverisuhteiden luomisessa. Aineistosta nousi esille, että oppilaita voidaan hoksauttaa, kuinka sosiaalisissa tilanteissa olisi hyvä toimia. Lisäksi riitoihin puuttuminen ja niiden selvittelyissä mukana oleminen ovat keinoja, joilla tuetaan oppilaiden välisiä suhteita koulussa. Työntekijät kertoivat, että kaveritaitoja harjoitellaan myös kohdennetuissa ryhmissä.

Mä oon -- pitäny semmosia kaverikerhoja, joihin on katottu semmosia oppilaita, jotka ei ehkä sitä kaveria oo niin löytäny -- tavote, että ne sais kokemusta yhdessä leikkimisestä ja toimimisesta ja tietenki toiveena ois, että se sit jatkuis sinne vapaa-ajalle ja välitunnille. -- on ollu semmosia ryhmiä missä ihan harjoitellaan kaveritaitoja ja sosiaalisia taitoja.

Työntekijät kertoivat, että kodin ja koulun välisen suhteen rakentumisessa on tärkeää luottamuksen syntyminen. Kodin ja koulun välistä suhdetta tuetaan toimimalla väylänä kodin ja koulun välillä sekä olemalla yhteydessä vanhempiin esimerkiksi soittelemalla tai Wilman kautta. Tämän vuoksi muun muassa Wilman käytön opettaminen vanhemmille on tärkeää, jotta yhteydenpito luonnistuu. Toisaalta aineistosta kävi ilmi, että tarvittaessa yhteydenpito mahdollistetaan esimerkiksi reissuvihkoja käyttämällä. Maahanmuuttajaperheiden kanssa toimiessa kodin ja koulun välistä suhdetta tuetaan myös tulkkia käyttämällä. Työntekijät korostivat, että kotiin olisi hyvä olla yhteydessä muutenkin kuin negatiivisissa asioissa, mikä osaltaan tukee kodin ja koulun välistä suhdetta.

Kodin ja koulun välistä suhdetta tuetaan siten, että työntekijät osallistuvat vanhempainyhdistyksen toimintaan sekä vanhempainiltoihin. Lisäksi suhdetta tuetaan myös kotikäynneillä. Osa työntekijöistä kertoi, että he käyvät hakemassa oppilasta kotoa kouluun, ovat mukana kotona järjestettävissä palavereissa sekä tukevat oppilasta läksyjen tekemisessä kotona. Lisäksi muutama työntekijöistä toi esille, että kodin ja koulun välistä suhdetta tuetaan tarjoamalla tukea perheen haasteisiin. Toisaalta osa työntekijöistä korosti, että tuen vastaanottamista ei voi pakottaa, vaan tuen ja avun antaminen lähtee perheen toiveista.

-- siinä ku työntekijä menee sinne kotiin, niin on mulla ainakin se lähtöasetelma on mulla erilainen, että mun pitää olla tervetullut, jolloin se yhteistyö on heti toimiva, niinko valo on vihreänä siellä perheessä, että hei, auttakaa meitä tai että meillä on probleemi tässä perheessä, että mietitään yhdessä mitä tälle tehdään --.

Muutama työntekijöistä kertoi tukevansa oppilaiden ja koulun henkilökunnan välisiä suhteita muun muassa kuuntelemalla opettajien ajatuksia haastavista vuorovaikutustilanteista oppilaiden kanssa. Toisaalta osa työntekijöistä korosti, että opettajille olisi hyvä tuoda esille myös positiivisia asioita oppilaasta, joita opettajat eivät välttämättä opetustyössään huomaa. Oppilaiden ja koulun henkilökunnan välisiä suhteita tuetaan työntekijöiden mukaan myös tukemalla oppilasta kommunikoimaan opettajan kanssa esimerkiksi silloin, kun oppilas ei itse uskalla puhua suoraan opettajalle.

No mulla on ollut pari tapausta, että -- ei oppilaiden ja opettajien kemiat vaan kohtaa ja sitte on väärää luuloja molemmilla toisista ja riitoja - oon sitte auttanu siinä vuorovaikutuksessa, jos oppilas on halunnu sanoa opettajalle jotain, niin oon ollu siinä ja auttanu, että mistä esim. joku negatiivinen käytös johtuu, eikä uskalla ite sanoa --.

6.3 Oppimisen edellytysten tukeminen

Työntekijät kertoivat tukevansa oppilaiden fyysistä terveyttä koulussa muun muassa mahdollistamalla välituntisin matalan kynnyksen liikuntatoimintaa oppilaille sekä kannustamalla ja ohjaamalla oppilaita vetämään erilaisia liikunta-aktiviteetteja toisilleen. Aineistoista nousi esille myös liikunta-toiminnan järjestämisen tärkeys työntekijöiden vetämissä ryhmissä. Lisäksi fyysistä terveyttä tuetaan etsimällä yhdessä oppilaan kanssa hänelle mielekästä harrastustoimintaa esimerkiksi tutustumalla eri urheiluseuroihin internetin kautta tai käymällä paikan päällä kokeilemassa lajia.

“-- yhdessä menttiin [oppilaan kanssa] eka kerralle sinne, sulkapalloa hän kävi pelaa ja hän siitä sai harrastuksen ja alotti sitten käymään säännöllisesti tai sitten yhdessä on tuota netistä katottu ihan jotaki urheiluseurojen, missä vois harrastaa tiettyjä lajeja.”

Oppilaiden fyysistä terveyttä tuetaan myös päihteettömään elämään kannustamisella. Työntekijät kertoivat kannustavansa oppilaita päihteettömyyteen yhdessä muiden toimijoiden, kuten kouluterveydenhoitajan tai ehkäisevän päihdetyön, kanssa järjestämällä esimerkiksi päihdetunteja sekä päihdeparkkeja oppilaille. Liikkumiseen ja päihteettömyyteen kannustamisen lisäksi oppilaita ohjataan pukeutumaan sääolosuhteiden mukaisesti.

Työntekijät korostivat, että koko heidän toimintansa on oppilaiden psyykkistä terveyttä tukevaa. Oppilaita kannustetaan antamalla heille positiivista palautetta sekä tukemalla oppilaita löytämään heidän omia vahvuuksiaan. Kannustamista ja itsetunnon tukemista tapahtuu sekä yksilö-, ryhmä- että yhteisötasolla eri toimintojen kautta. Työntekijät kannustavat kohdennettuihin ryhmiin oppilaita, jotka tarvitsevat tukea muun muassa itsetunnon kohottamisessa.

Lisäksi oppilaiden psyykkistä terveyttä tuetaan kartoittamalla niin yksilö- kuin yhteisötason haasteita ja puuttamalla niihin tarpeen vaatimalla tavalla. Osa työntekijöistä kertoi tukevansa ahdistuneisuutta kokevia oppilaita esimerkiksi ohjaamalla oppilasta tekemään koulutehtäviä luokkahuoneen ulkopuolella tai kannustamalla oppilas koulun muun muassa laittamalla oppilaalle motivoivan aamuviestin. Työntekijät toivat kuitenkin esille, että on tärkeää tietää, milloin oma osaaminen ei riitä oppilaan psyykkisen terveyden tukemiseen, vaan oppilas pitää ohjata muiden palveluiden, kuten koulupsykologin tai lasten- ja nuorisopsykiatrisen työryhmän, luo. Tilanteissa, joissa oppilaat joutuvat odottamaan muuhun palveluun pääsyä, heitä kannatellaan siihen asti, että he saavat tarvittavan avun.

“Aika paljon lanu:n kanssa tehdään yhteistyötä, mutta sinne on hirveet jonot, eikä sinne oikein meinaa saada kaikkia joita tarvis.”

“Että me niinku kannatellaan siihen asti, että saadaan hoitoon sitten.”

Työntekijät kertoivat tukevansa oppilaiden osallisuutta ja itsensä toteuttamista koulussa muun muassa kyselemällä, millaista toimintaa oppilaat haluavat toteuttaa. Oppilaiden mielipiteitä ja toiveita kuullaan sekä heille annetaan mahdollisuus itse suunnitella toimintaa niin yksilö- kuin yhteisötasollakin. Työntekijät kertoivat kannustavansa oppilaita aktiivisesti osallistumaan erilaisten toimintojen suunnitteluun ja toteutukseen.

6.4 Moniammatillisessa oppilashuollossa toimiminen

Työntekijät kertoivat toteuttavansa yksilöllistä oppilashuoltoa muun muassa yksilötapaamisten muodossa. Yksilötapaamiset voivat sisältää oppilaan poissaolojen selvittelyä, säännöllistä keskustelua sekä toiminnallista ja osallistavaa tekemistä, joilla pyritään antamaan oppilaalle onnistumisen kokemuksia. Aineistosta ilmeni, että työntekijät toteuttavat yksilöllistä oppilashuoltoa yhteistyössä muiden toimijoiden, kuten koulukuraattorin, koulupsykologin ja opettajien, kanssa. Työntekijät korostivat tuovansa moniammatilliseen yhteistyöhön kokonaisvaltaisen näkemyksen oppilaasta sekä työskentelevänsä sosiaalialan työntekijän näkökulmasta. Moniammatillinen yhteistyö näkyy esimerkiksi yksilöpalavereissa.

Työntekijät toivat esille toteuttavansa yhteisöllistä oppilashuoltoa esimerkiksi luokkamuotoisten toimintojen sekä säännöllisten oppilashuoltoryhmän palavereiden muodossa. Aineistosta kävi ilmi, että myös yhteisöllisen oppilashuoltoryhmän palavereissa tehdään yhteistyötä muiden toimijoiden kanssa, mikä voi näkyä esimerkiksi konsultointina. Työntekijät painottivat, että toiminnan tulisi olla ennaltaehkäisevää, mutta työtä tehdään yhä enenevässä määrin korjaavilla toimintamuodoilla.

Niin ennaltaehkäisevää työtä, et sen pitäis olla siellä, välillä se korjaava ja sitte ku niitä ongelmia on paljon, nii ne vie niin paljon aikaa ja on niin näkyviä juttuja, että niihin välillä meinaa luiskahtaa, mutta pitäis muistaa, että pitäis tehdä sitä ennaltaehkäisevää, mitä nää ryhmät varmasti osaltaan on ja luokkamuotoinen toiminta ja ryhmäytykset ja muut, et sillä ennaltaehkäisevällä puolella ja ruohonjuuritasolla niissä arkisissa jutuissa ja et pystyis mahdollisimman aikaisessa vaiheessa puuttumaan siihen -- ehittäis sammuttelemaan niitä pieniä tulipaloja ennen ku on oikeesti iso hätä.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Opinnäytetyömme tarkoituksena on kuvailla koulukoppareiden ja koulumentoreiden kokemuksia työstään osana monitoimijaista koulu yhteisöä. Tavoitteenamme on tuottaa koulu yhteisöille tietoa koulukoppareiden ja koulumentoreiden työstä sekä roolista koulu yhteisössä yhteistyön kehittämiseksi. Opinnäytetyöstä saatua tietoa voidaan hyödyntää koulukoppari- ja koulumentoritoiminnan kehittämiseen ja juurruttamiseen osaksi monitoimijaista koulu yhteisöä. Seuraavaksi käsittelemme opinnäytetyömme johtopäätöksiä reflektoiden saatuja tutkimustuloksia opinnäytetyömme tietope- rustaan.

Opinnäytetyöstä saatujen tulosten mukaan oppilaat kokevat koulukopparit ja koulumentorit turval- lisina sekä luotettavina koulun työntekijöinä, jotka ovat helposti tavoitettavissa. Tämä vahvistaa Wallinin (2011, 29) ajatusta siitä, että lapset ja nuoret tarvitsevat ympärilleen läsnä olevia aikuisia. Tulosten perusteella työntekijöiden läsnäolo tarkoittaa oppilaiden keskuudessa olemista ja heidän kanssaan ajan viettämistä koulun arjessa. Lämsä (2013, 29) toteaa, että vaikka perhe on lapselle tärkeä kehitysyhteisö, ei koulun merkitystä lapselle voi kuitenkaan unohtaa. Tuloksista nousi esille kysymys, viettävätkö perheet nykyään tarpeeksi aikaa keskenään, sillä lapsilla on korostunut tarve aikuisen läsnäoloon, johon koulukoppari tai koulumentori voi osaltaan koulun arjessa vastata.

Saatujen tulosten perusteella työntekijöiden koko toiminta on oppilaiden psyykkistä terveyttä tuke- vaa, vaikka toiminnalla ensisijaisesti pyrittäisiin fyysisen tai sosiaalisen terveyden tukemiseen. Honkasen ja Suomalain (2009, 13) mukaan on tärkeää, että oppilaita tuetaan tunnistamaan omia voimavarojaan. Tulosten perusteella työntekijät tukevat oppilaiden omien voimavarojen löytämistä ja itsetunnon vahvistamista niin yksilö-, ryhmä- kuin yhteisötasollakin esimerkiksi kannustamalla ja antamalla positiivista palautetta. Honkanen ja Suomala (2009, 12) tuovat esille, että psyykkiseen terveyteen kuuluvat olennaisina osina kyky tunteiden ilmaisuun sekä ongelmien käsittelyyn niin, että yksilö ei kokisi liian suurta ahdistusta. Tulosten perusteella työntekijät tukevat ahdistuneisuutta kokevia oppilaita heidän koulunkäyntinsä onnistumisessa ja vaadittujen tehtävien suorittamisessa. Toisaalta työntekijät tukevat Honkasen ja Suomalain (2009, 12) ajatusta kyvystä tunteiden ilma- suun ja ongelmien käsittelyyn siten, että työntekijät osaavat ohjata oppilaita muiden palveluiden piiriin, jos he kokevat oman osaamisensa riittämättömänä oppilaan tukemisessa.

Honkanen ja Suomala (2009, 11) painottavat yksilön kykyä ihmissuhteiden solmimiseen ja ylläpitämiseen sekä erilaisten tunnetilojen tunnistamiseen ja hallitsemiseen, jotta ihmiset voivat rakentaa toimivia sosiaalisia suhteita muiden kanssa. Tulosten mukaan oppilaat tarvitsevat aikuisten tukea kaverisuhteiden luomisessa ja ylläpitämisessä. Tuloksista ilmeni, että oppilaita havainnoimalla työntekijät voivat nähdä tukea tarvitsevia oppilaita, ja ohjata sekä kannustaa heitä kohdennettuihin ryhmiin. Forssén, Laine ja Tähtinen (2002, 94) korostavat lasten vertaisryhmien olevan keskeisiä lasten suotuisan kehityksen sekä hyvinvoinnin kannalta, koska vertaisryhmissä lapset oppivat toimimaan keskenään, mikä edesauttaa itsetunnon ja sosiaalisten taitojen vahvistumista.

Saatujen tulosten perusteella oppilaiden fyysisen terveyden tukemisessa on tärkeää, että oppilailla on mahdollisuus osallistua erilaisiin liikuntatoimintoihin matalalla kynnyksellä. Työntekijät huomioivat toiminnassaan fyysisen terveyden tärkeyden osana oppilaiden kokonaisvaltaista hyvinvointia järjestämällä toimintaa, jolla mahdollistetaan oppilaiden aktiivinen liikkuminen. Honkasen ja Suomalaisen (2009, 11–12) mukaan fyysistä terveyttä ylläpidetään ja edistetään terveellisillä elämäntavoilla. Liikkumisen lisäksi tuloksista nousi esille päihitteettömyyteen kannustaminen. Vastoin Konun (2010, 17) kehittämää hyvinvointimallia kävi tuloksista ilmi, että terveellisiin elämäntapoihin ja arjen sujuvuuteen kannustaminen sekä tukeminen voidaan ajatella kuuluvan osaksi koulun olosuhteita, sillä ne luovat pohjan oppilaiden oppimiselle. Konu (2010, 17) liittää koulun olosuhteisiin koulun fyysiset tilat sekä niiden turvallisuuden, koulun säännöt ja opetuksen organisoinnin sekä tarvittavat palvelut. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että työntekijöiden toiminta ei välttämättä vastaa vain yhteen hyvinvoinnin osa-alueeseen, vaan vaikutus voi ulottua kaikille hyvinvoinnin osa-alueille. Esimerkiksi liikkumisen pääasiallisena tarkoituksena voidaan ajatella olevan fyysisen terveyden edistäminen, vaikka sillä edistetään myös sosiaalista ja psyykkistä hyvinvointia. Saarikin (2011, 9) toteaa, että hyvinvointi-käsitteen ollessa moniulotteinen, ei ole yhtä oikeaa vastausta siitä, mitkä osa-alueet luovat pohjan hyvinvoinnille.

Tulosten perusteella työntekijät kokevat tärkeänä oman sosiaalisen asiantuntijuutensa merkityksen moniammatillisessa työryhmässä työskentelyssä. Niskalan (2013, 25) mukaan haasteet ovat nykyään yhä enenevässä määrin moniulotteisia, joten enää ei riitä vain yhden näkökulman varassa työskenteleminen, minkä vuoksi haasteiden ratkaisemiseen tarvitaan moniammatillista yhteistyötä. Tulosten mukaan koulussa tarvitaan sosiaalialan asiantuntijoita, joilla on kokonaisvaltainen käsitys oppilaasta.

Tulosten mukaan työntekijöiden työn luonne on muuttunut yhä korjaavampaan suuntaan, vaikka työn tulisi olla ennaltaehkäisevää ja matalan kynnyksen palvelua. Honkanen ja Suomala (2009, 5) korostavat oppilashuollon olevan ennaltaehkäisevää toimintaa, jolla pyritään ylläpitämään oppilaiden kouluhyvinvointia. Työntekijöiden ollessa osana oppilashuoltoa on heidän työnkuvansa oppilaiden moniulotteisten haasteiden vuoksi laajentunut, minkä vuoksi he voivat vastata jo olemassa oleviin haasteisiin.

Wallin (2011, 106) toteaa, että yksi kouluhyvinvointia edistävä tekijöistä on aikuisten ja lasten kohtaaminen. Tuloksista nousi esille, että opettajien jaksaminen vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin ja myös koko koulun ilmapiiriin. Tietoperustassamme emme huomanneet ottaa tätä näkökulmaa esille, vaikka se tietoperustassamme rivien välistä löytyykin. Puhuttaessa oppilaiden kouluhyvinvoinnista, ei välttämättä ajatella opettajien jaksamisen vaikutusta oppilaiden hyvinvointiin, vaan tarkastellaan ainoastaan oppilaiden hyvinvoinnin osa-alueita.

8 POHDINTA

Aloitimme opinnäytetyöprosessimme syksyllä 2015. Saimme idean opinnäytetyömme aiheeseen jo keväällä 2015 ollessamme yhteisessä ammattiharjoittelussa Mannerheimin Lastensuojeluliiton Pohjois-Pohjanmaan piirissä. Kävimme tällöin tutustumassa koulukopparitoimintaan, jolloin meille ehdotettiin, että koulukopparitoiminnasta voisi olla hyödyllistä tehdä opinnäytetyö. Tartuimme tähän aiheeseen, mutta päätimme laajentaa opinnäytetyömme koskemaan myös koulumentoreita koulukoppareiden lisäksi, jotta saisimme laajemman kohderyhmän tutkimukseen. Teimme opinnäytetyömme tutkimuksen koulukoppari- ja koulumentoritoiminnasta, koska olimme molemmat erittäin kiinnostuneita siitä, millainen rooli sosionomeilla voi koulussa olla. Lopullinen näkökulma työllemme syntyi kuitenkin yhdessä ohjaavien opettajiemme kanssa, mikä edesauttoi sitä, että tutkimuksemme näkökulma sopisi ja olisi hyödynnettävissä sosiaalialalle.

Aloitimme opinnäytetyömme tietoperustan kirjoittamisen heti syyslukukaudella 2015 ja saimme lopullisen version valmiiksi huhtikuussa 2016. Opinnäytetyömme suunnitelma hyväksyttiin toukuussa 2016, jolloin haimme välittömästi tutkimuslupaa Mannerheimin Lastensuojeluliiton Pohjois-Pohjanmaan piiriltä ja Oulun kaupungilta. Tutkimuslupien saaminen vei yllättävän kauan aikaa, minkä vuoksi koimme stressaavana, ehtisimmekö toteuttaa tutkimuksemme aineistonkeruun ennen kesää. Saimme lopulta tutkimusluvut ajoissa ja pystyimme järjestämään haastattelut toukuun 2016 alkupuolella. Litteroimme saadut aineistot tarkoituksella vasta elokuussa 2016, koska tarkoituksenamme oli analysoida aineisto mahdollisimman pian litteroinnin jälkeen. Tämä ei kuitenkaan toteutunut, vaan analysoimme aineiston vähitellen aloittaen sen syyskuun 2016 lopussa ja saaden analysoinnin loppuun lokakuussa 2016. Analysoinnin jälkeen aloitimme tulosten, johtopäätösten ja pohdinnan kirjoittamisen, minkä jälkeen viimeistelimme opinnäytetyömme loppuun. Lähetimme ensimmäisen kokonaisen version opinnäytetyöstämme ohjaaville opettajillemme lokakuun 2016 lopussa.

Loppujen lopuksi opinnäytetyöprosessimme sujui määriteltyjen tavoitteiden ja aikataulujen mukaisesti. Koimme kuitenkin, että jouduimme ajoittain tekemään opinnäytetyötä hyvinkin tiiviisti, jotta pysyisimme aikataulussa. Opinnäytetyöprosessin aikana suorittamamme kaksi ammattiharjoittelua sekä kesätyöt eri paikkakunnilla hidastivat opinnäytetyömme etenemistä, ja emme harjoitteluiden ja kesätöiden aikana juuri edenneet opinnäytetyöprosessissamme. Teimme opinnäytetyötämme

todella tiiviisti erityisesti opinnäytetyöprosessin alussa ja lopussa, millä edistimme opinnäytetyön alulle saamista sekä sen valmiiksi saattamista tavoiteajan puitteissa.

Tieteellisen tutkimuksen tekeminen oli meille täysin uutta. Jouduimme selvittämään, mitä tutkimuksen tekemiseen kuuluu ja miten tutkimuksen eri vaiheet toteutetaan. Vaikka opintoihimme kuului tutkimustyön menetelmiä käsittelevä opintojakso, koimme, että oman tutkimuksen tekeminen oli työlästä ja välillä haastavaakin. Toisaalta käytimme aina mahdollisuuksien mukaan koulussa tarjottavia opinnäytetyön pajoja hyödyksemme, mikä tuki meitä opinnäytetyöprosessissamme. Koska opinnäytetyömme aihe on vielä melko uusi, ei aiheesta ollut kovin kattavaa ja ajantasaista lähdeaineistoa. Tämän vuoksi jouduimme käyttämään niin sanottuja toisen käden lähteitä, jotta saimme koottua tarkoituksenmukaisen tietoperustan opinnäytetyöllemme. Toisaalta huolehdimme, että kaikki käyttämämme lähdeaineistot olivat luotettavia ja asianmukaisia.

Opinnäytetyömme oli kvalitatiivinen tutkimus, johon keräsimme aineiston ryhmämuotoisilla teema-haastatteluilla. Olimme valinneet aiheellemme suotuisan aineistonkeruumenetelmän, koska se oli menetelmänä luonteva ja antoi meille kattavan aineiston. Esimerkiksi kyselylomakkeen avulla emme olisi saaneet yhtä kokemuksia kuvailevaa aineistoa kuin ryhmähaastattelua käyttämällä. Pohdimme kuitenkin, olisimmeko voineet käyttää kyselylomaketta haastattelun rinnalla aineiston keräämisessä, jotta olisimme voineet hyödyntää kyselylomakkeesta nousseita teemoja ryhmähaastattelussa. Toisaalta tietoperustastamme nousi selkeästi esille teemat, joiden avulla saimme vastauksen tutkimuskysymykseemme. Tämän vuoksi emme kokeneet tarpeelliseksi kyselylomakkeen käyttöä haastattelun rinnalla.

Haastattelujen toteutus meni mielestämme hyvin, sillä olimme valmistautuneet haastatteluihin etukäteen. Koimme myös hyväksi, että olimme hyvissä ajoin lähettäneet haastateltaville haastattelun teemarungon, jotta he pystyivät valmistautumaan haastatteluun. Litterointia tehdessämme huomasimme, että olisimme voineet painottaa haastateltaville enemmän puhumisen selkeyttä. Puheen-
vuorojen päällekkäisyys ja ajoittainen puheiden hiljaisuus vaikeuttivat litterointia. Haasteista huolimatta koimme, että saimme tutkimuskysymystämme vastaavan aineiston.

Analyysivaiheessa näimme teemoittelun aineiston analyysimenetelmänä sujuvaksi ja se helpotti tulosten esille tuomista. Haastattelujen teemarungon käyttäminen teemoitteluvaiheessa oli järkevää, koska valmiit teemamme vastasivat selkeästi tutkimuskysymykseemme. Tulosten esille tuominen oli suhteellisen helppoa ja mekaanista toimintaa. Johtopäätösten tekeminen oli toisaalta

luultua työläämpää, ja veikin meiltä paljon aikaa. Huomasimme, että opinnäytetyön loppuun saattaminen vaatii aikaa ja paneutumista, sillä juuri tulokset ja johtopäätökset ovat olennaisia työelämän kehittämisen kannalta.

Opinnäytetyömme tutkimuksen tarkoituksena oli kuvailla koulukoppareiden ja koulumentoreiden kokemuksia työstään osana monitoimijaista koulu yhteisöä. Tavoitteenamme oli tuottaa koulu yhteisöille tietoa koulukoppareiden ja koulumentoreiden työstä ja roolista koulu yhteisössä sekä tuoda esille tehtävän työn merkitys lasten kouluhyvinvoinnin edistämiseksi. Lisäksi tavoitteenamme oli, että tutkimuksen tulosten ja johtopäätösten avulla voitaisiin kehittää ja juurruttaa näitä matalan kynnyksen palveluita osaksi koulu yhteisöä. Mielestämme saavutimme opinnäytetyöllemme asetetut tavoitteet, sillä saimme vastauksia tutkimuskysymykseemme. Tutkimuskysymyksenämme oli saada tietää, millaisia kokemuksia koulukoppareilla ja koulumentoreilla on kouluhyvinvoinnin tukemisesta osana monitoimijaista koulu yhteisöä. Tutkimuksemme tulokset toivat esille koulukoppareiden ja koulumentoreiden kokemuksia omasta työstään ja roolistaan koulu yhteisössä. Päätulokset tutkimuksessamme ovat, että oppilaiden kouluhyvinvoinnin tukeminen vaatii aikuisten läsnäoloa, luotettavuutta ja monialaista yhteistyötä. Lisäksi korostui työn ennaltaehkäisevän luonteen merkitys oppilaiden kouluhyvinvoinnin tukemisessa. Toiminnan tulee myös olla jokaisen oppilaan saatavilla toimien matalalla kynnyksellä.

Mielestämme opinnäytetyöstämme on hyötyä työelämälle ja sen kehittämiseksi, sillä tuloksemme korostavat muun muassa aikuisen läsnäoloa ja aikaa oppilaan kohtaamiseen. Pohdimme, riittävätkö opettajille annetut resurssit enää tarpeeksi oppilaiden kohtaamiseen ja vuorovaikutukseen oppituntien ulkopuolella. Koulukopparit ja koulumentorit vastaavat omalla työnkuvallaan juuri tähän haasteeseen, minkä vuoksi koemme, että jokainen koulu hyötyisi tällaisista toimijoista. Toivomme, että opinnäytetyömme tuo koulu yhteisöjen tietoisuuteen läsnäolevan aikuisen tärkeyden oppilaiden kouluhyvinvoinnin tukemisessa.

Opinnäytetyömme aihetta voisi kehittää tutkimalla ja tuomalla esiin opettajien jaksamisen vaikutuksen oppilaiden kouluhyvinvoinnissa. Voisi olla myös mielenkiintoista selvittää, miten perheet ja lasten huoltajat kokevat tällaisen opetustyön ulkopuolelle jäävän toiminnan merkityksen perheelle sekä lapsen hyvinvoinnille. Koska useimmat aihettamme koskevat muut opinnäytetyöt käsittelevät pääosin koulusosionomien kokemuksia työstään, olisikin meistä hyödyllistä selvittää muiden toimijoiden, kuten opettajien ja huoltajien, kokemuksia toiminnasta ja sen hyödyistä toiminnan kehittämiseksi.

Kokonaisuudessaan opinnäytetyön tekeminen syvensi meidän ammatillista osaamistamme sosionomeina. Sosiaalialan kompetenssien pohjalta syntyneistä oppimistavoitteista korostuivat opinnäytetyössämme asiakastyön osaaminen sekä palvelujärjestelmäosaaminen. Haastatteluiden pohjalta ymmärryksemme erilaisista kouluhyvinvointia tukevista menetelmistä vahvistuivat, ja nyt meillä on monipuolisempi näkemys koulukoppareiden sekä koulumentoreiden työstä kouluhyvinvoinnin edistämiseksi. Opinnäytetyömme vahvisti ymmärrystämme koulun moniammatillisesta yhteistyöstä ja sen merkityksestä oppilaiden kouluhyvinvoinnin edistämässä sekä oppilaiden palvelutarpeiden arvioinnissa. Lisäksi ymmärryksemme sosionomin roolista moniammatillisessa työryhmässä selkeni, sillä saimme paremman käsityksen siitä, millaista osaamista sosionomi voi tuoda työryhmään. Sosionomi tuo omaa sosiaalialan asiantuntijuutta koulu yhteisöön esimerkiksi tarkastelemalla oppilaiden kouluhyvinvointia kokonaisvaltaisena ilmiönä. Saimme myös kokemuksen tieteellisen tutkimuksen suorittamisesta, josta on meille hyötyä tulevaisuudessa. Opinnäytetyöprosessin aikana kohtaamistamme haasteista huolimatta prosessin läpikäyminen oli hyvin opettavaista ja antoisaa. Koimme, että opinnäytetyön tekeminen kahdestaan antoi meille hyvän kokemuksen yhdessä tekemisestä, mitä tulemme tulevaisuudessa työelämässä tarvitsemaan.

LÄHTEET

Aho, M., Heinonen, J., Korhonen, M. & Rönkkö, M. 2014. Koulusosionomi. Koulusosionomin työn mallintaminen Kirkonsalmen alakoulussa. Savonia-ammattikorkeakoulu. Sosiaalian koulutusohjelma. Opinnäytetyö. Viitattu 20.4.2016,
<http://theseus.fi/bitstream/handle/10024/84092/Koulusosionomi%20Kirkonsalmen%20alakou-lulla.pdf?sequence=1>.

Allardt, E. 1976. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Porvoo: WSOY.

Eskola, J. & Vastamäki, J. 2015. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Juva: Bookwell Oy, 27–55.

Forssén, K., Laine, K. & Tähtinen, J. 2002. Hyvinvoinnin tekijät ja uhat lapsuudessa. Teoksessa K. Juhila, H. Forsberg & I. Roivainen (toim.) Marginaalit ja sosiaalityö. Jyväskylä: Paino Kopijyvä Oy, 81–110.

Halinen, I. & Jääskeläinen, L. 2015. Opetussuunnitelmauudistus 2016. Teoksessa H. Cantell (toim.) Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia. Juva: Bookwell Oy, 19–36.

Hietanen-Peltola, M. 2010. Kouluterveydenhuolto - paljon muutakin kuin mittaamista ja rokottamista. Teoksessa K. Joronen & M. Koski. Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy - Juvenes Print, 77–94.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2013. Tutki ja kirjoita. 15.–17. painos. Porvoo: Bookwell Oy.

Holappa, H. 2014. Koulukoppari Terva-Toppilan alakoulussa. Mannerheimin Lastensuojeluliiton Pohjois-Pohjanmaan piiri. Diasarja.

Honkanen, E. & Suomala, A. 2009. Oppilashuollon käsikirja. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Isoherranen, K. 2005. Moniammatillinen yhteistyö. Vantaa: Dark Oy.

Janhunen, K-M. 2013. Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana. Itä-Suomen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta. Kuopio: Kopijyvä Oy. Viitattu 9.11.2015, http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1021-9/urn_isbn_978-952-61-1021-9.pdf.

Jokela, M. & Kaksonen, N. 2014. Koulusosionomin työnkuvan kehittäminen Kymintehtaan koulussa. Kymenlaakson ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. Viitattu 20.4.2016, <http://theseus.fi/bitstream/handle/10024/76254/Koulusosionomin%20tyonkuvan%20kehittaminen%20Kymintehtaan%20koulussa.pdf?sequence=1>.

Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylä: Suomen Yliopistopaino Oy - Juvenes Print.

Kangas, H. & Pulju, M. 2014. Monitoimijuuden kehittäminen hankkeen avulla. Teoksessa S. Lakala, H. Kangas & M. Pulju (toim.) Yhdessä toimimalla kohti hyvinvoivaa koulua. Koulun toimintakulttuurin kehittäminen monitoimijuuden avulla. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino, 23–33. Viitattu 15.11.2015, https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61832/Yhdess%C3%A4_toimimalla_kohti_hyvinvoivaa_koulua_pdfA.pdf?sequence=2.

Kaskela, M. & Kekkonen, M. 2006. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta - Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.

Koivisto, K. & Rautakoski, P. 2013. Lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistäminen koulu yhteisössä. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 10. Viitattu 8.11.2015, <http://www.oamk.fi/epooki/2013/lasten-ja-nuorten-vahvuuksia-ja-osallisuutta-tukeva-kouluhyht/>.

Konu, A. 2010. Koululaisten hyvinvoinnin arviointi ja alakoulujen hyvinvointi 2000-luvulla. Teoksessa K. Joronen & M. Koski. Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy - Juvenes Print, 13–32.

Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Tampereen yliopisto. Terveystieteen laitos. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy Juvenes Print.

Kudel, M. 2011. Koulusosionomi - tulevaisuuden ammattilainen. Kymenlaakson ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma/Sosiaalinen kuntoutus. Opinnäytetyö. Viitattu 20.4.2016, http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/25186/Kudel_Mia.pdf?sequence=1.

Kylmä, J. & Juvakka, T. 2007. Laadullinen terveystutkimus. Helsinki: Edita Prima Oy.

Laki perusopetuslain muuttamisesta 1040/2014.

Lastensuojelulaki 13.4.2007/417.

Mahkonen, S. 2015. Uusi oppilashuoltolaki työvälteenä. Porvoo: Bookwell Oy.

Meriläinen, M., Lappalainen, K. & Kuittinen, M. 2008. Pedagogiikan ja hyvinvoinnin suhde. Teoksessa K. Lappalainen, M. Kuittinen & M. Meriläinen. 2009. Pedagoginen hyvinvointi. Suomen kasvatustieteellinen seura. Turku: Painosalama Oy, 7–11.

Mäenpää, T. 2010. Koululaisen ja perheen osallisuus kouluterveydenhuollossa. Teoksessa K. Joronen & M. Koski. Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy - Juvenes Print, 59–76.

Mäkinen, O. 2006. Tutkimusetiikan ABC. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.

Nieminen, S. & Turunen, J. 2015. Koulusosionomi oppilaan äänen kuulijana. Kuraattorin kumppaniksi koulun sosiaalityöhön. Tampereen ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma, ylempi AMK. Opinnäytetyö. Viitattu 20.4.2016, http://theseus.fi/bitstream/handle/10024/92447/Nieminen_Saara_Turunen_Johanna.pdf?sequence=2.

Niskala, M. 2013. Lasten hyvinvoinnin moniammatillinen tukeminen koulussa. Laadullinen tapaus-tutkimus oppilashuoltoryhmän käsityksistä. Pro Gradu -tutkielma. Lapin yliopisto. Viitattu 10.12.2015,

<https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61510/Niskala.Minna.pdf?sequence=2>.

Niskala, M. & Pulju, M. 2014. Jaettu toimijuus - Lapsen hyvinvoinnin tukeminen yksilöllisenä ja yhteisöllisenä kysymyksenä. Teoksessa S. Lakkala., H. Kangas & M. Pulju (toim.) Yhdessä toimimalla kohti hyvinvoivaa koulua. Koulun toimintakulttuurin kehittäminen monitoimijuuden avulla. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino, 51–75. Viitattu 27.11.2015,

https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61832/Yhdess%C3%A4_toimimalla_kohti_hyvinvoivaa_koulua_pdfA.pdf?sequence=2.

Opetushallitus 2013. Opetussuunnitelman perusteiden uudistamisen tavoitteet. Viitattu 30.11.2015, <http://www.oph.fi/ops2016/tavoitteet>.

Opetushallitus 2015. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Viitattu 30.11.2015, http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/perusopetus.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015. Erityisavustus tasa-arvoa edistäviin toimenpiteisiin. Viitattu 30.10.2015, http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/avustukset/tasa_arvo.html.

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 30.12.2013/1287.

Oulun kaupunki 2014. Koulumentoritoiminta Oulussa. Diasarja.

Rautiainen, A. 2005. Koulu yhteisöllisenä toimijana. Helsingin ammattikorkeakoulun Stadian julkaisu. Helsinki: Yliopistopaino.

Rouhiainen-Valo, T., Rantanen, T., Hovi-Pulsa, R. & Tietäväinen, S. 2010. Kompetenssit "sosiaalisen" puolustamisessa. Teoksessa L. Viinamäki. Sosionomin ammatti ja työ 2010–2025. Havainnot ja päätelmiä sosionomien (AMK & ylempi AMK) profiilista Suomen hyvinvointiasiantuntijajärjelmässä. Kemi-Tornion ammattikorkeakoulun julkaisu. Sarja A: Raportteja ja tutkimuksia 3/2010. Kouvola: SOLVER palvelut Oy, 9–36.

Saari, J. 2011. Hyvinvointi - Suomalaisen yhteiskunnan perusta. Vilna: Balto Print.

Sarvela, H. & Martikainen, A. 2013. Voimaperhe – hyvinvointia lapsille ja perheille. SOSTE Suomen sosiaali ja terveys ry. Helsinki: Esa Print Oy.

THL 2015. Kasvatuskumppanuus. Viitattu 22.11.2015, https://www.thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon_tueksi/varhainen-avoin-yhteistoiminta/kasvatuskumppanuus.

Tompuri, P. 2014. Oppilashuoltolaki muutoksessa – kohti ennaltaehkäisevää työtapaa? Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto. Viitattu 13.11.2015, https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/153011/pamela_tompuri_pg_2.pdf?sequence=2.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Vantaa: Hansaprint Oy.

Turunen, T., Laitinen M., Lakkala, S., Kangas, H., Pulju, M. & Valanne, E. 2014. Monitoimijuusmalli - kuvaus yhteistyön rakentumisesta. Teoksessa S. Lakkala, H. Kangas & M. Pulju (toim.) Yhdessä toimimalla kohti hyvinvoivaa koulua. Koulun toimintakulttuurin kehittäminen monitoimijuuden avulla. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino, 35–47. Viitattu 15.11.2015, https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61832/Yhdess%C3%A4_toimimalla_kohti_hyvinvoivaa_koulua_pdfA.pdf?sequence=2.

Valanne, E. 2014. Kouluhyvinvoinnin verkonkudonta. Teoksessa S. Lakkala, H. Kangas & M. Pulju (toim.) Yhdessä toimimalla kohti hyvinvoivaa koulua. Koulun toimintakulttuurin kehittäminen monitoimijuuden avulla. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino, 11–22. Viitattu 10.12.2015, https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61832/Yhdess%C3%A4_toimimalla_kohti_hyvinvoivaa_koulu_pdfA.pdf?sequence=2.

Vornanen, R. 2001. Lasten hyvinvointi. Teoksessa M. Törrönen (toim.) Lapsuuden hyvinvointi. Yhteiskuntapoliittinen puheenvuoro. Vantaa: Tummavuoren kirjapaino, 20–39.

Wallin, A. 2011. Sosiaalityö koulussa. Avaimia hyvinvointiin. Tallinna: Tallinna Raamatutrükiko.

Hei!

Tervetuloa haastatteluun Oulun ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalan yksikköön osoitteeseen Kiviharjuntie 8 90220 OULU tiistaina 10.5. Voisimme tavata klo 9 ryhmä 1:n kanssa koulun aulassa ja mennä yhdessä haastattelutilaan. Ryhmä 1:n haastatteluun on varattu aikaa klo 9-11. Myös ryhmä 2:n kanssa voimme tavata koulun aulassa klo 12 ja aikaa haastatteluun on varattu klo 12-14. Liitteenä on opinnäytetyömme teemahaastattelurunko, johon voitte tutustua ennen haastatteluja.

Nähdään tiistaina!

Ystävällisin terveisin,

Mari Pitkänen

Riikka Merkkiniemi

Oulun ammattikorkeakoulu

Tutkimuskysymys:

Millaisia kokemuksia koulusosionomeilla on kouluhyvinvoinnin tukemisesta osana monitoimijaista kouluyhteisöä?

Koulun olosuhteet

- Oppilaiden turvallisuuden tunteen tukeminen koulussa
- Koulun ilmapiirin ja oppimisen tukeminen

Yhteistyö ja sosiaaliset suhteet

- Oppilaiden välisten sosiaalisten suhteiden tukeminen koulussa
- Kodin ja koulun välisen suhteen tukeminen
- Oppilaiden ja koulun henkilökunnan välisten suhteiden tukeminen

Oppimisen edellytysten tukeminen

- Oppilaiden fyysisen terveyden tukeminen koulussa (esim. vaatetus, syöminen, harrastukset, liikunta jne.)
- Oppilaiden psyykkisen terveyden tukeminen koulussa (esim. mielenterveys, itsetunto, voimavarojen tukeminen/etsiminen jne.)
- Oppilaiden osallisuuden ja itsensä toteuttamisen tukeminen koulussa (esim. miten oppilaat voivat vaikuttaa kouluyhteisön asioihin, millaisia toimintoja oppilaille järjestetään)

Moniammatillisessa oppilashuollossa toimiminen

- Yksilöllisen oppilashuollon toteuttaminen (*Yksilökohtaisella oppilashuollolla tarkoitetaan yksittäiselle opiskelijalle annettavia palveluja, kuten koulu- ja opiskeluterveyden huollon palveluja, oppilashuollon psykologi- ja kuraattoripalveluja sekä monialaista yksilökohtaista opiskeluhuoltoa (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 1:5 §).*
- Yhteisöllisen oppilashuollon toteuttaminen (*Yhteisöllisellä oppilashuollolla tarkoitetaan toimintakulttuuria ja toimintoja, joilla edistetään muun muassa oppilaiden hyvinvointia, oppimista, vuorovaikutusta ja osallisuutta koko kouluyhteisössä. Yhteisöllistä oppilashuoltoa toteuttavat kaikki oppilashuollon toimijat (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 1:4 §).*