

Esiopetuksen oppilashuollon moniammatillisen yhteistyön suuntaviivoja etsimässä

Tutkimuksellinen kehittämistyö esiopetuksen opettajien ja oppilashuollon työntekijöiden moniammatillisen yhteistyön kehittämiseksi

LAB-ammattikorkeakoulu

Sosionomi (YAMK), lapsi- ja perhepalveluiden kehittäminen

Syksy 2022

Matias Grönmark

Tiivistelmä

Tekijä Grönmark, Matias	Julkaisun laji Opinnäytetyö, YAMK	Valmistumisaika Syksy 2022
	Sivumäärä 57 sivua, 9 liitesivua	
Työn nimi Esiopetuksen oppilashuollon moniammatillisen yhteistyön suuntaviivoja etsimässä - Tutkimuksellinen kehittämistyö esiopetuksen opettajien ja oppilashuollon työntekijöiden moniammatillisen yhteistyön kehittämiseksi		
Tutkinto ja koulutusala Sosionomi (YAMK), lapsi- ja perhepalveluiden kehittäminen		
Tiivistelmä <p>Käsitteet moniammatillisuus, monialaisuus, monitoimijaisuus jne. nousevat esille monissa sosiaali- ja terveysalan keskusteluissa. Myös esiopetuksen oppilashuoltoa tehdään moniammatillisesti ja tässä opinnäytetyössä tarkastelun kohteeksi otettiin Helsingin kaupungin esiopetuksen oppilashuollon moniammatillinen yhteistyö, tarkemmin sanottuna esiopetuksen opettajien yhteistyö esiopetuksen oppilashuollon kuraattorien ja psykologien kanssa. Tavoitteena oli esiopetuksen oppilashuollon moniammatillisen yhteistyön kehittäminen ja tarkoituksena koota kehittämis ehdotukset moniammatillisen yhteistyön kehittämisen tueksi.</p> <p>Lähestymistapana tässä tutkimuksellisessa kehittämistyössä oli toimintatutkimus. Aineistonkeruussa haluttiin käyttää esiopetuksen opettajille suunnattua kyselyä sekä esiopetuksen oppilashuollolle suunnattua työpajaa kehittämis ehdotusten laatimiseksi, joka kuitenkin vaihtui teknologiavälitteisesti käytyyn työpajan materiaaleja hyödyntävään keskusteluun. Kehittämistyöhön lainattiin myös elementtejä monitahoarvioinnista, vaikka varsinaista arviointia tehty. Aineiston analyysissä hyödynnettiin sisällönanalyysejä ja sisällön erittelyä. Osa aineistosta analysoitiin numeerisesti.</p> <p>Johtopäätöksinä voidaan todeta, että esiopetuksen opettajat Helsingissä kokevat yhteistyön tarpeelliseksi ja pääsääntöisesti toimivaksi. Yhteistyötä haastaviksi tekijöiksi korostuivat kuitenkin kiire, työntekijöiden vaihtuvuus sekä epätietoisuus yhteistyön tavoista ja mahdollisuuksista.</p> <p>Lopputuotoksena tutkimuksellisessa kehittämistyössä syntyivät kehittämis ehdotukset, joita kutsutaan tässä työssä myös arvolauskeiksi, joiden tehtävänä on kuvata moniammatillisen yhteistyön kehittämiseksi yksinkertaisia työntekijälähtöisiä toimenpiteitä. Ne ohjaavat esiopetuksen opettajia aktiivisuuteen ja matalan kynnyksen yhteydenottoon. Oppilashuollon työntekijöitä ne ohjaavat avaamaan omaa työnkuvaansa ja varmistamaan selkeän yhteydenoton onnistumisen. Lisäksi ne kannustavat jokaista dialogisuuteen, joustavuuteen, kunnioitukseen, selkeyteen ja avoimuuteen yhteistyössä.</p>		
Asiasanat moniammatillisuus, yhteistyö, esiopetus, oppilashuolto		

Abstract

Author Grönmark, Matias	Type of Publication Master's thesis	Published Autumn 2022
	Number of Pages 57 pages, 9 pages of appendices	
Title of Publication Looking for guidelines of multiprofessional cooperation in preschool student welfare services - Research development work for the development of multiprofessional cooperation between preschool teachers and student welfare service workers		
Degree and field of study Master of Social Services, Development of Child and Family Services		
Abstract <p>The concepts of multi-professionalism, multidisciplinary, multifunctionality, etc. come up in many discussions in social services and health care. Preschool student welfare services is also done multiprofessionally, and in this thesis, the multiprofessional cooperation of preschool student welfare services in the city of Helsinki, more precisely, the cooperation of preschool teachers with preschool student welfare service social workers and psychologists, was taken as the subject of review. The goal was the development of multiprofessional cooperation in preschool student welfare services and the purpose was to gather development proposals to support the development of multiprofessional cooperation.</p> <p>The approach in this research development work was action research. In the acquisition of data, it was wanted to use the survey aimed at pre-school teachers and the workshop aimed at preschool student welfare service workers in order to prepare development proposals, which, however, changed to a technology-mediated discussion using the materials of the workshop. Elements from the multiple constituency evaluation were also borrowed for the development work, even though actual evaluation wasn't done. In the analysis of the data were used content analysis and content breakdown. Part of the material was analyzed numerically.</p> <p>As conclusions, it can be stated that preschool teachers in Helsinki feel that cooperation is necessary and mainly effective. However, urgency, employee turnover and lack of awareness of the ways and possibilities of cooperation were highlighted as factors that challenge cooperation.</p> <p>As a final product of this development work were created development proposals, which are also called value propositions in this work, whose function is to describe simple employee-oriented measures that can help in the development of multiprofessional cooperation. Those guide preschool teachers to activity and to contact preschool student welfare service workers at an early stage. Those also guide student welfare service workers to open their own job description more concretely and ensure clear communication. In addition, those encourage everyone to dialogue, flexibility, respect, clarity and sincerity in cooperation.</p>		
Keywords multi-professionalism, cooperation, preschool education, student welfare services		

Sisällys

1	Johdanto.....	1
2	Kehittämishankkeen tausta, tavoite ja tarkoitus.....	3
2.1	Oppilashuolto Helsingissä.....	3
2.2	Tarkoitus ja tavoite.....	4
3	Rakenteet esioppilaiden hyvinvointia vahvistamassa	7
3.1	Oppilashuollosta esiopetuksessa.....	7
3.2	Työntekijöiden roolit esiopetuksen oppilashuoltotyössä	9
3.3	Moniammatillinen prosessi esiopetuksen oppilashuollossa.....	12
4	Yhteistyöstä ja sen merkityksestä	14
4.1	Oppilashuollon monialainen ja moniammatillinen yhteistyö.....	14
4.2	Asiantuntijuus yhteistyössä.....	16
4.3	Moniammatillisen yhteistyön haasteista ja edellytyksistä	17
4.4	Lapsi- ja perhelähtöinen näkökulma yhteistyössä	19
5	Menetelmälliset lähtökohdat.....	21
5.1	Tutkimuksellinen kehittämistyö	21
5.2	Lähestymistapana toimintatutkimus	22
5.3	Tutkimus- ja kehittämismenetelmät.....	23
5.3.1	Kyselytutkimus.....	23
5.3.2	Työpaja ja ideariihi.....	24
5.4	Monitahoarvioinnin hyödyntäminen prosessissa	25
6	Tutkimuksellisen kehittämistyön toteutus	28
6.1	Kehittämistyön aikataulu ja kulku	28
6.2	Kehittämistyön aineiston keruu	29
6.3	Aineiston analysointi	31
7	Tulokset.....	35
7.1	Kyselyn tulokset.....	35
7.2	Työpajan tulokset	43
8	Johtopäätökset ja arvolausekkeet.....	47
9	Yhteenveto ja pohdinta	52
9.1	Eettisyyden arviointia.....	52
9.2	Luotettavuuden arviointia.....	53
9.3	Prosessin arviointi, hyödynnettävyys ja jatko	55
	Lähteet	58

Liitteet

Liite 1. Opettajien yhteistyökyselyn kysymykset ja vastausvaihtoehdot

Liite 2. Kehittämisehdotukset ja opettajille välitetty diasarja kuvina

1 Johdanto

Sosiaali- ja terveydenhuollon toimintaympäristöt ovat yhä monirakenteisempia ja monitoimijaisempia, joka edellyttävät jaettua asiantuntijuutta ja tiivistä yhteistyötä eri toimijoiden välillä. (Kekoni ym. 2019). Tiivistä yhteistyötä eri toimijoiden välillä voidaan kutsua moniammatilliseksi yhteistyöksi ja siitä onkin tullut sosiaali- ja terveystalalla ikään kuin kattokäsite, joka sisältää monenlaisia määritelmiä riippuen määrittelijän lähestymistavasta. Käsitteen avaaminen ja ymmärryksen lisääminen sen merkityksestä ja taustasta auttaa kuitenkin ammattilaisia kehittämään työkuultuuria yhteistyön kannalta toimivammaksi. (Isoherranen 2012, 19). Moniammatillisuus voidaan nähdä verkostoissa tapahtuvana yhteistoimintana, viranomaisten yhteistyönä sekä organisaation sisäisenä tai ulkoisena yhteistyömuotona (Kekoni ym. 2019).

Valtakunnallisessa esiopetusta koskevassa määräyksessä ”Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet” veloitetaan kehittämään toimintakulttuuria muun muassa kehittämällä ammatillista osaamista yhteistyöverkostoissa. Välttämättöminä yhteistyötahoina lasten sujuvan oppimisen polun ja hyvinvoinnin turvaamiseksi määritellään esimerkiksi muu varhaiskasvatus, perusopetus sekä tuen oppilashuollon ammattilaiset. (Opetushallitus 2016, 22.) Oppilashuollon ammattilaisina oppilashuollon palveluita toteuttaen toimivat esiopetuksessa psykologit ja kuraattorit. Lisäksi terveydenhuoltolain mukaisina ikäryhmälle suunnattuina neuvolapalveluina järjestetyt terveydenhoitopalvelut katsotaan esiopetuksessa oppilashuollon palveluiksi. (Opetushallitus 2016, 59.) Tämä opinnäytetyö käsittelee Helsingin kaupungin esiopetuksessa työskentelevien esiopetuksen opettajien moniammatillista yhteistyötä esiopetuksen oppilashuollon kuraattorien ja psykologien kanssa.

Oppilashuollollista työtä oppilashuollon kuraattori- ja psykologipalvelujen osalta on kouluissa tehty jo 1940–50-luvuilta lähtien, kun taas esiopetuksen oppilashuolto Helsingissä on saanut alkunsa uuden opiskeluhuoltolain astuessa voimaan vuonna 2014 (Vismanen 2011, 17; Carpen 2022). Esiopetuksen oppilashuolto käsitteenä on siis kouluissa tehtyyn oppilashuollolliseen työhön verrattuna uusi. Tästäkin näkökulmasta esiopetuksen oppilashuollon ja sen sisältävän moniammatillisen yhteistyön tarkastelu, kehittäminen ja näkyväksi tekeminen on tärkeää.

Opinnäytetyö toteutetaan tutkimuksellisenä kehittämistyönä ja se koostuu teoreettisen viitekehityksen tarkastelusta, esiopetuksen opettajille toteutettavasta yhteistyötä koskevasta kyselystä sekä kyselyn tuloksista syntyvän analyysin yhteisestä läpikäymisestä oppilashuollon työntekijöiden kanssa ja kehittämis ehdotusten koostamisesta. Tavoitteena on siis kehittää esiopetuksen oppilashuollossa tapahtuvaa moniammatillista yhteistyötä. Kehittämistyön pohjalta tarkoituksena on koota kehittämis ehdotukset esiopetuksen oppilashuollon

moniammatillisen yhteistyön kehittämisen tueksi. Kehittämisehdotukset konkretisoidaan sähköisesti jaettavaksi tuotokseksi, jonka toivotaan osaltaan selventävän molemmille kehittämistyön osapuolille toisen osapuolen ajatuksia ja yhteistyön sisältöihin liittyviä kysymyksiä. Lisäksi kehittämisehdotukset voivat toimia lähtökohtana yhteistyön kehittämiselle myös tämän kehittämistyön jälkeen.

2 Kehittämishankkeen tausta, tavoite ja tarkoitus

2.1 Oppilashuolto Helsingissä

Oppilashuolto on saanut alkunsa tarpeesta parantaa oppilaiden fyysisiä ja materiaalisia olosuhteita. Ensimmäisenä Helsingissä on aloitettu kouluterveydenhuollolla 1900-luvun alussa, joka toteutui koululääkäritoiminnan muodossa sekä kansakoululaisille tarkoitettulla hammasklinikalla. 1940-luvulta lähtien on toteutettu myös koulupsykologiseksi työkseen rinnastettavaa työtä. Koulukuraattorit ovat aloittaneet sivutoimisesti työskennellen 1950-luvun alussa, kun taas ensimmäinen varsinainen toimi perustettiin vuonna 1966. Ensimmäiset oppilashuoltoryhmät perustettiin 1970-luvulla. (Vismanen 2011, 17.)

2000-luvulla oppilashuolto on saanut uudenlaisia haasteita muun muassa lastensuojelun tarpeen lisääntymisen aikaansaannoksena. Lisäksi kouluviihtyvyyden heikentyminen muihin länsimaihin verrattuna hyvistä oppimistuloksista huolimatta on kiinnittänyt yhä enemmän huomiota oppilashuoltoon. Lisäksi tutkimuksissa on huomattu, että esimerkiksi maahanmuuttajataustaisten lasten osuuden lisääntyminen kouluissa on lisännyt oppilashuoltopalvelujen tarvetta. (Vismanen 2011, 17–18.)

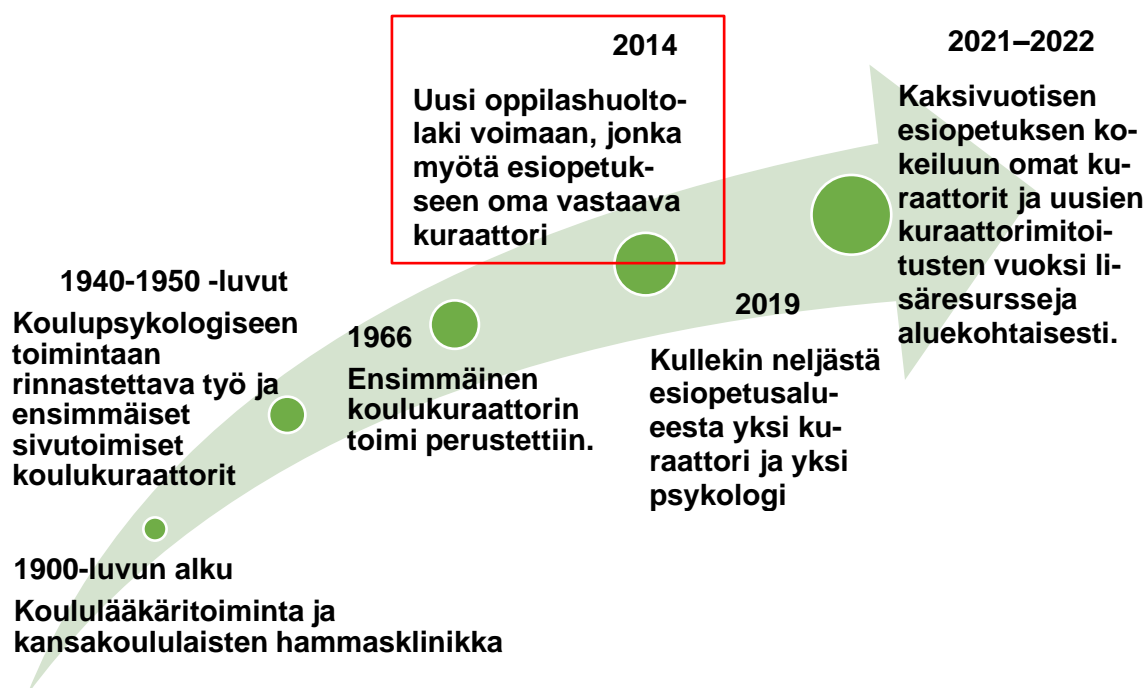
Esiopetuksen oppilashuolto on aloitettu Helsingissä vuonna 2014 uuden opiskeluhoitolain astuessa voimaan vuonna 2014. Aluksi koko kaupungin esiopetuksen oppilashuollon asiantuntijapalveluista vastasi yksi henkilö sosiaali- ja terveystoimialan puolelta vastaavan kuraattorin nimikkeellä. Kasvatuksen ja koulutuksen toimialan vastuulle esiopetuksen oppilashuollon järjestäminen siirtyi 2016. (Carpen 2022.)

Aivan uusi vaihe toiminnassa alkoi, kun esi- ja perusopetuksen oppilashuollon palveluihin perustettiin vuoden 2019 alusta uusia toimia vastaamaan esiopetuksen oppilashuollosta: yksi kuraattori ja yksi psykologi kullekin alueelle (etelä-keskinen, länsi-pohjoinen, koillinen ja itäkaakko). Tuolloin alkoi myös alueiden verkostojen rakentaminen ja työn sisällöllinen kehittäminen. (Carpen 2022.)

Esiopetuksen oppilashuollosta tuli merkittävä osa kaupunkistrategian mukaista syrjäytymisen ehkäisyä ja eheidän oppimisen polkujen rakentamista. Tämän myötä alueelliset esiopetuyksiköt saivat käyttöönsä entistä enemmän moniammatillista asiantuntemusta sekä hyvinvointia edistävän yhteisöllisen toimintakulttuurin vahvistamiseen että yksilökohtaiseen konsultaatioon ja työparityöskentelyyn. Lisäksi esiopetusikäiset lapset ja heidän huoltajansa saivat oppimisen sekä kasvun tueksi psykososiaalista asiantuntemusta (Carpen 2022.)

Syksyllä 2021 Helsingin kaupungilla palkattiin valtakunnallisen kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun vuoksi vielä kaksi uutta esiopetuksen kuraattoria vastaamaan kokeiluun osallistuvien esioppilaiden oppilashuollosta omalta osaltaan. Lisäksi tammikuusta 2022 alkaen astui voimaan uusi kuraattoreja koskeva henkilöstömitoitus, jonka mukaan yhdellä kuraattorilla voi jatkossa olla huolehdittavanaan enintään 670 oppilasta. Tämän vuoksi alueet saivat lisäresursseja uusien kuraattorien muodossa, joista osa toimii osittain myös esiopetuksen puolella. Tällä hetkellä Helsingin kaupungin esiopetuksen oppilashuollon palveluissa työskentelee 4 esiopetuksen psykologia sekä 8 kokonaan tai osittain esiopetuksessa työskentelevää kuraattoria. (Talentia 2021; Helsingin kaupunki 2022.)

Kuviossa 1 on havainnollistettu oppilashuollon kehitysvaiheita Helsingissä aikajanan muodossa. Aikajanaan on nostettu esille erityiset vaiheet liittyen esiopetuksen oppilashuollon palveluihin aina 1900-luvun alusta koululääkäritoiminnan alkamisesta vuoteen 2019 esiopetuksen oppilashuollon laajentamiseen ja sieltä tähän vuoteen 2022.



Kuvio 1. Oppilashuollon kehitys Helsingissä (mukailtu Vismanen 2011, 17–18; Carpen 2022)

2.2 Tarkoitus ja tavoite

Esiopetuksen oppilashuollon palvelut nykyisessä muodossaan ovat hyvin tuoreita suhteessa koulujen oppilashuollon käytänteisiin, ja vaativatkin yhä jatkuvaa arviointia ja kehittä-

tämistä eri osa-alueilla. Suorimmat ja keskeisimmät yhteistyökumppanit esiopetuksen oppilashuollon työntekijöille ovat esiopetuksen opettajat. Ajatuksia ja toiveita koskien yhteistyötä tulee opettajilta työskentelyn ohella yksittäisille oppilashuollon työntekijöille, jolloin ajatukset eivät välttämättä tule kaikkien tietoisuuteen, eikä yhtenäisten työskentelylinjojen kehittäminen ei ole yhtä tehokasta kuin se voisi olla. Elina Vismanen (2011, 123) on todennut jo vuonna 2011 Helsingin kaupungin kouluissa tapahtuvaa oppilashuoltoa ja sen sisältämää yhteistyötä tutkiessaan todennut, että yhteistyökäytäntöjä tulisi yhtenäistää. Myös Opetushallitus (2016, 59) kirjoittaa valtakunnallisissa esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, että oppilashuollon yhteistyön rakenteita, muotoja ja toimintatapoja tulee kehittää esiopetussyhteisössä ja eri yhteistyötahojen kanssa.

Tässä kohtaa viitaten Vismasen (2011,123) toteamukseen oppilashuollon yhteistyökäytäntöjen yhtenäistämisestä kouluissa, on hyvä huomioida myös se, että kouluissa oppilashuoltoa on toteutettu jo kymmeniä vuosia, kun taas esiopetuksen oppilashuoltoa nykyisen kaltaisena on toteutettu vasta vuodesta 2019. Yhteistyötä koskevalle kehittämiselle, joka toteutetaan jäsennellysti esiopettajia osallistaen, siten että aiheelle otetaan aikaa ja kaikilla on mahdollisuus tuoda ajatuksiaan esille, on erityisesti oppilashuollon palveluiden työntekijöiltä kysyntää.

Opinnäytetyö toteutetaan tutkimuksellisenä kehittämistyönä, jota ohjaa halu koota yhtenäistä tietoa siitä, mitä odotuksia ja ajatuksia Helsingin kaupungin esiopetuksen oppilashuollon moniammatilliseen yhteistyöhön liittyy. Tavoitteena on kehittää esiopetuksen oppilashuollossa tapahtuvaa moniammatillista yhteistyötä. Kehittämistyön pohjalta tarkoituksena on koota kehittämis ehdotukset esiopetuksen oppilashuollon moniammatillisen yhteistyön kehittämisen tueksi.

Kehittämis ehdotukset konkretisoidaan sähköisesti jaettavaksi tuotokseksi, jonka toivotaan selventävän molemmille kehittämistyön osapuolille toisen osapuolen ajatuksia ja yhteistyön sisältöihin liittyviä kysymyksiä. Lisäksi kehittämis ehdotukset voivat toimia lähtökohtana yhteistyön kehittämiselle myös tämän kehittämistyön jälkeen. Kehittämis ehdotuksia varten Helsingin kaupungin esiopetuksessa työskenteleviltä varhaiskasvatuksen opettajilta kerätään sähköisellä kyselyllä heidän näkemyksiään ja toiveitaan liittyen yhteistyöhön esiopetuksen oppilashuollon palvelujen eli kuraattorien ja psykologien kanssa. Kyselyn tulokset käydään läpi yhdessä kuraattorien ja psykologien kesken, jonka perusteella ehdotukset laaditaan. Tuotos esitellään syksyllä 2022 kaupungin esiopetuksen opettajille kirjallisena.

Tässä tutkimuksellisessa kehittämistyössä haetaan vastauksia erityisesti seuraaviin kysymyksiin:

Miten Helsingin kaupungin esiopetuksen opettajat kokevat yhteistyön oppilashuollon kuraattori- ja psykologipalvelujen kanssa?

Miten esiopetuksen opettajien ja oppilashuollon kuraattori- ja psykologipalvelujen välistä yhteistyötä voidaan kehittää?

3 Rakenteet esioppilaiden hyvinvointia vahvistamassa

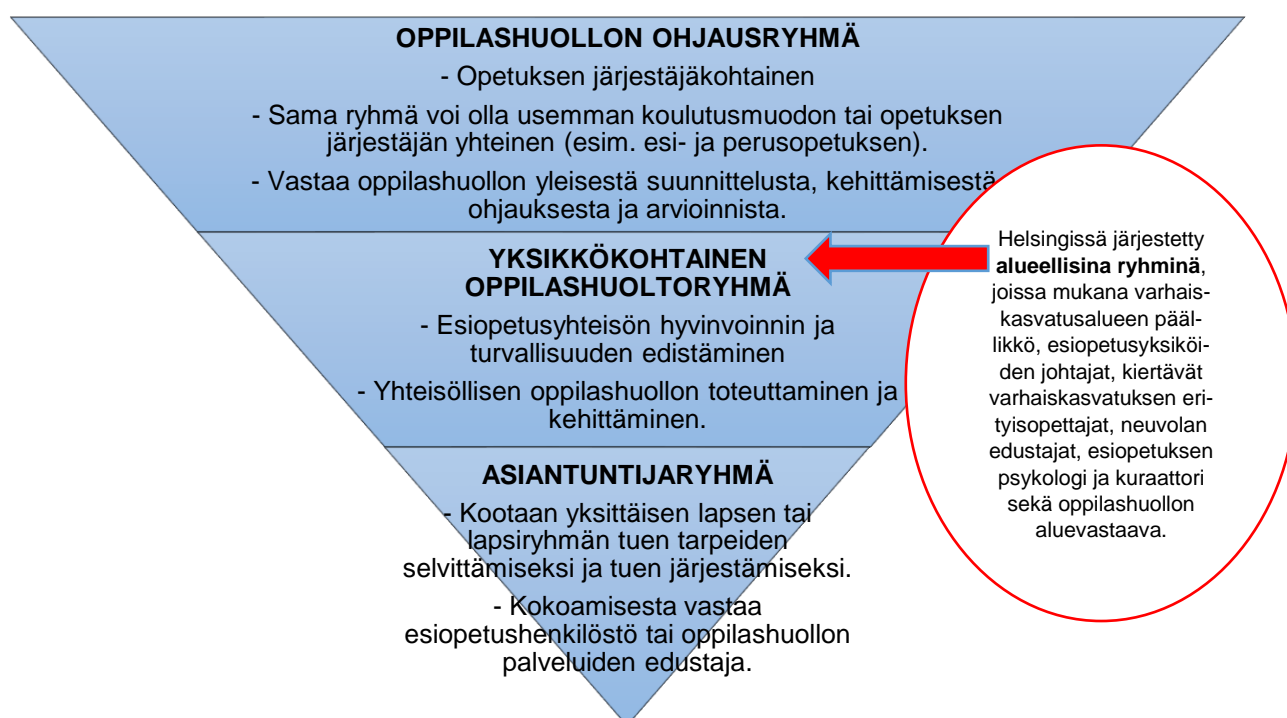
3.1 Oppilashuollosta esiopetuksessa

Esiopetuksella tarkoitetaan ennen oppivelvollisuutta järjestettävää opetusta, jonka järjestämistä ohjaavat muun muassa Suomen perustuslaki, perusopetuslaki, oppilas- ja opiskelijahuoltolaki sekä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Jokainen kunta on velvollinen järjestämään esiopetusta ja jokaisen huoltajan on huolehdittava lapsen osallistumisesta joko esiopetukseen tai muuhun esiopetuksen tavoitteet saavuttavaan toimintaan. Esiopetuksen keskeinen tehtävä on lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen edellytyksien edistäminen. Esiopetus tarjoaa myös oleelliset mahdollisuudet näihin liittyvien tuen tarpeiden varhaiseen havaitsemiseen, tuen antamiseen ja vaikeuksien ennaltaehkäisemiseen. Yhdessä varhaiskasvatus, esiopetus ja perusopetus muodostavat lapsen kasvun ja oppimisen kannalta merkittävän kokonaisuuden ja toimivat perustana elinikäiselle oppimiselle. (Opetushallitus 2016, 12.)

Oppilashuollolla kaikessa kokonaisuudessaan tarkoitetaan oppijoiden oppimisen perusedellytyksiä ylläpitävää ja niiden ehtymistä ennalta ehkäisevää toimintaa. Näitä perusedellytyksiä ovat fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen hyvinvointi. Oppilashuollosta vastaavat eri alojen asiantuntijat moniammatillisesti oppilaitoksen arjessa toimien. Lisäksi oppilashuollon tavoitteisiin liittyy oppijoiden vanhempien tukena oleminen oppimiseen liittyvissä kysymyksissä. (Honkanen ja Suomala 2009, 5, 40.) Oppilashuoltoa säätelee erityisesti oppilas- ja opiskelijahuoltolaki, mutta siihen liittyvät myös monet muut lait, kuten perusopetuslaki ja lastensuojelulaki. Honkasen ja Suomalaisen (2009, 40) mukaan oppilashuollon keskeinen tehtävä onkin toimia lapsen oikeutta turvalliseen kasvuympäristöön, tasapainoiseen ja monipuoliseen kehitykseen sekä erityiseen suojeluun turvaavan lastensuojelulain hengessä.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa oppilashuolto on perusopetuslain mukaisen oppimisen ja koulunkäynnin tuen sijasta asetettu osaksi kasvun ja oppimisen tuen kokonaisuutta. **Esiopetuksen oppilashuolto** on esiopetusyhteisössä työskentelevien ja oppilashuollon palveluista vastaavien työntekijöiden tehtävä ja sen tulee ensisijaisesti olla ennaltaehkäisevää ja koko esiopetusyhteisöä tukevaa yhteisöllistä työtä. Koko opetusyhteisöä tukevan yhteisöllisen työn lisäksi oppijoilla on oikeus myös yksilölliseen oppilashuollolliseen tukeen. (Opetushallitus 2016, 44, 58–59.)

Kuviossa 2 on kuvattu oppilashuoltokokonaisuuteen liittyviä erilaisia kokoonpanoja. Opetuksen järjestäjän tulee asettaa sekä oppilashuollon ohjausryhmä, että yksikkökohtaiset oppilashuoltoryhmät. Lisäksi yksittäisiä lapsia koskevia asioita käsitellään tilanteiden mukaan koottavissa asiantuntijaryhmissä. Kaikki oppilashuoltoryhmät ovat monialaisia, joka tarkoittaa, että opetushenkilöstön lisäksi ryhmässä on mukana ikäryhmälle suunnattujen terveydenhoitopalvelujen edustajia sekä kuraattori- ja psykologipalveluja edustavia jäseniä. Jokaisella ryhmällä on tehtävänsä ja niiden perusteella määräytyvät kokoonpanot. (Opetushallitus 2016, 59.)



Kuvio 2. Esiopetuksen oppilashuollon ryhmät (mukaiiltu Opetushallitus 2016, 59; Esiopetuksen oppilashuolto 2022)

Oppilashuollon ohjausryhmän tulee myös vastata lapsi- ja perhelähtöisen yhteistyön johtamisesta oppilashuollon osalta. Palveluita tulee kehittää ja ohjata asiakaslähtöisesti siten, että tämä edistää lasten ja perheiden joustavaa tarpeiden mukaista tuen saamista. Hyvin johdetulla kokonaisuudella voidaan saada hyötyä niin lapsille ja perheille kuin myös heidän kanssaan työskenteleville. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2016, 14.)

Pendley (2021, 104–105) osoittaa Yhdysvalloissa tehdyssä tutkimuksessaan, että esimerkiksi koulun sosiaalityön johtajuudella ja monialaisella yhteistyöllä on vahva vaikutus toisiinsa. Koulun sosiaalityön johtamista on kuitenkin tutkittu hyvin rajallisesti, mutta myös sen kehittäminen on olennaista koulun sosiaalityön ja sitä kautta myös monialaisen yhteistyön harjoittamisen vahvistamiseksi. Myös toinen yhdysvaltalainen, Kahn (2014, 419–433) on tutkinut sosiaalityön näkökulmasta tehtyä tutkimusta, mutta varhaiskasvatuksessa. Hän

kertoo, että vaikka sosiaalityöntekijät työskentelevät suorasti varhaiskasvatuksen parissa ja näkevät muun muassa riittämättömien varhaisten toimenpiteiden tuloksia erilaisissa toimintaympäristöissä, he eivät kuitenkaan tee juurikaan aiheeseen liittyvää tutkimusta tai osallistu siihen liittyvään keskusteluun.

3.2 Työntekijöiden roolit esiopetuksen oppilashuoltotyössä

Oppilashuollon prosesseihin liittyy useita eri työntekijöitä ja tahoja, jotka edustavat opetusalan sekä sosiaali- ja terveydenhuoltoalan ammattilaisia. Jokaisella taholla on luonnollisesti erilaisia tehtäviä. Käytännössä voidaan sanoa, että opetussuunnitelman mukainen osuus oppilashuollon toteutuksesta kuuluu sivistystoimeen kuuluville opetushenkilöille eli pedagogiikan asiantuntijoille. Kun taas opiskeluhuollon palveluilla viitataan sosiaali- ja terveystoimen ammattilaisten panokseen, joka sisältää koulu- ja opiskeluterveydenhuollon (esiopetuksessa neuvola) ja psykososiaalisen tuen eli kuraattoreiden ja psykologien työn. (Suhola 2017, 76, 78.)

Opettajan rooli

Esiopetuksen oppilashuoltotyö on sekä esiopetusyhteisössä työskentelevien, että oppilashuoltopalveluista vastaavien työntekijöiden tehtävä. Ensisijainen vastuu esiopetusyhteisön hyvinvoinnista on kuitenkin esiopetuksen henkilökunnalla, toisin sanoen siis opettajalla ja muilla pysyvän esiopetusyhteisön työntekijöillä. Esiopetusyhteisön ja ryhmien hyvinvoinnin seuranta, arviointi ja kehittäminen tapahtuvat pääasiassa yhteisöllisen oppilashuoltotyön keinoin. Tämä sisältää myös esiopetusympäristön terveellisyydestä, turvallisuudesta ja esteettömyydestä huolehtimisen. Kehittämistä tehdään yhteistyössä niin varhaiskasvatuksen, neuvolan kuin muiden kunnan hyvinvointia edistävien viranomaisten ja toimijoiden kanssa, mukaan lukien oppilashuollon kuraattorit ja psykologit. (Opetushallitus 2016, 59–60.)

Turvallisesta esiopetuksen oppimisympäristöstä huolehtimisella tarkoitetaan niin fyysistä, psyykkistä kuin sosiaalistakin ympäristöä, sekä lasten että henkilökunnan osalta. Opetuksen järjestäjän tehtävänä on esimerkiksi laatia suunnitelma lasten suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä osaksi yksikkökohtaista oppilashuoltosuunnitelmaa. Rakenneksestä sekä opetustiloista ja välineistä huolehtimalla ylläpidetään ympäristön terveellisyyttä. (Opetushallitus 2016, 60.) Sosiaalista ja psyykkistä hyvinvointia ja turvallista arkea tukee toimintakulttuuri, jossa lasten kesken, lasten ja henkilöstön välillä sekä aikuisten keskuudessa vallitsee avoin vuorovaikutus. Keskinäinen kunnioitus, huolenpito ja välittämisen asenne toisia ja ympäristöä kohtaan tulee näkyä kaikessa toiminnassa. (Opetushallitus 2016, 23.) Oppilas- ja opiskeluhuoltolain (30.12.2013/1287, 16 §) mukaan työntekijän arvi-

oidessa, että oppijan opiskeluvaikeuksien tai sosiaalisten tai psyykkisten vaikeuksien ehkäisemiseksi taikka poistamiseksi tarvitaan opiskeluhoillon psykologi- tai kuraattoripalveluja, on hänen otettava viipymättä yhteyttä opiskeluhoillon psykologiin tai kuraattoriin antaaakseen tiedossaan olevat tuen tarpeen arvioimiseksi tarvittavat tiedot.

Suholan (2017, 79–80) mukaan opettajilta vaaditaan nykyään myös paljon muuta opetus-taitojen lisäksi. Vaikka opettajat haluaisivat luonnollisesti keskittyä perustehtäväänsä, heidän vastuulleen asetetaan myös sellaisia velvoitteita, jotka normaalisti kuuluisivat muiden, kuten sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisten vastuulle. Tässä mielessä onkin niin lapsen hyvinvoinnin toteutumisen kuin opettajan työhyvinvoinnin näkökulmasta tärkeää, että kuraattorilla ja/tai psykologilla on mahdollisuus toimia opettajan tukena ja työparina.

Kuraattorin rooli

Sekä oppilashuollon kuraattorin, että psykologin tarjoamat palvelut ovat osa yksilökohtaista oppilashuoltoa, jonka tavoitteena on seurata ja edistää lapsen hyvinvointia ja oppimista sekä kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja terveyttä. Se pitää sisällään varhaisen tuen turvaamista ja ongelmien ehkäisyä ja siinä tulee huomioida lasten yksilölliset edellytykset, voimavarat sekä tarpeet, niin oppilashuollon tuen rakentamisessa kuin esiopetuksen arjessa. (Opetushallitus 2016, 61.)

Kuraattorit toimivat esiopetuksen kentällä sosiaalialan asiantuntijoina tarkastellen oppijaa suhteessa eri toimintaympäristöihin sekä kiinnittäen huomiota oppijan arjen sujumiseen, toimintakykyyn ja vuorovaikutussuhteisiin (Vismanen 2011, 20). Kuraattorin tehtäviin pätevöittävät sosiaalityön yliopistotason tutkinto (sosiaalityöntekijä) tai ammattikorkeakoulutason sosiaalialan koulutus, josta valmistuu sosionomiksi (Mahkonen 2015, 84). Myös muun tehtävään soveltuvan sosiaali- tai kasvatusalalle tai käyttäytymistieteisiin suuntautuneen korkeakoulututkinnon suorittanut, joka on lisäksi suorittanut 60 opintopisteen sosiaalityön yliopisto-opinnot tai sosionomi (AMK) -tutkintonimikkeen antavat opinnot, on kelpoinen tehtävään (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 7§).

Esiopetuksen kuraattorin tehtävänä on tukea lapsia ja heidän perheitään. Tavoitteena työskentelyssä on lisätä vanhempien, lapsen ja esiopetuksen henkilöstön ymmärrystä, tietoa ja kokonaiskäsitystä tilanteista ja auttaa tukitoimien suunnittelussa. Tilanteita, joissa kuraattorilta voi saada apua voivat olla esimerkiksi:

- pulmat esiopetusryhmässä sosiaalisissa suhteissa kuten kiusaamistilanteet
- käyttäytymiseen ja tunne-elämään liittyvät haasteet
- esiopetukseen vaikuttavat muutokset lapsen elämässä

- ja/tai epäsäännöllinen osallistuminen esiopetukseen ja poissaolot.
- Lisäksi vanhemmat voivat keskustella kuraattorin kanssa myös muihin perheeseen liittyvissä asioissa, kuten vanhemmuuden tukeminen, vanhempien ero tai muu kriisitilanne.

(Helsingin kaupunki 2021.)

Psykologin rooli

Esiopetuksen psykologin tehtävään pätevä henkilö on suorittanut psykologian maisteritason tutkinnon ja on näin ollen laillistettu psykologi. Esiopetuksessa psykologi havainnoi oppijan psyykkistä hyvinvointia kyseessä olevan kehitysvaiheen, tunne-elämän kehityksen ja perheen vuorovaikutussuhteiden näkökulmasta (Vismanen 2011, 20). Psykologit edustavat opiskeluhoillon palveluissa terveydenhuollon ammattilaisia, vaikka saattaisivatkin olla hallinnollisesti sivistystoimen työntekijöitä (Suhola 2017, 78).

Esiopetuksen psykologin toimii asiantuntijana

- tehden psykologisia arviointeja,
- konsultoiden
- ja antaen neuvontaa esimerkiksi esiopetuksen henkilöstölle ja vanhemmille.

Psykologi auttaa

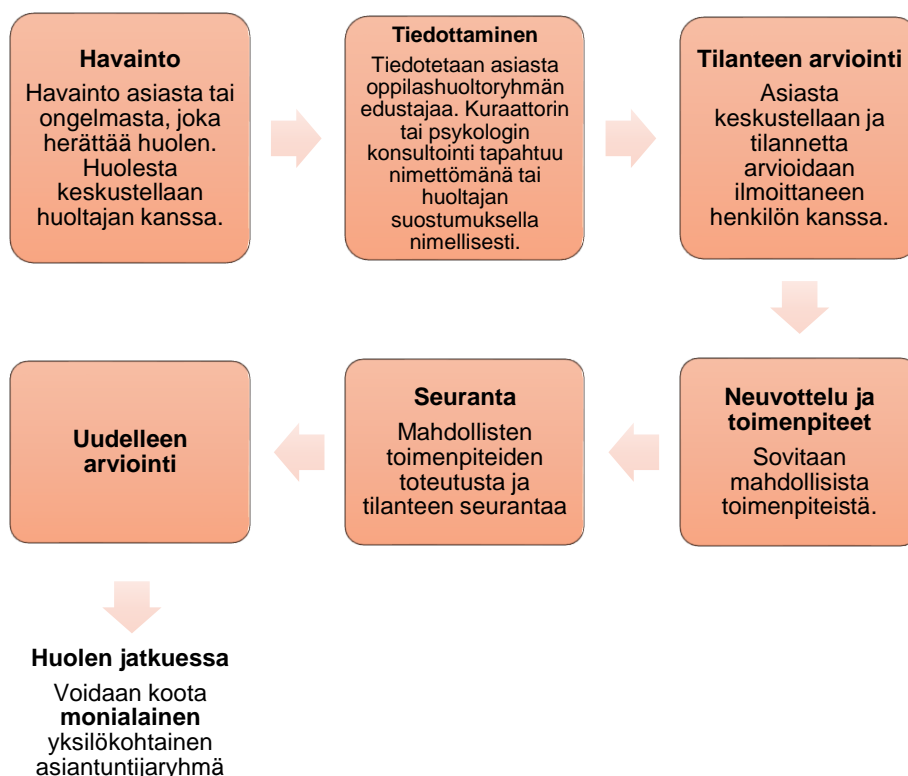
- lasten oppimisvaikeuksiin,
- tarkkaavaisuuden ja työskentelyn pulmiin,
- tunne-elämän kehityksen haasteisiin,
- kriisitilanteisiin
- ja vuorovaikutusongelmin liittyen
- tai kun on tarvetta opetusjärjestelyille.

Lisäksi esiopetuksen psykologi kirjoittaa tarvittavia lausuntoja opetusjärjestelyjä sekä poikkeustapauksissa jatkotutkimuksia ja hoitoja varten. (Helsingin kaupunki 2021.)

3.3 Moniammatillinen prosessi esiopetuksen oppilashuollossa

Moniammatilliseen työskentelyyn tarvitaan erilaisia osaamisia, kuten substanssi- ja prosessiosaamista. Substanssiosaamisella tarkoitetaan alan tietoperustan ja menetelmien osaamista. Tähän hankitaan peruslähtökohdat jo alalle kouluttautuessa, mutta ne vahvistuvat työkokemuksen lisääntyessä. Vaikuttavinta kyseinen tietotaito on silloin, kun sitä hyödynnetään yhdessä muiden ammattilaisten tietämyksen kanssa. Prosessiosaamisella tarkoitetaan työprosessien eteenpäin viemisen ja näkyviksi tekemisen taitoa. Prosessiosaamisessa otetaan huomioon työskentelyn oikea ajoitus sekä tunnistetaan, keitä on hyvä pyytää työskentelyyn mukaan ja miten prosessia viedään eteenpäin siten, että kaikki ovat sitoutuneita yhteisiin päämääriin. (Mönkkönen ym. 2019.)

Moniammatillisen yhteistyön prosessilla tarkoitetaan yhteisesti sovittua toimintatapaa siitä, miten moniammatillisen yhteistyön asioita käsitellään ja miten käsittelyssä edetään. Honkanen ja Suomala ovat esittämässään prosessikuvauksessa jaotelleet sen kuuteen vaiheeseen: havainto, tiedottaminen, tilanteen arviointi, neuvottelu ja toimenpiteet, seuranta sekä tilanteen uudelleen arviointi. (Honkanen ja Suomala 2009, 106–107.) Nämä kuusi vaihetta toteutuvat myös kuvion 3 esimerkissä moniammatillisen yhteistyön prosessista.



Kuvio 3. Esimerkki moniammatillisen yhteistyön prosessista (mukailtu Honkanen & Suomala 2009, 107; Helsingin kaupunki 2021)

Yhtä tiettyä tapaa prosesseille ei ole. Tätä vahvistaa myös Kittilän (2019) on pro gradu -tutkielmassaan tekemät havainnot hänen tutkiessaan koulukuraattorin työtä esi- ja alkuopetuksessa moniammatillisesta näkökulmasta. Tutkimuksessa hän on haastatellut varhaiskasvatuksen opettajaa, koulukuraattoria ja kiertävää varhaiskasvatuksen erityisopettajaa.

Näissä haastatteluissa varhaiskasvatuksen opettaja oli kuvannut kiertävää varhaiskasvatuksen erityisopettajaa tärkeimmäksi yhteistyökumppanikseen, joka toimii myös linkkinä muihin ammattilaisiin. Moniammatillista yhteistyötä tehtiin koulukuraattorin lisäksi muun muassa toimintaterapeutin, puheterapeutin sekä neuvola- tai koulupsykologin kanssa. Koulukuraattori puolestaan oli määritellyt tärkeimmäksi yhteistyökumppanikseen lasten vanhemmat, joiden lisäksi teki tiivistä yhteistyötä myös varhaiskasvatuksen opettajan kanssa. Kiertävä varhaiskasvatuksen erityisopettaja puolestaan kertoi koulukuraattorin olevan häneen yhteydessä vain harvoin suoraan. Myös näissä haastatteluissa esille oli nostettu erilaisia kuvion 2 kaltaisia oppilashuollon kokonaisuuteen liittyviä kokoonpanoja, kuten yhteisöllinen oppilashuoltoryhmä ja moniammatilliset asiantuntijaryhmät. (Kittilä 2019, 57–58, 61–62.)

4 Yhteistyöstä ja sen merkityksestä

4.1 Oppilashuollon monialainen ja moniammatillinen yhteistyö

Sosiaali- ja terveysalan tutkimuksissa on ajan saatossa käytetty useita erilaisia ilmaisuja yhteistyölle, kuten vuorovaikutuksen vaihtoalue, yhteistoiminnallisuus, jaettu asiakkuus tai jaettu asiantuntijuus (Kekoni ym. 2019). Moniammatillista yhteistyötä ja monialaista yhteistyötä käsitteinä käytetään myös usein sekaisin ja jopa synonyymeinä. Näiden käsitteiden välillä piilee kuitenkin toisistaan eroavaisia ajattelutapoja, joten väärinymmärrysten ehkäisemiseksi näiden määrittely on tärkeää.

Moniammatillinen yhteistyö on yleinen käsite sosiaali- ja terveysaloilla. Se pitää sisällään monenlaisia määritelmiä muun muassa määrittelijän omasta asemoitumisesta riippuen. Käsitteen määrittelemine on tärkeää, sillä yhteinen ymmärrys sen merkityksestä ja taustasta auttaa ammattilaisia kehittämään työskentelyä paremman yhteistyön suuntaan ja näin vältytään myös väärinymmärryksiltä. (Isoherranen 2012, 19.)

Malcolm Payne on määritellyt moniammatillista työtä vastuukysymykset huomioiden siten, että siinä useat eri ammattiryhmät mukauttavat roolejaan ja huomioivat ammattiryhmät, joiden kanssa ovat vuorovaikutuksessa, yhdistäen samalla tietojaan, taitojaan ja toimijavastuitaan (Payne 2000, 9; Isoherranen 2012, 21).

Gerard Kenny tuo määritelmässään esille moniammatillista yhteistyötä potilasnäkökulmasta ja siinä korostui myös organisaatorajojen ylittäminen. Hänen mukaansa moniammatillisessa yhteistyössä eri ammattiryhmien tiedot ja taidot muodostavat laaja-alaisen ja kokonaisvaltaisen tietojen kokonaisuuden potilaan hoitoa koskevassa päätöksenteossa. Eri ammattiryhmät myös sitoutuvat yhteistyöhön ja heillä on valmiuksia työskennellä yli organisaatorajojen järjestääkseen potilaalle parasta mahdollista hoitoa. (Kenny 2002, 65–68; Isoherranen 2012, 21.)

Karen Lockhart-Wood selittää moniammatillista yhteistyötä prosessina, jossa korostuvat tiedonmuodostus ja ammattilaisten väliset suhteet. Tässä prosessissa kaksi tai useampia ammattilaisia ovat yhteisen ongelman äärellä. Yhteistyöhön kuuluu omien tietämysten jakaminen ja toisten mielipiteiden kunnioittaminen. Toiminta on suunnitelmallista ja sen keskiössä ovat asiakkaan tarpeet. (Lockhart-Wood 2000, 276–280; Isoherranen 2012, 21.)

Lisäksi Isoherranen (2012, 21–22) esittelee väitöskirjassaan Phillip Clarkin ja Theresa Drinkan kuvauksen moniammatillisesta tiimityöstä, jossa keskeisiä ovat ryhmän kehitysvaiheet ja ryhmädynamiikka. Tämän kuvauksen mukaan moniammatillinen tiimi koostuu erilaisilla

koulutuksilla ja taustoilla yhdessä tietyssä yksikössä tai systeemissä kiinteästi työskentelevistä ihmisistä. Tiimi pyrkii ratkaisemaan yhdessä sellaisia asiakkaan ongelmia, jotka ovat liian vaikeita vain yhden tieteen näkökulmasta tai erillisesti työskennellen. Työskentelyyn sisältyy yhteisiä tavoitteita ja jäsenten keskinäisiä riippuvuussuhteita. Johtajuus tiimissä vaihtelee käsiteltävän ongelman mukaan. Yhdessä työskennellessään tiimin jäsenet myös oppivat hyväksymään ja hyödyntämään tieteiden välisiä eroja ja roolien päällekkäisyyksiä. Tiimityötä tulee arvioida jatkuvasti ja kehittää arvioinnin mukaisesti.

Mahkosen (2015, 318–320) mukaan oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa ei kuitenkaan säädetä tiimityöstä tai moniammatillisesta yhteistyöstä vaan käytetään käsitettä **monialainen yhteistyö**. Tällä käsitteellä halutaan laajentaa ymmärrystä yhteistyöstä eri sektoreiden ja eri toimialojen välillä toimimiseksi eikä vain eri ammattiryhmien väliseksi saman sektorin sisällä. Mahkonen käyttää myös koulumaailman kontekstiin liittyvää esimerkkiä: moniammatilliseen oppilashuoltoryhmään voi lain puitteissa kuulua vaikkapa vain rehtori, opettaja, erityisopettaja ja opinto-ohjaaja, kun taas monialaisessa ryhmässä tulee lain mukaan olla myös muita edustajia. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa kirjoitetaan monialaisesta yhteistyöstä esimerkiksi seuraavanlaisella lauseella:

Opiskeluhoitoa toteutetaan opetustoimen sekä sosiaali- ja terveystoimen monialaisena suunnitelmallisena yhteistyönä opiskelijoiden ja heidän huoltajiensa sekä tarvittaessa muiden yhteistyötahojen kanssa (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 30.12.2013/1287, 3 §).

Vaikka oppilashuollossa yleisesti ottaen puhutaankin monialaisesta yhteistyöstä, on tässä kehittämistyössä tarkastelun kohteena edellä määriteltyjen käsitteiden mukaisesti moniammatillinen yhteistyö saman sektorin eli kasvatuksen ja koulutuksen toimialan sisällä työskentelevien esiopetuksen opettajien ja esiopetuksen oppilashuollon palveluista vastaavien kuraattoreiden ja psykologien välillä. Lisäksi huolimatta oppilas- ja opiskelijahuoltolain käytämästä termistä ”monialaisuus”, ei kyseistä termiä käytetä esimerkiksi esiopetusta ohjauksessa perusopetuslaissa ollenkaan, vaan puhutaan sen sijaan juuri ”moniammatillisesta” erinäisten asioiden käsittelystä oppilashuollon kanssa. Esimerkiksi:

Tehostetun tuen aloittaminen ja järjestäminen käsitellään pedagogiseen arvioon perustuen moniammatillisesti yhteistyössä oppilashuollon ammattihenkilöiden kanssa (Perusopetuslaki 21.8.1998/628, 16 a § 2 mom.).

4.2 Asiantuntijuus yhteistyössä

Kontio (2013, 33–35) pitää tärkeänä asiantuntijuuden teoreettisen taustan määrittelyä, jotta voidaan selittää oppilashuoltotyössä esille nousevia ilmiöitä ja ongelmia. Käsitys asiantuntijuudesta on viime vuosikymmenten aikana monipuolistunut. Perinteitä noudattavassa asiantuntijuuden vaiheessa asiantuntijuus nähtiin yksilön tiedonhankinta- ja tiedonkäsittelytaitoina, jotka perustuivat koulutukseen ja pitkään työkokemukseen. Lisäksi asiantuntijuus nähtiin ammattikuntaisena osaamisena, jonka rajat olivat selkeitä. Työtä tehtiin itsenäisesti eikä siihen kuulunut tietoista kehittämistä. Tätä voidaan sanoa yksilölliseksi ja kokemusperäiseksi asiantuntijuudeksi. Nykypäivän asiantuntijuutta voidaan kuvata paremmin tuloksiin suuntautuvana asiantuntijuutena. Se nähdään ryhmien, työryhmien ja laajempien työyhteisöjen ominaisuutena. Aina yksilöllinen ja yhteisöllinen eivät kuitenkaan ole täysin vastakkaisia. Esimerkiksi ryhmän ratkaisut perustuvat siinä toimivien yksilöiden toimintaan.

Asiantuntijoiden tavat yhteistyön tekemisessä vaihtelevat. Voidaan puhua, että asiantuntijoilla on olemassa erilaisia moniammatillisen yhteistyön malleja. Honkanen ja Suomala (2009, 99) nostavat näistä selkeästi erottuvat kolme mallia, jotka ovat; lokeroitunut asiantuntijuus, latistunut asiantuntijuus ja hyvin toimiva asiantuntijuus.

Lokeroituneella asiantuntijuudella tarkoitetaan tilannetta, jossa jokainen työskentelee eristäytyneenä omalle alueelleen ilman selkeää käsitystä yhteisistä tavoitteista. Lisäksi koetaan, että yhteistyö muiden kanssa ei ole tarpeellista. (Honkanen & Suomala 2009, 99.)

Latistuneen asiantuntijuuden mallissa sen sijaan työskennellään yhdessä, mutta yhä ilman yhteisiä tavoitteita. Tässä mallissa ominaista on työskentely tehden päällekkäisiä asioita, jopa sellaisia, jotka eivät välttämättä ole työntekijän omalla asiantuntija-alueella vaan jonkun muun. Työskentely on jäsentymätöntä ja järjestäytymätöntä. (Honkanen & Suomala 2009, 100.)

Hyvin toimivan asiantuntijuuden mallissa toimitaan yhdessä, mutta siten, että jokainen toimii omalla asiantuntija-alueellaan oman osaamisensa perusteella. Yhteiset tavoitteet ovat selkeästi pohditut ja jokaisen asiantuntijuutta hyödynnetään. Lisäksi on käytetty aikaa ammattilaisten keskinäiseen tutustumiseen, suunnitteluun, tavoitteiden asettamiseen ja organisointiin (Honkanen & Suomala 2009, 100.)

Sekä oman ammatillisen kehittymisen että asiantuntijatiimin kehittymisen kannalta on tärkeä taito osata sopeutua uudenlaisen asiantuntemuksen tarpeeseen ja samalla irtautua tarvittaessa omasta ammattiroolista. Tätä voidaan kutsua myös rajoja ylittäväksi työskentelyksi, jossa asiantuntijakeskeisyys muuntuu asiantuntijoiden vuoropuheluksi. Moniammatil-

lisessa työskentelyssä asiantuntijuus muodostuu moniammatillisen ryhmän vuorovaikutuksessa. Tämä toki edellyttää, että moniammatillisen ryhmän jäsenillä on oltava erilaisia taitoja, menetelmiä ja strategioita, joita he yhdistelevät suunnatessaan tarkkaavaisuuttaan yhteiseen kohteeseen. (Kontio 2013, 38.)

4.3 Moniammatillisen yhteistyön haasteista ja edellytyksistä

Toimivan moniammatillisen yhteistyön kehittämiseksi on tärkeää osata kartoittaa vahvuuksia, joita vahvistaa ja joiden varaan rakentaa. Olennaista on kuitenkin myös havaita esteet, jotta ne voidaan purkaa. Usein esteinä voivat olla esimerkiksi ammattiryhmien vuorovaikutukseen ja arjen toimintaan liittyvät asiat. (Honkanen & Suomala 2009, 73.)

Isoherranen (2012, 68) nostaa väitöskirjassaan erille erilaisia asiantuntijuuden jakamiseen vaikuttavia esteitä, muureja. Näitä ovat fyysiset, mentaaliset ja sosiaaliset muurit. **Fyysiset muurit** liittyvät yhteistyötä rajoittaviin rakenteisiin. Esimerkiksi asiantuntijoiden työtilat saattavat olla fyysisesti kaukana toisistaan, joka haastaa spontaania yhteistyötä. **Mentaaliset muurit** rakentuvat, kun työntekijät eivät tunne tarpeeksi toistensa osaamista, toimintakulttuuria ja asiantuntijuusalaa. Tällöin voi olla haastavaa ymmärtää toisen ammatillista kieltä, ajatuksia ja käsitteitä. **Sosiaaliset muurit** saattavat liittyä yksintyöskentelykulttuuriin, ajattelumalleihin, joiden mukaan ei ole sopivaa kysellä tai neuvotella työkaverin kanssa, vaan pitää selviytyä itsenäisesti.

Eräänä haasteena moniammatilliselle yhteistyölle ovat tietojen vaihtoon ja salassapitoon liittyvät säädökset. Eri ammattilaisilla on erilaisia käytänteitä ja käsityksiä liittyen asiakastietojen luovuttamiseen. Riittämättömät tiedot tuottavat vaikeuksia työskentelylle, kuten esitettyihin asioihin kannan ottamiseen, ilman ajantasaista tietoa asiakkaan tilanteesta. (Kekoni ym. 2019.) Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kirjataan, että lapsen yksilökohtaisen oppilashuollon järjestämiseen ja toteuttamiseen osallistuvilla on salassapitovelvollisuuden estämättä oikeus saada toisiltaan ja luovuttaa toisilleen sekä oppilashuollosta vastaavalle viranomaiselle sellaiset tiedot, jotka ovat välttämättömiä yksilökohtaisen oppilashuollon järjestämiseksi ja toteuttamiseksi (Opetushallitus 2016, 62).

Erilaisten käytäntöjen ja salassapito-ohjeistusten lisäksi ongelmat tietojen vaihdossa voivat liittyä myös moniammatillisen ryhmän jäsenten välisen yhteydenpidon hankaluuksiin, kuten taas siihen, että käsitykset ryhmän jäsenten tehtävänkuvista tai rooleista voivat olla puutteellisia tai virheellisiä. Ryhmässä ammattilaiset näkevät toistensa osaamisesta vain pienen osan, jonka taakse jää paljon niin sanottua hiljaista tietotaitoa. (Kekoni ym. 2019.) Toisen työntekijäryhmän työn tunteminen myös siinä määrin on tärkeää, että tiedetään mistä yh-

teisissä tilanteissa puhutaan. Esimerkiksi tututkin käsitteet saattavat poiketa toisistaan palvelujen välillä. Toinen työntekijä saattaa puhua arvioinnista, kun taas toinen tuntee saman asian tuen tarpeen tunnistamisena. Toinen tulkintoihin liittyvä yhteisen määrittelyn tarvitseva seikka voi olla esimerkiksi se, mitä tarkoitetaan erityisellä tuella. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2016, 23.)

Kuviossa 4 on vielä nostettuna kootusti erityiset seikat, jotka toimivat yhteistyölle haasteina (punainen nuoli) sekä päinvastoin myös niitä, joihin on hyvä pyrkiä ja joita vahvistaa (vihreä nuoli). **Yhteistyötä haastaviksi tekijöiksi** on kuvattu jäsentymättömyys, toisten osaamisen ja tehtävien tuntemattomuus, fyysinen etäisyys, yhteistyön näkeminen tarpeettomana, yhteisten tavoitteiden epäselvyys ja eristäytyminen omille alueille. **Yhteistyötä edistäviksi tekijöiksi** on nostettu selkeät yhteiset tavoitteet, jokaisen asiantuntijuuden hyödyntäminen, ammattilaisten keskinäinen tutustuminen, toiminnan tehokkuus ja tarkoituksenmukaisuus, dialogisuus sekä viestinnän selkeys, tarkkuus ja ymmärrettävyys.



Kuvio 4. Yhteistyötä haastavat ja vahvistavat tekijät (mukailtu Honkanen & Suomala 2009, 100; Mönkkönen ym. 2019; Isoherranen 2012, 68)

Edeltävien yhteistyöhön vaikuttavien tekijöiden kanssa samanlaisuutta voi huomata, kun tarkastelee Helsingin kaupungin oppilashuoltoryhmille vuosina 2010–2011 toteutetussa tutkimuksessa tehtyä selvitystä, jossa selvitettiin muun muassa, miten vastaajat hyödyntävät ammattitaitoa oppilashuoltoryhmässä sekä miten vastaajat itse hyödyntävät oppilashuoltoryhmän moniammatillisuutta työssään. Vastauksissa painotettiin riittävän työajan, selkeän

työnjaon, rakentavan ja vaivattoman yhteistyön, konsultointimahdollisuuksien, avoimen keskustelukulttuurin sekä henkilöstön pysyvyyden ja paikallaolon merkitystä moniammatilliselle yhteistyölle. Lisäksi tärkeiksi yhteistyön toimivuuden kannalta koettiin oma aktiivisuus, kiinnostus, yhdessä tekeminen ja keskinäinen tasa-arvoisuus. (Vismanen 2011, 53.)

4.4 Lapsi- ja perhelähtöinen näkökulma yhteistyössä

Ammattilaiset havainnoivat erilaisia asioita lapsiin ja heidän lähiympäristöihinsä liittyen. Yhdistävää niin opettajille kuin oppilashuollon kuraattoreille ja psykologeillekin on kuitenkin lapsen ja perheen hyvinvoinnin edistäminen ja mahdollisten huoltien tunnistaminen. Lasten ja perheiden tulee tarvittaessa saada apua ja tukea arjen haasteisiin jo varhain. Kun tuki on oikea-aikaista ja sen saamiselle on matala kynnyks, voidaan lapsia ja perheitä auttaa parhaimmassa tapauksessa jo ennen ongelmien pahentumista ja näin välttää myös erityispalveluiden tarvetta. Ennen kaikkea sujuvasta yhteistyöstä hyötyy siis lapsi ja perhe. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2016, 11, 25.)

Lapsi- ja perheystävällistä työskentelyä haastaa palvelujärjestelmän jakautuminen niin sannotuihin siiloihin ja erikoistumisen ja asiantuntemuksen toteutuminen toisistaan erillään näiden siilojen sisällä. Samaan aikaan kuitenkin lasten ja perheiden elämien haasteet saattavat tarvita tukea useamman eri siilon sisältä, jolloin tarvitaan lapsi- ja perhelähtöistä yhteistyötä eri ammattilaisten väleillä. Tätä ongelmaa helpottaa lasten ja huoltajien osallistuminen yhteistyöhön ja heidän läsnäolonsa heitä koskevia asioita käsiteltäessä. Näin voidaan rakentaa yhteisiä tavoitteita ja lapset ja huoltajat tulevat tietoisiksi siitä, miten tilanteet etenevät. Samalla käytäntö helpottaa salassapitoon ja tietojen luovuttamiseen liittyvää problematiikkaa. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2016, 12.)

Vanhempien osallisuuden toteutumista täytyy vahvistaa. Kyrönlampi ja Karikoski (2017, 97–98) tekivät havaintoja vanhempien osallisuutta koskevassa tutkimuksessa, joiden mukaan osa vanhemmista kokee vanhemman roolin lapsen esiopetuksen oppimissuunnitelmakeeskustelussa pelkästään työntekijän näkemyksen kuuntelijaksi. Näissä kokemuksissa aito osallisuus ei toteudu, vaan se edellyttää tasavertaista, luottamuksellista ja avointa vuoropuhelua sekä yhteistyötä henkilöstön ja vanhempien välillä.

Haasteellisissa tilanteissa pelkkä monitoimijaisen tiimin tai opiskeluhoollon asiantuntijaryhmän kokoaminen ei riitä, vaan olennaista on se, miten ryhmä toimii yhteistyössä. Ratkaisevaa ilmapiirissä on turvallisuus, luottamuksellisuus ja uteliaisuus. Kaikkien tulee olla aidon kiinnostuneita eri näkökulmista, ilman valmiita itse päätettyjä ratkaisuja. Tavoitteena on päätyä yhteiseen asiakasta parhaiten palvelevaan ratkaisuun. Vaikka asioista tai ratkaisuista oltaisiinkin eri mieltä, voidaan erilaisten näkemysten yhteisen ymmärryksen ajatella

tukevan kokonaiskuvan muodostamista. Myös lapsi ja perhe aistivat ammattilaisten välillä olevat ristiriidat tai valta-asetelmat, joka puolestaan johtaa epäluottamukseen. (Terveystieteiden tutkimuskeskus ja hyvinvoinnin laitos 2016, 13.) Laitilan ym. (2020, 3, 8) tutkimuksessa vanhempien kokemuksista moniammatillisesta verkostoyhteistyöstä asiakaslähtöisyyden näkökulmasta lapsi- ja perhepalveluissa todetaan, että vanhempien mielestä verkostotapaamisten onnistumisen kannalta on tärkeää, että verkostoon osallistuvat ymmärtävät verkostoyhteistyön merkityksen. He myös toteavat, että ammattilaisten välisen tiedonsiirron vähäisyys vaikuttaa vanhempien kokemana madaltavasti verkostotapaamisen onnistumiseen.

Kokonaiskuvan muodostaminen ja sen ymmärtäminen vaativat jaettua ymmärrystä. Mari Kontio (2013) on väitöskirjassaan tutkinut jaetun ymmärryksen rakentumista moniammatillisten oppilashuoltoryhmien kokouksissa. Tutkimuksessa ymmärryksen muodostumiseen liittyen löytyi useampia eri ilmiöitä. Yhtenä ilmiönä oli vain osittain jaettu ymmärrys, joka saattoi liittyä poikkeaviin käsityksiin ongelmasta, ongelman taustasta tai asiakkaan tilanteen vaatimasta ratkaisumallista tai jaetun ymmärryksen rakentamisen siirtämisestä toiseen kokoukseen. Parhaiten sopivien ratkaisumallien löytämisessä auttoi kuitenkin jaetun ymmärryksen muodostuminen asiakkaan ongelmasta jo keskustelun alussa. Jaettua ymmärrystä edisti erityisesti ongelmien pilkkominen osa-alueiksi, kun kyseessä oli moniongelmaiset asiakkuudet. Osassa tilanteissa myös konfliktit jaetun ymmärryksen rakentumisessa toimivat lopulta uuden ja paremman tulkinnan mahdollistajina. Merkittävässä roolissa havaittiin olevan erityisopettajat, joilla on eniten asiantuntemusta asiakkaiden ongelma-alueista. He kertoivat näkemyksiään käytännön kokemusten ja teoretiedon kautta, joka auttoi muita oppilashuoltoryhmän jäseniä ymmärtämään ongelmien taustoja paremmin (Kontio 2013, 105, 115–116.)

Ammattilaisten sujuvalla yhteistyöllä on keskeinen vaikutus asiakkaan asioiden edistymiseen ja kuntoutumiseen. Tästä syystä vaikuttavan vuorovaikutuksen kehittäminen onkin tärkeää. Käsite, vuorovaikutusosaaminen, on laaja ja siihen voidaan liittää viestinnän selkeys, tarkkuus, ymmärrettävyys, dialogisuus, tehokkuus ja tarkoituksenmukaisuus. Vaikuttavan vuorovaikutuksen edistämiseksi on tärkeää sopia esimerkiksi siitä, miten työaika käytetään tai miten yhteisissä tapaamisissa toimitaan. (Mönkkönen ym. 2019.) Myös Suhola (2017, 146), joka on tutkinut asiakaslähtöisyyttä ja monialaista yhteistyötä oppilashuollossa nostaa esille vuorovaikutuksellisen ulottuvuuden merkityksen onnistumisen rakentajana. **Avoin vuorovaikutus ja toiminnan jatkuva arviointi ovat ikään kuin yhteistyön peruspilareita.**

5 Menetelmälliset lähtökohdat

5.1 Tutkimuksellinen kehittämistyö

Tässä opinnäytetyössä tavoitellaan esiopetuksen moniammatillisen yhteistyön kehittämistä keräämällä tietoa niin teoreettiseen tietopohjan avulla kuin kehittämistyön kohteeseen liittyviltä työntekijöiltä. Näitä tietoja hyödynnetään kehittämissuosituksen kokoamiseksi yhdessä esiopetuksen oppilashuollon työntekijöiden avustuksella. Lähtökohtana tälle tavoitteelle toimii työyhteisöstä noussut tarve ja kiinnostus yhteistyön käytänteiden kehittämistä kohtaan. Tutkimustyyppiä tähän opinnäytetyöhön on valittu tutkimuksellinen kehittämistyö, jolla halutaan vastata näihin tarpeisiin.

Tutkimus- ja kehittämistoiminnalla tarkoitetaan suunnitelmallista toimintaa, jolla pyritään lisäämään tietoa ja hyödyntämään sitä jonkin uuden aikaansaamiseksi. Lyhyesti voidaan sanoa, että tavoitteena on jotain uutta. Tutkimus on osa tieteellistä toimintaa. Kehittäminen puolestaan voi joko liittyä tieteelliseen tutkimukseen tai sitä voidaan tehdä myös irrallisena tieteestä. (Heikkilä ym. 2008, 18.) Tieteellisen tutkimuksen lisäksi voidaan puhua myös **tutkimuksellisesta kehittämistyöstä**, jonka lähtökohtana on usein organisaatiosta tulevat kehittämistarpeet tai muutoshalukkuus. Kun tieteellisessä tutkimuksessa pyritään luomaan jotain uutta, on tutkimuksellisessa kehittämisessä tarkastelun kohteena jo käytännössä todetut ongelmat tai käytänteet. Myös vuorovaikutus kehittämisen tai tutkimuksen subjektin ja kohteen välillä on suurempaa tutkimuksellisessa kehittämisessä kuin tieteellisessä tutkimuksessa. (Ojasalo ym. 2014, 18–19.)

Tutkimukseen ja kehittämiseen liittyy paljon erilaisia käsitteitä, joiden ymmärtäminen helpottaa niihin liittyvää keskustelua. Käsitteet voivat olla hyvin samankaltaisia, jopa identtisiä. Sen lisäksi ne saattavat olla myös vastakkaisia tai sisältyä toisiinsa. Jotta kaikki ymmärtävät samat asioita koskevat käsitteet samalla tavalla, on niiden määrittely erittäin tärkeää. Etenkin monialaisissa tutkimuksissa yhteisten käsitteiden sopiminen ja niistä puhuminen on olennainen vaihe. Lisäksi käsitteiden määrittely myös tutkimustekstin lukijalle on tärkeä osa lukijan tulkinnan ja ymmärtämisen kannalta. (Heikkilä, Jokinen & Nurmela 2008, 17–18; Vilka 2021a.)

Käsitteet kehittämistyö, kehittäminen ja kehittyminen ovat hyvä esimerkki samankaltaisista käsitteistä, joiden määrittely irrallisina toisistaan on tärkeää keskustelun helpottamiseksi. Kehittämistyöllä tai kehittämistoiminnalla tarkoitetaan tekemistä, jolla pyritään joko luomaan uusia tai kehittämään ennestään parempia palveluja, tuotantovälineitä tai -menetelmiä. Tässä apuna käytetään tutkimustuloksia. Kehittämistä voidaan tehdä ilman tutkimustakin,

mutta parhaimmassa tapauksessa ne täydentävät toisiaan ja siinä subjektina on kehittäjä/kehittäjät. (Heikkilä ym. 2008, 21.) Subjektina voivat olla esimerkiksi työorganisaatiot, yritykset ja työyhteisöt. Se voi olla johtajakeskeistä tai koko organisaation yhteistä toimintaa, jolloin myös muilla työntekijöillä on enemmän mahdollisuuksia vaikuttaa työhönsä liittyviin ratkaisuihin. (Toikko & Rantanen 2009, 17.)

Kehittämistä voidaan tehdä myös arki ajattelulla. Tällöin tietoa kerätään käytännöstä ja teoriasta sattumanvaraisesti ja päätöksissä pääpaino on omilla ideoilla eikä niitä juurikaan perustella. Myös kriittinen arviointi ja vuorovaikutus ovat vähäisiä. Arki ajattelulla aikaansaatuun kehittämiseen liittyy harvoin minkäänlaista raportointia, mutta jos sitä tapahtuu, tehdään sitä vasta kun kaikki on valmista. (Ojasalo, Moilanen, Ritalahti 2014, 18–22.) Tutkimuksellisuuden toteutumiseen sen sijaan vaaditaan erityisesti järjestelmällisyyttä, tiedon hankintaa, analyttisyyttä, kriittisyyttä ja uuden tiedon luomista sekä jakamista. Kehittymisen ja kehitys sen sijaan voivat olla myös sattuman seurauksena tapahtuvaa muutosta yksilöissä, asioissa, ilmiöissä tai toiminnoissa. Ne eivät siis vaadi varsinaista kehittäjää vaan voivat edetä myös passiivisesti. (Heikkilä ym. 2008, 21.)

Tutkimus- ja kehittämistoiminta voi tapahtua joko pitkäaikaisesti osana yleistä toimintaa tai lyhyempänä jaksena, jota kutsutaan projektiksi. Projektista voidaan puhua, kun kyseessä on aikataulutettu tehtävien kokonaisuus, jolla pyritään kestäviin tuloksiin. Muita tunnusmerkkejä ovat ainutkertaisuus, suunnitelmallisuus, nimetyt työntekijät ja ryhmätoiminta. Projektit koostuvat useista vaiheista, mutta ne eivät muidenkaan kehittämisprosessien tavoin etene aina suoraviivaisesti vaiheesta toiseen. Puhutaan erilaisista kehittämisprosessin malleista, joista voidaan käyttää esimerkiksi nimiä lineaarinen malli, spiraalimalli, tasomalli ja spagettimainen prosessi. (Heikkilä ym. 2008, 25–26; Salonen, Eloranta, Hautala 2017, 36; Toikko & Rantanen 2009, 64.)

5.2 Lähestymistapana toimintatutkimus

Tässä tutkimuksellisessa kehittämistyössä käytetään lähestymistapana toimintatutkimusta. Tätä käsitettä on kuvattu Suomessa myös käsitteellä tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Kun perinteistä tutkimusta ohjaa halu tietää, miten asiat ovat, halutaan toimintatutkimuksessa tietää, miten asiat voisi tehdä paremmin. Se on ollut erityisen suosittua koulutuksen ja kasvatuksen alalla. Toimintatutkimuksen keskeinen piirre on käytännön toimijoiden yhteinen toiminta. Toimijat reflektovat ja kehittävät työtä yhdessä. He myös analysoivat sitä, miten toiminta on kehittynyt ja kehittyä. Lisäksi he kehittelevät vaihtoehtoja ongelmien ratkaisemiseksi ja tavoitteiden saavuttamiseksi sekä tuottavat uutta tietoa, joiden pätevyyttä

arvioidaan keskustelemalla, rinnastamalla aikaisempaan tietoon ja kokeilemalla käytännössä. Toimijat myös julkistavat kokemuksiaan ja niihin liittyvää tietoa yhteisön ulkopuolella. (Heikkinen 2015, 204–205, 207, 217.)

Toimintatutkimus voidaan jakaa ainakin kahteen pääluokkaan, osallistavaan ja käytännölliseen toimintatutkimukseen. Se kumpaan luokkaan tutkimus kuuluu, vaihtelee sen mukaan, millainen merkitys osallistumisella nähdään olevan. (Heikkinen, Kontinen & Häkkinen 2006, 50.) Tässä tutkimuksellisessa kehittämistyössä pyritään osallistavaan toimintatutkimukseen. Osallistamista tapahtuu tarjoamalla kehittämisen kohteena olevan moniammatillisen yhteistyön toimijoille mahdollisuuksia tuoda esille ajatuksiaan ja osallistua kehittämiseen, kun taas käytännön toiminnasta vastaa kehittäjä. Kehittäjän rooli voidaan nähdä tässä työssä eräänlaisena kehittäjä-työntekijänä, joka kehittää omaa työtään ja työyhteisöään työskentelemällä, keräämällä tietoa ja analysoimalla sitä reflektiivisesti muiden toimijoiden kanssa. (Toikko & Rantanen 2009, 91.)

5.3 Tutkimus- ja kehittämismenetelmät

5.3.1 Kyselytutkimus

Kyselytutkimus on käsite, jota voidaan käyttää eräänlaisesta lomaketutkimuksesta. Lomaketutkimuksessa keskeisiä seikkoja ovat tutkimuksen rajaaminen tutkimuskysymysten avulla, vaadittavan aineiston päättäminen, aineiston keruu ja analyysi sekä lopulta tutkimuskysymyksiin vastaaminen aineistoa hyödyntäen. (Ahola 2007, 47–48.)

Kyselytutkimuksessa on otettava huomioon mahdollinen vastauskato, joka on henkilöihin kohdistuvissa haastattelututkimuksissa Suomessa yleensä 15–30 prosenttia ja kyselytutkimuksissa jonkin verran suurempi. Vastausprosentti on myös yksi tutkimuksen luotettavuuden ilmaisimista. Tavoitteena on kuitenkin saada otokseen valitut henkilöt osallistumaan ja suunnitteluvaiheessa onkin syytä kiinnittää huomiota keinoihin, joilla osallistumista voitaisiin varmistaa. (Ahola 2007, 56, 67; Vehkalahti 2014, 44.) Verkossa jaettava kyselymenetelmänä on tähän tutkimukseen sopiva, koska sillä pystytään tavoittamaan helposti suuri määrä esiopetuksen opettajia. Kysely välitetään varhaiskasvatusyksikön johtajien kautta sähköpostitse opettajille. Lisäksi kyselystä kerrotaan alueellisilla esiopettajien Teams-kanavilla ja muistutetaan vielä uudelleen johtajien kautta välitetyllä sähköpostilla.

Tavoitteena itse kyselyn laatimisessa on, että lomakkeen kysymykset mittaavat sitä, mitä niiden on tarkoituskin mitata. On myös kysyttävä vain sellaisia kysymyksiä, joihin vastaajat pystyvät vastaamaan ja joihin heillä on riittävä kysymysten vaatima tieto. (Ahola 2007, 56.)

Kysely on jäsenneilty osioihin kyseisessä taulukossa näkyvien alakriteerien mukaan. Kyselyn rakenne on olennainen myös vastaamisen sujuvoittamiseksi. Yleisesti kyselylomakkeet on hyvä rakentaa siten, että jo alussa saadaan luotua luottamuksellinen suhde tutkittavan ja tutkijan välille osoittamalla kyselyn tärkeys ja mielekkyys ennen tutkimuksen kannalta oleellisimpia kysymyksiä ja aihealueita. Toisessa vaiheessa voidaan kysyä ja arkaluonteisiakin kysymyksiä. Lopuksi on niin sanottu jäädyttelyvaihe sisältäen taustakysymyksiä tai muuten helposti vastattavia kysymyksiä. (Valli 2015, 86–87.)

Erilaisten kyselyiden jatkuvasti kasvava määrään voi liittyä vastaajilla vastausväsymystä, joka saattaa näkyä vastausprosentissa heikentävästi. Tätä on syytä ennakoida kyselyn laatimisessa esimerkiksi siten, että mitkä kysymykset todella ovat välttämättömiä ja mitä voisi jättää pois. Näin vastaamisesta voidaan tehdä mahdollisimman helppoa, kun kyselyt eivät ole liian pitkiä. Tämän lisäksi käytettävän kielen selkeys ja lomakkeen ulkoasu ovat asioita, joihin on tärkeää kiinnittää huomiota. (Vehkalahti 2014, 48.) On varmistettava, että kysymyksillä on sama merkitys kaikille vastaajille ja kysymykset tulisi ymmärtää ensi luke-malta. Kysymyksiä voi olla hyvä testata, ennen kyselyn julkaisua koko otokselle. Tämä voidaan toteuttaa esimerkiksi kutsumalla kokoon pieni, noin 8–10 henkilön fokusryhmä keskustelemaan kysymyksistä. Toinen esimerkki testauksesta on kenttätestaus, jossa tiedonkeruuta kokeillaan eräänlaisena pilottina ennen varsinaista kyselyä. (Ahola 2007, 57, 66.)

5.3.2 Työpaja ja ideariihi

Kyselyn tuloksia ja niistä nousevia ideoita on tarkoitus käydä oppilashuollon työntekijöiden kanssa läpi työpajatyöskentelyä hyödyntäen. Työpajatyöskentelyssä tarkoitetaan ryhmänä työskentelyä jonkin valitun teeman tai asian ympärillä. Tavoitteena voi olla tiedon kokoaminen, ideoiden luominen tai ymmärryksen lisääminen esimerkiksi tutkimuksen kohderyhmästä. Työpajatyöskentely on tavoitteellista ja ennalta suunniteltua ja sen tavoitteet tulee olla etukäteen selkeästi osallistujille esitettyinä. Olennaista on kertoa mitä tarkoitusta varten työpaja järjestetään ja mihin keskustelujen ja tuotosten antia käytetään. Työpaja edellyttää ohjaajalta tarkkaavuutta siten, että hän tunnistaa ennalta työskentelyn ongelmakohtat, joihin on puututtava. Tällaisia voivat olla esimerkiksi epätasa-arvoisesti jakautuneet puheenvuorot, toisten ideoiden suosiminen ja toisten syrjäyttäminen tai ideoiden rajautuminen liian näkökulmallisesti. (Vilka 2021b, 90.)

Vuorovaikutteisen työpajatyöskentelyn rakentaminen voidaan tiivistää kahdeksaan ohjeeseen. **Ensimmäinen** (1) ohje on päättää, onko vuorovaikutteinen työpaja oikea valinta työskentelylle. Tämän jälkeinen, **toinen** (2) vaihe valitaan osallistujat. **Kolmantena** (3) tunnistetaan sopivat työtavat ja **neljäntenä** (4) fasilitaattorit eli työpajatyöskentelyn ohjaajat. **Vii-dentenä** (5) tehdään logistiset ja tilalliset ratkaisut eli missä ja miten työpaja toteutetaan ja

mitä välineitä siihen tarvitaan. Lisäksi mietitään, miten tulokset tallennetaan. **Kuudentena** (6) suunnitellaan asialista ja aikataulu. **Seitsemäs** (7) ohje liittyy työpajan ”markkinoimiseen”. Osallistuminen voi vaatia joiltain osallistujilta rohkaisua ja ikään kuin markkinointia. **Kahdeksantena** (8) ohjeena on pyrkiä vielä rohkaisemaan ja ottamaan paras hyöty osallistujista itse työpajatilanteessa. Lopuksi työskentelystä on hyvä pyytää osallistujilta palautetta ja raportoida työskentelystä. (Pavelin, Pundir & Cham 2014.)

Työtavat työpajaan suunnitellaan tavoitteiden mukaan. Työpajaa voidaan alustaa esimerkiksi ideariihellä, jossa hyödynnetään fyysisessä tilassa ollessa seinälle tai muuhun näkyvään paikkaan kiinnitettäviä tarralappuja. Saman asian ajavat myös erilaiset verkossa sijaitsevat sovellukset kuten Padlet tai Flinga, jotka toimivat hyvin etäyhteyksienkin kautta. Lapuille kirjataan tavoitteiden ja kysymysten pohjalta ideoita ensin pareittain tai ryhmässä. Tämän jälkeen syntynyt materiaali ja ideat voidaan ryhmitellä yhdessä keskustellen läpi. Ideat voidaan panna esimerkiksi tärkeysjärjestykseen. Mitä syvemmälle ryhmän kanssa mennään aineiston käsittelyssä ja analysoinnissa, sitä enemmän se tukee kehittämis- ja tutkimustoiminnan jatkoa. (Vilka 2021b, 89–90.)

5.4 Monitahoarvioinnin hyödyntäminen prosessissa

Vaikka tässä tutkimuksellisessa kehittämistyössä ei ole kyse varsinaisesta arviointitutkimuksesta, sovelletaan tässä myös monitahoarvioinnin periaatteita. Monitahoarvioinnin soveltaminen näkyy työssä avainryhmien tunnistamisena ja arviointikriteerien valitsemisena avainryhmiltä tehtävän tiedonhankinnan selkiyttämiseksi. Myös työn lopputuotoksena on tarkoitus tuottaa arvolausekkeet, jotka terminä nousevat monitahoarvioinnin periaatteista.

Monitahoarviointi perustuu eri avainryhmien mahdollisuuksiin vaikuttaa arviointiprosessiin. Avainryhmillä tarkoitetaan sellaisia tahoja, joilla on intressejä arvioitavan organisaation toimintaan. Avainryhmien määrä voi vaihdella rajoitetusta mahdollisimman suureen määrään. Eri avainryhmillä voi olla erilaisia rooleja arviointiprosessin toteuttamisessa. Myös avainryhmien intressit ja motiivit organisaation toiminnan arviointiin osallistumiseen vaihtelevat, koska eri ryhmillä on erilaiset tarpeet, toiveet ja odotukset liittyen organisaation toimintaan. Koska jokainen avainryhmä välittää arviointi-informaatiota, joka perustuu juuri heidän kokemuksiinsa ja näkemyksiinsä arvioinnin kohteena olevasta toiminnasta, voivat näkökulmat ja informaation painopisteet ryhmien välillä poiketa toisistaan huomattavasti. (Vartiainen 2007, 152–153, 155, 157.)

Monitahoarvioinnin toteuttamiseksi on löydettävä arvioinnin kannalta tärkeät avainryhmät ja tunnistettava heidän motiivinsa. Avainryhmät voidaan jakaa luontaisiin ja piileviin ryhmiin. Luontaisilla avainryhmillä tarkoitetaan organisaation yhteistyötahoja, asiakkaita tai muita

keskeisiä tahoja ja ne on usein helppo tunnistaa. Piilevien avainryhmien tunnistaminen vaatii sen sijaan arvioinnin kohteena olevan organisaation apua tai vaihtoehtoisesti sitä, että avainryhmät ilmaisevat ne. Avainryhmien valinnassa on suositeltua käyttää priorisointia ja painottamista. Esimerkiksi, jos arviointiprosessissa halutaan keskittyä organisaation ja sen kumppaneiden välisen yhteistyön kehittämiseen, on oleellista painottaa näiden keskeisten yhteistyökumppaneiden tuottamaan informaatioon. (Vartiainen 2007, 156–157, 162.) Tässä opinnäytetyössä ensisijaiset avainryhmät ovat esiopetuksen oppilashuollon kuraattorit ja psykologit ja esiopetuksessa työskentelevät varhaiskasvatuksen opettajat. Heidän tuottamansa informaatio on tämän kehittämisen kannalta keskeisintä. Lisäksi varhaiskasvatusyksiköiden johtajat, oppilashuollon aluevastaavat ja varhaiskasvatuksen aluepäälliköt tuottavat toissijaisen avainryhmän. Varhaiskasvatuksen aluepäälliköitä hyödynnetään prosessissa esimerkiksi tiedonvälittäjinä. Piileviä avainryhmiä voisivat olla esimerkiksi esiopetuksen piirissä olevat lapset ja perheet tai muut yhteistyötahot kuten neuvola.

Oleennaista monitahoarvioinnille on myös arviointikriteereiden muodostaminen, joko kaikkien avainryhmien kesken tai arvioitavan organisaation sisältä muodostuvan avainryhmän laatimana. Pyrkimyksenä kriteeristön avulla on saavuttaa syvällisempää organisaation toiminnan arviointia. Kriteeristön asettaminen vaatii arvioitavan kohteen ja sen taustojen mahdollisimman laajaa tuntemusta. Luotettavan analyysin tekemiseksi on osattava säilyttää arvioitava kohde kontekstissaan. Kontekstisidonnaisuus voidaan jakaa kahteen luokkaan, teoreettiskäsitteellinen kontekstianalyysi sekä praktinen kontekstianalyysi. Ensimmäisellä tarkoitetaan tutkimuskohteena olevan ilmiön käsitteellistä ymmärtämistä. Praktisella tarkoitetaan käytännölliseen tietoon liittyvää tiedonhankintaa, jonka pyrkimyksenä on ymmärtää ihmisen toimintojen mielekkyyttä ja vaikutteita erilaisissa tilanteissa joko yhteisön tai yksilön näkökulmasta. (Vartiainen 2007, 158–159, 163, 170; Metodix.)

Taulukossa 1 on esitelty tämän tutkimuksen arviointikriteerit, jotka on luotu praktisen kontekstianalyysin mukaisesti. Alakriteereitä ovat: yhteydenpito, yhteistyön määrä, sisältö ja tarpeet sekä muut henkilökohtaiset kokemukset. Alakriteereiden muodostamisen tarkoituksena tässä työssä on säilyttää selkeys ja tarkoituksenmukaisuus tiedonhankinnassa. Ne ikään kuin muistuttavat siitä, mitä halutaan tietää.

Pääkriteeri	Alakriteeri	Kriteerin määrittely
Oppilashuollon työntekijöiden ja esiopettajien yhteistyön toteutuminen ja kehittäminen	Yhteydenpito	Kriteerin avulla pyritään arvioimaan, minkälaiset tavat yhteydenpitoon on koettu sujuviksi ja minkälaisena yhteydenpito nähdään.
	Yhteistyön määrä, sisältö ja tarpeet	Kriteerin avulla pyritään arvioimaan yhteistyön määrän, sisällön ja tarpeiden kohtaamista
	Muut henkilökohtaiset kokemukset	Kriteerin avulla arvioidaan osallistujien muita omia kokemuksia, jotka eivät ole nousseet esille aiemmissa kriteereissä.

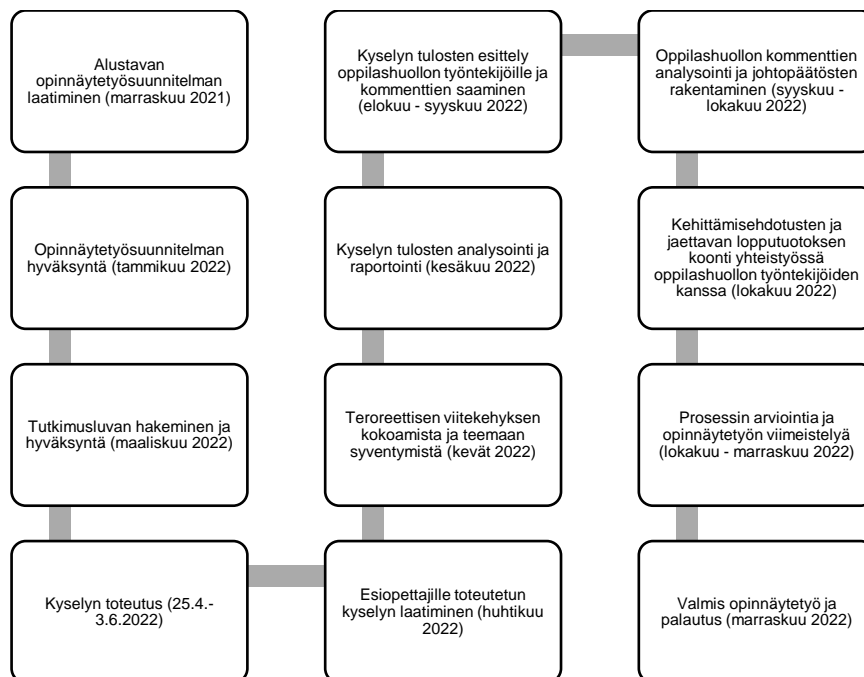
Taulukko 1. Arviointikriteerit

Lopuksi ominaisena piirteenä monitahoarvioinnille on arviointitulosten konkretisoiminen arvolausekkeiksi, joiden tarkoitus on tukea arviointitulosten hyödyntämistä. Niiden avulla voidaan korostaa arviointiprosessissa nousseita positiivisia ja negatiivisia elementtejä. Arvolausekkeet voivat olla myös laajemman yhteenvedon omaisen tekstin muodossa. Näin on kannattavaa tehdä esimerkiksi silloin, kun arviointiprosessista saatu tieto on laajaa ja tulokset erittäin monipuolisia. (Vartiainen 2007, 168–169.) Arvolausekkeet luodaan tulosten analysoinnin ja niistä kokonaisuuden muodostamisen jälkeen oppilashuollon työntekijöiden sekä päälliköiden kesken käytävässä keskustelussa ikään kuin vastauksina kyselyn tuloksiin. Ne muodostavat tässä opinnäytetyössä konkreettisen lopputuloksen ja kehittämistyön jatkumisen lähtökohdan.

6 Tutkimuksellisen kehittämistyön toteutus

6.1 Kehittämistyön aikataulu ja kulku

Aikataulullisesti tämän opinnäytetyön tekeminen sijoittuu ajalle marraskuu 2021 – marraskuu 2022 ja sen eteneminen on kuvattu kuviossa 5. Alustavaa opinnäytetyösuunnitelmaa aloitettiin tekemään marraskuussa 2021 ja ohjaaja työlle tuli joulukuussa. Varsinainen opinnäytetyösuunnitelma hyväksyttiin tammikuussa 2022. Tämän jälkeen opinnäytetyön tutkimukselliselle kehittämistyölle haettiin Helsingin kaupungilta tutkimuslupaa, joka hyväksyttiin maaliskuussa. Kevät meni teoreettisen viitekehyksen kokoamisessa ja työhön liittyvä sähköinen kysely esiopetuksen opettajille toteutettiin ajalla 25.4.-3.6.2022. Kyselyn tulokset analysoitiin kesäkuussa ja elokuussa ne esiteltiin esiopetuksen oppilashuollon työntekijöille, joilta saatiin kommentteja. Elokuun kommentit oli alkujaan tarkoitus kerätä kasvokkain tapahtuvassa työpajassa, mutta toteutus muuttui etänä toteutuneeseen aikaan sidoksettoomaan sähköiseen viestintään ja ajatusten vaihtoon, jossa hyödynnettiin työpajaa varten tehtyjä materiaaleja. Näiden kommenttien ja esiopetuksen opettajien ajatusten pohjalta laadittiin arvolauseketaulukko tiivistämään keskeiset tulokset. Taulukko välitettiin varhaiskasvatuksen aluepäälliköiden kautta esiopetusyksiköihin osana diasarjaa, johon oli koottu myös kehittämistyön tuloksissa nousseita kysymyksiä selventäviä muita dioja. Koko lopputuotoksesta syntynyt diasarja löytyy myös liitteestä 2. Liitteen sisältö on tiivistys kehittämistyön keskeisistä tuloksista ja siinä heränneistä kysymyksistä, jotka tulevat esille tulososiossa.



Kuvio 5. Opinnäytetyön aikataulullinen eteneminen

6.2 Kehittämistyön aineiston keruu

Sähköinen kysely

Tämän tutkimuksellisen kehittämistyön kyselyssä on kiinnitetty huomiota selkeyteen ja rakenteeseen. Kysely oli 6-sivuinen ja sisälsi 19 kysymystä. Kysymystyyppeinä oli avoimia kysymyksiä, joihin vastaaja pystyi vapaasti kirjoittamaan oman vastauksensa. Vapaita vastauskenttiä oli yhteensä 11. Lisäksi kyselylomakkeessa oli valmiita vastausvaihtoehtoja sisältäviä monivalintakysymyksiä sekä väittämäkysymyksiä.

Lomakkeen kysymyksiä ei ole rajattu siten, että vain osa niistä vastaisi osaan tutkimuskysymyksistä, vaan vastauksia asetettuihin tutkimuskysymyksiin odotetaan löytyvän tasapuolilesti koko kyselyn pohjalta saatavasta aineistosta. Kysymyksillä haluttiin selvittää opettajien ajatuksia oppilashuollon työntekijöiden ja esiopettajien yhteistyön toteutumisesta ja kehittämisestä. Tämä toimii myös ohjaavana muistutuksena kyselyn luomisessa ja sen tulosten tarkastelussa. Kyselylomakkeen luomista ohjasivat myös aiemmin asetetut arviointikriteetit yhteydenottoon, yhteistyön määrään, sisältöön ja tarpeisiin sekä muihin henkilökohtaisiin kokemuksiin liittyen.

Määrällisissä tutkimuksissa tulee asettaa myös teoreettiseen viitekehykseen ja tutkimuksen tavoitteisiin liittyen muuttujat. Muuttujilla tarkoitetaan havaintoyksiköihin liittyviä luotettavasti mitattavia ominaisuuksia. (Vilkkä 2021a.) Havaintoyksikkönä tässä opinnäytetyössä on moniammatillinen yhteistyö esiopetuksen oppilashuollon palveluiden kanssa esiopetuksen opettajien näkökulmasta ja mittarina toimii sähköinen esiopetuksen opettajille jaettava kysely. Kyselyn rakenne on suunniteltu siten, että:

- Ensimmäisellä sivulla (1) on taustakysymyksiä, jotka muodostavat taustamuuttujat. Niissä kysytään vastaajan työskentelyaluetta, ammattinimikettä ja sitä, onko vastaaja työskennellyt psykologin/kuraattorin/molempien kanssa.
- Seuraavalla sivulla (2) kysytään yhteydenottamiseen liittyvistä seikoista. Määrällisten kysymysten muuttujina toimivat, kuka (ammattinimike) yhteydenotolle on tehnyt aloitteen, kuinka helpoksi yhteydenotto on koettu (asteikko 0–10) ja mieluisin yhteydenoton tapa.
- Kolmannella sivulla (3) aiheena on yhteistyön määrä ja sisällöt. Määrällisten kysymysten muuttujina ovat yhteistyön toistuvuus, yhteistyön syyt, yhteistyön sisältö ja kokemus yhteistyön määrään riittävydestä.

Edellä mainitut muuttajat ovat nominaali- eli luokittelumuuttujia. Tämä tarkoittaa, että ne voidaan jakaa kahteen tai useampaan luokkaan, jotka ovat keskenään tasa-arvoisia. (Vilkkä 2021a.)

- Neljännellä sivulla (4) kysytään Likertin asteikkoa hyödyntäen kokemuksia väittämien yhteistyötä edistävästä ja haastavista tekijöistä. Likertin asteikolla tarkoitetaan kysymysmuotoa, jossa vastaaja valitsee väittämän perusteella numeron 1-5 sen mukaan, miten kokee väittämän. Likertin asteikko on yleinen asenteiden tai mielipiteiden mittaamiseen käytettävä vaihtoehto. (Valli 2015, 98.) Väittämien laadinnassa on hyödynnetty kuviossa 4 esiintyviä yhteistyötä haastavia ja vahvistavia tekijöitä sekä oppilashuollon työntekijöiden keskustelussa esiin nousseita ajatuksia.

Likertin asteikossa muuttajat voidaan asettaa ominaisuuden mukaan järjestykseen, jolloin mittauksia kutsutaan ordinaali- eli järjestysasteikolliseksi mittaamiseksi (Hieta-niemi 2007, 88).

- Kahdella viimeisellä sivulla (5–6) arvioidaan vielä avointen kysymysten avulla henkilökohtaisia kokemuksia toteutuneesta yhteistyöstä, mikä on onnistunut ja miten yhteistyötä voisi kehittää.

Kyselyä testattiin esiopetuksen oppilashuollon jäsenistä koostuneella fokusryhmällä. Ryhmässä käytiin kyselyä läpi ja kehitettiin sitä vastaamaan mahdollisimman hyvin sen käyttö-tarkoitusta. Koko kysely kysymyksineen ja vastausvaihtoehtoineen löytyy liitteestä 1.

Työpaja ja ideariih

Oppilashuollon työntekijöiden työpaja, joka oli tarkoitettu opettajille suunnatun kyselyn tulosten esittelylle ja tarkastelulle oli sovittu toteutettavaksi ideariihenä 17.8.2022. Työpaja jouduttiin kuitenkin peruuttamaan oman silloisen sairastumiseni vuoksi. Kyseinen ajankohta oli kalenteroitu jo aikaisiin kesäkuussa ja uuden ajan sopiminen lähiajalle osoittautui haastavaksi, joten toteutus muutettiin jokaisen työntekijän itseohjautuvaksi ja ajasta riippumattomaksi tulosten tarkasteluksi. Oppilashuollon työntekijöitä pyydettiin tutustumaan alun perin työpajaa varten laatimiini dioihin tuloksista ja kommentoimaan ajatuksiaan tuloksista ja ideoitaan tyhjille sivuille 16.9.2022 mennessä. Lisäksi työpajaan alun perin kuuluvaksi suunniteltu sanapilvitehtävä, joka oli toteutettu Menti-sanapilvisovelluksen avulla, kuului osaksi etänä tutustuttavaksi tarkoitettua diasarjaa. Näitä ajatuksia käytettiin johtopäätösten ja sitä kautta arvolausekkeiden kokoamiseen. Ensimmäisen arvolauseketaulukon kokoamisen jälkeen oppilashuollon työntekijöillä oli vielä mahdollista kommentoida omia ajatuksi-
aan, jonka jälkeen muodostui lopullinen versio taulukosta. Kommentointiin ja ideointiin oli

mahdollisuus kaikilla esiopetuksen oppilashuollon työntekijöillä mukaan lukien oppilashuollon alueyksiköiden päälliköt.

6.3 Aineiston analysointi

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analyysi alkaa jo aineiston hankintavaiheessa, sillä jo tutkijan ennakkoon omaamat tiedot ja uskomusten luonne sekä sisältö vaikuttavat väistämättä jo aineiston hankintaan ja sen analyysiin. Aineiston hankinnan jälkeen analysointi jatkuu lukemalla aineistoa yhä uudelleen ja uudelleen, yrittämällä saada vihjeitä siitä, millaisiin teemoihin, luokkiin tai kategorioihin aineistoa voisi ryhmitellä. Toisaalta myös jo aiheetta käsitteleviä teorioita ja tutkimuksia lukemalla ja niistä hankitut tiedot vaikuttavat siihen, millaisia kategorioita pyritään luomaan. Analyysiin vaikuttavat siis sekä aineiston yksityiskohdat että kirjallisuudessa esitetyt näkökulmat. Tavoitteena analyysissä on kuvailla, tulkita ja ymmärtää ilmiötä, joka tutkimuksen kohteena on. (Puusa, 2020.)

Teoriaan ja tutkimuksiin perustuen olen laatinut jo aiemmin kriteerit, joista olen kiinnostunut ja joihin pyrin aineistoista löytämään vastauksia. Lisäksi kiinnostustani aineiston tarkastelussa ohjaavat alussa asetetut kehittämistyötä ohjaavat kysymykset:

Miten Helsingin kaupungin esiopetuksen opettajat kokevat yhteistyön oppilashuollon kuraattori- ja psykologipalvelujen kanssa?

Miten esiopetuksen opettajien ja oppilashuollon kuraattori- ja psykologipalvelujen välistä yhteistyötä voidaan kehittää?

Aineiston käsittelyssä hyödynnetään tässä työssä sekä kyselyn että oppilashuollon työntekijöiden ajatusten osalta sisällönanalyysia, jonka perusajatuksena on keskittyä siihen, mistä asioista, aiheista ja teemoista käsiteltävänä oleva aineisto kertoo. Työtapana on tunnistaa ja nimetä aineistosta löytyviä sisällöllisiä elementtejä. Tällaista työtapaa kutsutaan koodaamiseksi. Koodaamisessa elementit luokitellaan eri luokkiin ja luokille annetaan yhteisen ominaisuuden mukainen nimi. Koodaaminen on ikään kuin laajan aineiston yksinkertaistamista hallittavaan muotoon ja sen tavoitteena on luoda sanallinen ja selkeä kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. (Vuori; Juhila.)

Tässä työssä luokkien nimiä ominaisuuksien mukaan voivat olla esimerkiksi yhteydenottoon liittyvät ajatukset; yhteistyön määrään, sisältöön ja tarpeisiin liittyvät ajatukset sekä muut henkilökohtaiset kokemukset. Nämä esimerkit luokista perustuvat siihen, mitä aineiston keruulla on haluttu tietää. Samoja luokkia voidaan käyttää oppilashuollon työntekijöiden ajatusten analyysissä ja luokittelussa. Luokittelua helpottaa se, että kyselyn laatimisvaiheessa kysymykset on järjestetty siten, että yhteydenottoon liittyvistä ajatuksista kysytään

omassa osiossaan, yhteistyön määrään, sisältöön ja tarpeisiin liittyviä ajatuksia omassaan ja lopussa muita kokemuksia. Toisaalta luokat voivat olla esimerkiksi yhteydenottoon liittyvässä kysymyksessä: yhteydenottoa edistävät tekijät, yhteydenottoa haittaavat tekijät ja kehittämisehdotukset.

Sisällönanalyysi pitää sisällään erilaisia toteutustapoja. Aineistosta voidaan koodatessa keskittyä joko **kuvaamaan** julkituotuja sisältöjä tai **tulkitsemaan** aineiston piileviä sisältöjä. Lopulliseksi analyysiksi pelkkä sisällön kuvaaminen ei kuitenkaan riitä ja analyysin ei tulisi olla vain mekaanista teemoittelu. Aineistosta tulee pyrkiä tekemään myös johtopäätöksiä. Johtopäätöksiä voidaan pyrkiä tekemään pohtimalla esimerkiksi mikä sisällöissä oli kiinnostavaa, mitä eroavaa tai yhdistävää eri aineiston osissa oli tai miten yksityiskohdista voidaan muodostaa kokonaiskuvaa. (Vuori; Salo, 187.)

Tämän tutkimusaineiston analyysissa on noudatettu aineistolähtöisen sisällönanalyysin etenemisen mallia. Vastauksista on etsitty ilmauksia alleviivaten ja listaamalla, jonka jälkeen ne on ryhmitelty ja muodostettu alaluokat. Alaluokat on yhdistetty yläluokiksi, joista on muodostettu pääluokat. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Esimerkki laadullisen aineiston analyysistä yhteydenottoon liittyvässä avoimessa kysymyksessä on esitetty taulukossa 2, kun kysymyksenä on ollut ”Mikä yhteydenotosta teki vaikeaa/helppoa/jotain siltä väliltä?”. Ryhmittelyyn valikoitui jopa 11 eri alaluokkaa, jotka yhdistettiin pääluokiksi. Pääluokkina ovat ”yhteydenottoa edisti” ja ”yhteydenottoa haittasi”.

Mikä yhteydenotosta teki vaikeaa/helppoa/jotain siltä väliltä?	Pelkistetty ilmaus	Ryhmittely	Pääluokka
<i>Yhteydenotto oli helppoa, he vastasivat pian ja viestit kulkivat nopeasti.</i>	<i>”... viestit kulkivat nopeasti.”</i>	nopea reagointi	yhteydenottoa edisti
<i>Syksyisen esittäytymisen ansiosta oli turvallista ottaa yhteyttä, kun oli konsultoitavaa.</i>	<i>”... esittäytymisen ansiosta...”</i>	oppilashuollon työntekijöiden aktiivisuus ja esittäytyminen jo ennen varsinaista yhteistyötä.	
<i>Yhteystiedot hyvin esillä esittelymainoksessa ja nettissä</i>	<i>”Yhteystiedot hyvin esillä...”</i>	yhteystiedot valmiina / helposti saatavilla	
<i>Kokemukset hyvin toimineesta yhteistyöstä myös madaltavat kynnyistä ottaa yhteyttä.</i>	<i>”Kokemukset hyvin toimineesta yhteistyöstä...”</i>	aikaisemmat hyvät kokemukset yhteydenotosta	
<i>Valmis sovittu yhteistyörakenne</i>	<i>”Valmis sovittu yhteistyörakenne”</i>	tutut yhteistyörakenteet ja toimintatavat	
<i>Työtilan läheinen sijainti helpottaa yhteydenpitoa.</i>	<i>”Työtilan läheinen sijainti helpottaa...”</i>	työtilan läheinen sijainti	

<i>Oli aivan liikaa muita töitä, jotta olisi ehtinyt ajoissa ottaa yhteyttä.</i>	<i>"... aivan liikaa muita töitä..."</i>	kiire ja haasteellisuus löytää yhteistä aikaa	yhteydenottoa haittasi
<i>Vuoden vaihteessa vaihtui työntekijä, enkä ole asiasta sen koommin kuullut.</i>	<i>"... vaihtui työntekijä, enkä ole asiasta sen koommin kuullut."</i>	työntekijän vaihtuminen / puuttumien / ei tietoa, kuka pestiä hoitaa	
<i>Vastaukset olivat hyvin yleisluontoisia ja sellaisia, joita olen jo omalla ammattitaidollani osannut harjoittaa/tehdä."</i>	<i>"... sellaisia, joita olen jo omalla ammattitaidollani osannut harjoittaa/tehdä."</i>	kokemukset siitä, että oppilashuollon työntekijöiden näkökulmat eivät tuo tarpeeksi lisää omaan asiantuntijuteen	
<i>Numeroa ei ollut suoraan saatavilla ja puhelu ohjautui ensin väärään paikkaan.</i>	<i>"Numeroa ei ollut suoraan saatavilla..."</i>	yhteydetiedot vaikeasti saatavilla tai niissä epäselvyyksiä	
<i>Epäselvyys ketä kuraattori tai psykologi on koulun tai alueen ja minkälaisissa asioissa kehenkin yhteyttä pitäisi ottaa hämmensi.</i>	<i>"Epäselvyys... minkälaisissa asioissa kehenkin yhteyttä pitäisi ottaa..."</i>	epätietoisuus siitä, milloin olla yhteydessä ja kehen	

Taulukko 2. Esimerkki laadullisen aineiston sisällönanalysista

Määrällinen kysymykset ja niiden analyysi tässä työssä tukee käsitystä eri ilmiöiden suuruudesta. Myös laadullisten aineistojen kvantifiointi eli muuttaminen numeraaliseen muotoon auttaa hahmottamaan, millä tavalla havainnot aineistossa jakautuvat sekä miltä osin tulokset ovat yleistettäviä ja päteviä. Joidenkin havaintojen kohdalla runsaus viittaa siihen, että nämä kokemukset saattavat olla hyvinkin jaettuja. Kvantifioinnista voidaan käyttää myös nimitystä sisällön erittely, jossa teksti jaetaan havaintoyksiköihin ja yksilöidään numerojärjestykseen. Havaintoyksiköt asetetaan sisältöluokkiin ja niihin liittyvät havainnot ilmoitetaan numeerisina arvoina. (Vilka 2021a; Vilka 2021b, 194.) Tässä analyysissä yhdistetään siis sekä sisällönanalysia että sisällön erittelyä. Lisäksi monivalintakysymysten ja Likertin asteikko -kysymysten tulokset raportoidaan numeerisesti.

Sisältöluokkana sisällön erittelyssä voi olla esimerkiksi yhteydenottoa edistävä tekijä, nopea reagointi, kun kysymyksenä on ollut "Mikä yhteydenotosta teki vaikeaa/helppoa/jotain siltä väliltä?". Esimerkin sisällön erittelyssä etsitään saman kaltaisia ilmaisuja, joissa viitataan nopeaan reagointiin yhteydenottoa edistävässä merkityksessä ja ilmoitetaan nämä numeerisesti. Taulukossa 3 on kuvattu sisällön erittelyä eli kvantifiointia edellä mainitussa tilanteessa.

Mikä yhteydenotosta teki vaikeaa/helppoa/jotain siltä väliltä?	Pelkistetty ilmaus	Sisältöluokka	Numeerinen arvo
<i>Yhteydenotto oli helppoa, he vastasivat pian ja viestit kulkivat nopeasti.</i>	<i>"he vastasivat pian ja viestit kulkivat nopeasti"</i>	nopea reagointi	1
<i>Olen saanut yhteyden häneen ja vastauksia ja apua aina sitä tarvitessani nopealla aikataululla.</i>	<i>"saanut vastauksia ja apua nopealla aikataululla"</i>	nopea reagointi	1
<i>Asia oli selkeä j yhteydenotto sujui sähköpostitse näppärästi ja nopeasti.</i>	<i>"sujui sähköpostitse näppärästi ja nopeasti"</i>	nopea reagointi	1
<i>Hän vastasi nopeasti sähköpostiin ja saimme yhteisen ajan heti sovittua.</i>	<i>"vastasi nopeasti ja saimme ajan heti sovittua"</i>	nopea reagointi	1
<i>Jos hän ei heti voinut vastata, niin soitti nopeasti takaisin.</i>	<i>"soitti nopeasti takaisin"</i>	nopea reagointi	1
<i>Soitin psykologille ja sain hänet heti kiinni ja jo "ensiapua" puhelimesta.</i>	<i>"sain hänet heti kiinni"</i>	nopea reagointi	1
<i>Sujuvaa ja nopeaa oli yhteydenotto.</i>	<i>"nopeaa oli yhteydenotto"</i>	nopea reagointi	1
<i>Sain vastauksen molemmilta henkilöiltä hyvin nopeasti ja asioiden edistäminen aloitettiin heti.</i>	<i>"hyvin nopeasti ja asioiden edistäminen aloitettiin heti"</i>	nopea reagointi	1
<i>Soittaminen teki asiasta helppoa ja puhelimen päässä reagoitiin nopeasti.</i>	<i>"puhelimien päässä reagoitiin nopeasti"</i>	nopea reagointi	1
<i>Tekninen yhteydenotto oli nopea ja helppo, soittopyyntöön vastattiin nopeasti.</i>	<i>"soittopyyntöön vastattiin nopeasti"</i>	nopea reagointi	1
<i>Helppoa, sai nopeasti yhteyden ja pääsimme pian keskustelemaan. Asia eteni nopeasti.</i>	<i>"sai nopeasti yhteyden, asia eteni nopeasti"</i>	nopea reagointi	1
<i>Käynti toteutui nopeasti.</i>	<i>"nopeasti"</i>	nopea reagointi	1
<i>Psykologi vastasi soittopyyntööni nopeasti.</i>	<i>"vastasi soittopyyntööni nopeasti"</i>	nopea reagointi	1
<i>Puhelimeen ja sähköpostiin vastattiin heti.</i>	<i>"vastattiin heti"</i>	nopea reagointi	1
			yht. 14

Taulukko 3. Esimerkki laadullisen aineiston sisällön erittelystä

7 Tulokset

7.1 Kyselyn tulokset

Taustamuuttujat

Sähköinen kysely toteutettiin ajalla 25.4.-3.6.2022. Vastausalustana toimi Webropol niminen kysely- ja raportointityökalu. Lopullinen vastaajien määrä oli 85 esiopetuksessa työskentelevää varhaiskasvatuksen opettajaa, joista 76 oli vastannut ammattinimikkeeseen varhaiskasvatuksen opettaja, 8 varhaiskasvatuksen erityisopettaja ja 1 esiopettaja. Vastaa- jista 64 oli työskennellyt kuraattorin kanssa, 57 psykologin kanssa ja 10 ei kummankaan kanssa.

Yhteydenotto

Yhteydenotosta selvitettiin, kuka/ketkä ovat toimineet aloitteentekijöinä yhteistyössä, kuinka helpoksi tai vaikeaksi yhteydenotto on koettu ja miten yhteyttä on mieluiten otettu. 66 vastaajista kertoi, että oli tehnyt aloitteen itse. 19 vastaajista kertoi, että aloitteen oli tehnyt oppilashuollon kuraattori tai psykologi. 2 vastaajista kertoi, että aloitteen oli tehnyt yksikön johtaja ja 3 vastaajan mukaan huoltaja. Lisäksi 11 vastaajaa kertoi, että aloitteentekijänä oli toiminut joku muu. ”Joku muu” oli avointen vastausten perusteella varhaiskasvatuksen erityisopettaja, kiertävä varhaiskasvatuksen erityisopettaja, puheterapeutti, perhe, koulukuraattori tai kollega.

Yhteydenoton helppoutta/vaikeutta kysyttiin arviointiasteikolla 0 - 10 (0 = vaikeaa, 10 = helppoa). Yhteydenotto koettiin pääosin helpoksi. Arviointiasteikon vastausten keskiarvoksi muodostui 8,5. Mediaaniksi muodostui 9,0. Mediaanilla tarkoitetaan keskilukua, jonka molemmille puolille jää yhtä monta havaintoa (Vilka 2021b, 143). Pienin vastattu arvo oli 3,0 ja suurin 10,0.

Suosituimpia yhteydenottotapoja olivat soittaminen ja sähköposti. 85:sta vastaajasta 44 kertoi, että ottaa yhteyttä mieluiten soittamalla ja 40 kertoi ottavansa yhteyttä sähköpostitse. 1 henkilö otti yhteyttä mieluiten tekstiviestillä. Tätä kysyttiin monivalintakysymyksellä, jossa vaihtoehtoina olivat lisäksi ”kirjeellä” ja ”joillain muulla tavalla, millä?”. Nämä vaihtoehdot eivät kuitenkaan tulleet valituiksi.

Vastausta sai täydentää avoimissa kysymyksissä: ”Mikä yhteydenotosta teki vaikeaa/helppoa/jotain siltä väliltä?” ja ”Miten yhteydenottoa voisi helpottaa?”. Ensimmäiseen avoimeen kysymykseen vastauksia tuli 68 ja jälkimmäiseen 42. Vaikka itse yhteydenotto todettiin pää-

asiassa helpoksi, nousi avointen kysymysten vastauksissa tämän jälkeen haasteeksi yhteydenpidon säilyttäminen. Haasteet yhteydenotolle vaihtelivat myös siten, liittyivätkö ne opettajien aloitteeseen vai oppilashuollon työntekijöihin.

Valmiit yhteystiedot, matala kynnys, selkeä käsitys siitä minkälaisissa asioissa voin olla yhteydessä. Lisäksi tiesin ennestään, että vastassa tutut, ammattitaitoiset työntekijät ja yhteistyö on helppoa ja mutkatonta.

Yhteydenotto sähköpostitse helppoa. Yhteydenpito ja yhteistyön ylläpitäminen vaikeaa, kun asiakkuuksia mahtuu rajallisesti [psykologille ja kuraattorille].

Helpohkoa oli yhteydenotossa se, että tiesi vastapuolen olevan sitoutunut työhönsä ja ottavan heti tarvittaessa yhteyttä.

Vaikeaksi yhteydenoton tekee oma epä tietoisuus, mitä kautta asiaa pitää ruveta hoitamaan. Minulle etenkin kuraattorin työnkuva on epäselvä.

Taulukkoon 4 on koottu avointen kysymysten vastauksissa nousseet yhteydenottoa edistäviä ja haittaavia tekijöitä sekä opettajilta tulleita kehittämissuhteita. Vastaajien määrää kuvaan n-kirjaimella. Eniten yhteneväisiä vastauksia siihen, mikä yhteydenottoa edisti, saivat nopea reagointi, oppilashuollontyöntekijöiden aktiivisuus ja esittäytyminen ennen yhteistyötä sekä helposti saatavilla olevat yhteystiedot. Yhteydenottoa haittaavien tekijöiden osalta eniten yhtä mieltä oltiin kiireestä ja haasteellisuudesta löytää yhteistä aikaa. Kehittämissuhteissa toistuvasti muun muassa toistuvammat tapaamiset sekä käynnit ryhmissä, henkilökuntaresurssien lisääminen ja toive selkeämmin esillä olevista yhteystiedoista

YHTEYDENOTTOA EDISTI	KEHITTÄMISEHDOTUKSET	YHTEYDENOTTOA HAITTASI
<ul style="list-style-type: none"> + Nopea reagointi (n = 14) + Oppilashuollon työntekijöiden aktiivisuus ja esittäytyminen jo ennen varsinaista yhteistyötä (n = 11) + Yhteystiedot valmiina / helposti saatavilla (n = 10) + Aikaisemmat hyvät kokemukset yhteydenotosta (n = 5) + Tutut yhteistyörakenteet ja toimintatavat (n = 3) + Työtilan läheinen sijainti (n = 1) 	<ul style="list-style-type: none"> Enemmän säännöllisiä ja sovittuja matalan kynnyksen ”missä mennään” –tapaamisia (n = 7) Enemmän henkilökuntaresursseja (n = 6) Yhteystiedot ja esittelyt selkeämmin esille (n = 5) Enemmän käyntejä ryhmissä ja samalla tutuksi tulemistä (n = 4) Jonkinlainen ajanvaraussysteemi / alusta, johon jättää yhteydenotopyyntö (n = 4) Enemmän näkyvyyttä, tiedotusta ja selkeyttä ohjeistuksiin, esim. konkreettisesti mitä apua oppilashuollon työntekijöiltä saa (n = 4) 	<ul style="list-style-type: none"> - Kiire ja haasteellisuus löytää yhteistä aikaa (n = 11) - Työntekijän vaihtuminen / puuttuminen / ei tietoa, kuka pestiä hoitaa (n = 5) - Kokemukset siitä, että oppilashuollon työntekijöiden näkökulmat eivät tuo tarpeeksi lisää omaan asiantuntijuuteen (n = 3) - Yhteystiedot vaikeasti saatavilla tai niissä epäselvyyksiä (n = 2) - Epätietoisuus siitä, milloin olla yhteydessä ja kehen (n = 3)

Taulukko 4. Yhteydenottoa edistäneet ja haitanneet tekijät

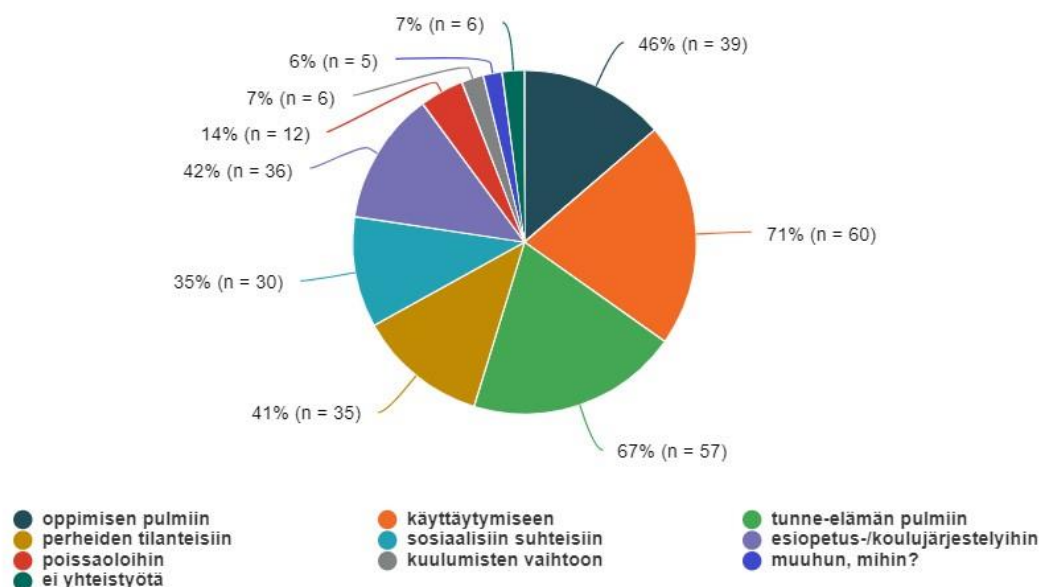
Yhteistyön määrä, sisältö ja tarpeet

Yhteistyön määrää selvitettiin kysymällä, onko yhteistyö esiopetuksen oppilashuollon työntekijöiden kanssa ollut satunnaista vai toistuvaa. Vaihtoehtona oli myös ”ei yhteistyötä”. 40 vastaajista kertoi yhteistyön olleen satunnaista ja 38 kertoi sen olleen toistuvaa. 7 vastaajista kertoi, että yhteistyötä ei ollut. Tämä vastaus oli muuttunut aiemmasta kysymyksestä, jossa kysyttiin, kenen kanssa yhteistyötä oli tehty. Kyseisessä kysymyksessä 10 oli vastannut, että ei ole tehnyt yhteistyötä kummankaan kanssa.

Yhteistyön sisältöä selvitettiin kysymällä, mihin yhteistyö on liittynyt (ks. kuvio 6) ja mitä yhteistyö sisälsi (ks. kuvio 7). Molempiin kysymyksiin oli valmiiksi listattuja vaihtoehtoja sekä avoin ”muu, mikä” –vastauskenttä. Molemmissa kysymyksissä vastaaja pystyi valitsemaan useamman kuin yhden vaihtoehdon. Ensimmäiseen kysymykseen valittuja vastauksia tuli 286 ja toiseen 321. Myös näissä kahdessa kysymyksessä oli ”ei yhteistyötä” –vaihtoehto, jossa vastaajien määrä oli tällä kertaa laskenut 6:een vastaajaan.

Eniten yhteistyö liittyi käyttäytymiseen ja tunne-elämän pulmiin. Vähiten yhteistyötä oli vastaajien joukossa ollut poissaoloihin tai kuulumisten vaihtoon liittyen. ”Muuhun, mihin?” –vaihtoehdon valinneet kertoivat yhteistyön liittyneen alueellisiin verkostotapaamisiin, kiusaamiseen ja kaverisuhteisiin, perheen kriisitilanteeseen, lapsen kuormittumiseen ryhmässä tai kuraattorin esittäytymiseen.

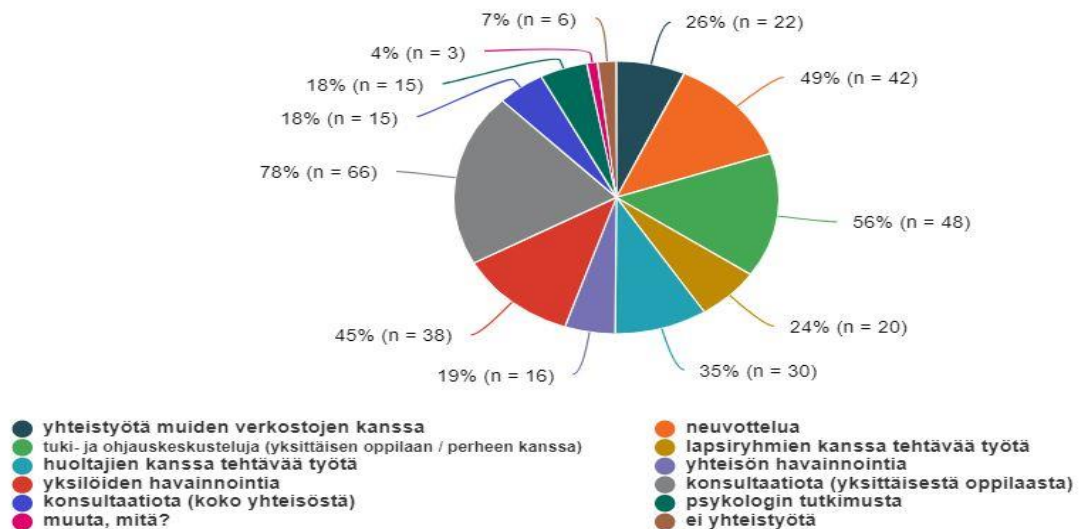
Vastaajien määrä: 85, valittujen vastausten lukumäärä: 286



Kuvio 6. Vastaukset kysymykseen: ”Mihin yhteistyö on liittynyt?”

Yhteistyö sisälsi eniten konsultaatiota yksittäisestä oppilaasta tai tuki- ja ohjauskeskusteluja yksittäisen oppilaan tai perheen kanssa. ”Muuta, mitä?” –vaihtoehdon valinneet kertoivat yhteistyön sisältäneen huoltajien kanssa puhelimitse keskustelua, moniammatillisia keskusteluja koskien koulumuotoa ja tuen tarpeen arviointia sekä keskustelua ryhmän tuentarpeista lapsista.

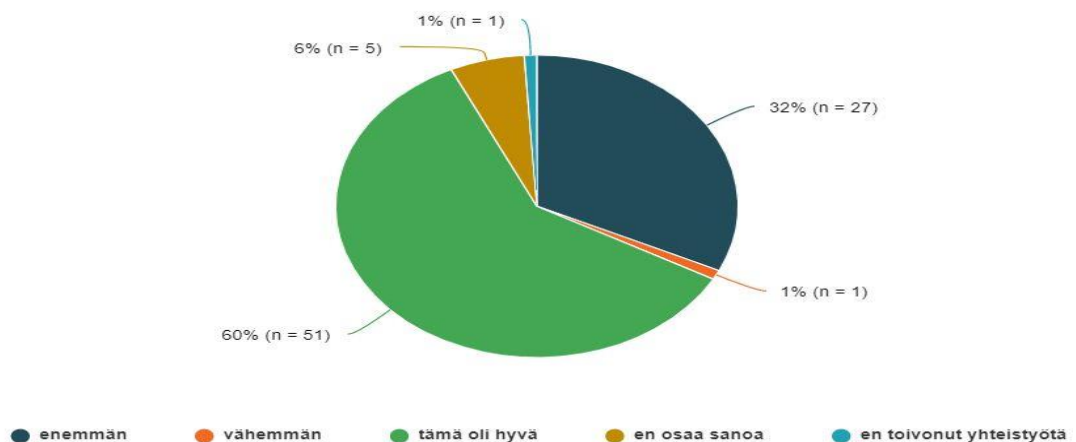
Vastaajien määrä: 85, valittujen vastausten lukumäärä: 321



Kuvio 7. Vastaukset kysymykseen: ”Mitä yhteistyö sisälsi?”

Yhteistyön määrän riittävyttä opettajien kokemusten mukaan (ks. kuvio 8) arvioitiin kysymällä, olisivatko he toivoneet yhteistyötä oppilashuollon työntekijöiden kanssa enemmän vai vähemmän. Lisäksi vaihtoehtoina oli ”tämä oli hyvä”, ”en osaa sanoa” ja ”en toivonut yhteistyötä”. Yli puolet vastaajista (60 %) vastasi nykyisen yhteistyön määrän olleen hyvä. Kuitenkin myös 32 % vastaajista toivoi yhteistyötä enemmän.

Vastaajien määrä: 85



Kuvio 8. Opettajien toiveet yhteistyön määrästä oppilashuollon työntekijöiden kanssa

Kokemuksia yhteistyön määrästä sai avata lisää avoimissa kysymyksissä, jotka avautuivat lomakkeessa sen mukaan mitä edellisessä kohdassa oli vastattu. Näihin avoimiin kysymyksiin vastaaminen oli vapaaehtoista. Taulukossa 5 on tiivistetty asioita, jotka nousivat avointen kysymysten vastauksissa. Taulukko on jaoteltu edellisen kysymyksen opettajien toiveesta yhteistyön määrästä vaihtoehtojen mukaisesti, jotka olivat: enemmän yhteistyötä, vähemmän yhteistyötä, tämä oli hyvä, en osaa sanoa ja en toivonut yhteistyötä.

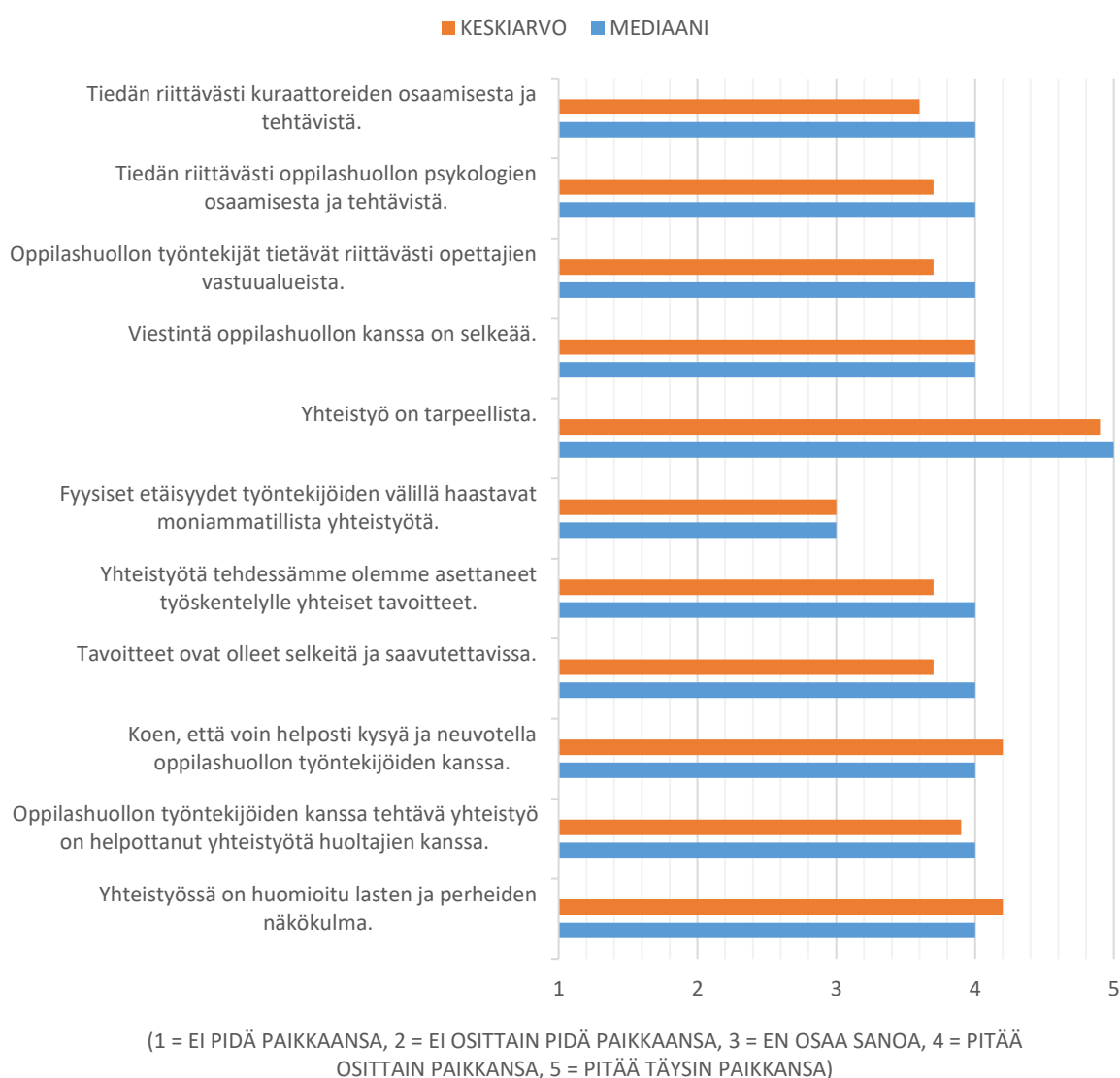
Suurin osa vastaajista oli tyytyväisiä tämän hetkisen yhteistyön määrään ja avoimissa vastauksissa kerrottiin, että apua ja neuvoja on saatu huolen herätessä ja että yhteistyö on toiminut moitteettomasti. Noin kolmannes vastaajista toivoi yhteistyötä enemmän ja tähän liittyen avoimissa vastauksissa kerrottiin muun muassa toivottavan jatkuvuutta, selkeyttä, oman aktiivisuuden lisääntymistä, yksilöllistä ja pienryhmätyöskentelyä lasten kanssa, apua tuen tarpeisiin ja niiden käsittelyyn, havainnointia ja kasvatusten työskentelyä sekä lisää henkilöstöä.

Toive yhteistyön määrästä	Avoimet vastaukset	Avoimen kysymyksen vastaukset tiivistettynä
Enemmän yhteistyötä (n = 27)	n = 24	Enemmän psykologeja ja yhteistyötä esiopetuksen psykologin kanssa, myös kaksivuotisen esiopetuksen ensimmäisenä vuonna Lisää paikan päälle havainnoimaan tuleamista ja kasvatusten työskentelyä Apua tuen tarpeisiin, pedagogisten ratkaisujen pohdintaan, tukimuotojen hakuun, kirjaamiseen, aikatauluihin, tukien nimiin jne. Lisää yksittäisten lasten kanssa työskentelyä ja pienryhmäohjausta Enemmän matalan kynnyksen konsultaatiota ja kontaktointia, myös jo ennen ongelmatilanteita Selkeyttä ohjeistuksiin esimerkiksi siitä, missä asioissa ja keeneen voi olla yhteydessä Opettajan oma passiivisuus tai iso kynnyks ottaa yhteyttä oppilashuollon työntekijään on vaikuttanut yhteistyön määrään tällä hetkellä Yhteistyöhön tulisi lisätä jatkuvuutta
Vähemmän yhteistyötä (n = 1)	n = 1	Toiveena on, että oppilashuollon työntekijät kysyisivät ennen osallistumista, onko heidän tarvetta osallistua esimerkiksi tiettyihin keskusteluihin.
Tämä oli hyvä (n = 51)	n = 16	Apua ja neuvoja on saatu, niin että tilanteet ovat lähteneet korjaantumaan. Yhteistyö on toiminut moitteettomasti. Erinomainen tuki opettajalle, kun huoli herää.
En osaa sanoa (n = 5)	n = 2	Tähän mennessä yhteistyölle ei ole ollut tarvetta, joten epäselvää miten oppilashuollon työntekijöihin ollaan yhteydessä.
En toivonut yhteistyötä (n = 1)	n = 1	Yhteistyötä on tehty kiertävän varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa.

Taulukko 5. Opettajien kokemuksia yhteistyön määrästä oppilashuollon työntekijöiden kanssa

Muut henkilökohtaiset kokemukset

Muita kokemuksia arvioitiin vielä väittämällä ja avoimilla kysymyksillä. Väittämiin vastattiin Likertin asteikolla 1-5 siten, että: 1 = ei pidä paikkaansa, 2 = ei osittain pidä paikkaansa, 3 = en osaa sanoa, 4 = pitää osittain paikkansa ja 5 = pitää täysin paikkansa. Kaikkien väittämien vastausten keskiarvo oli 3,9 eli ”en osaa sanoa” ja ”pitää osittain paikkansa” välillä. Eniten paikkansa piti väittämä ”Yhteistyö on tarpeellista”, jonka keskiarvoksi muodostui 4,9. Tasaisimmin vastaukset jakautuivat väittämässä ”Fyysiset etäisyydet työntekijöiden välillä haastavat moniammatillista yhteistyötä”, jossa sekä keskiarvoksi että mediaaniksi muodostui 3,0. Kaikki väittämät sekä niiden keskiarvot ja mediaanit on koottu kuvioon 9.



Kuvio 9. Opettajien kokemuksia yhteistyötä edistävästä ja haastavista tekijöistä Likertin asteikolla mitattuna

Vastaajat pystyivät täydentämään väittämiin jättämiään vastauksia vielä avoimessa vastauskentässä. Tähän jätetyissä avoimissa vastauksissa nousi paljon samoja asioita kuin aiemmissa kyselyn kohdissa, kuten kiire ja epäselvyys siitä, miten ja missä tilanteissa yhteistyötä tulisi tehdä. Lisäksi nostettiin esille muita tärkeitä yhteistyökumppaneita ja haasteita, jotka asettuvat näiden välillä työskentelylle.

Yhteistyö kuraattorin kanssa jäi yhteen kertaan. Ehkä syynä tähän oli myös oma kiireemme olla yhteydenpitäjänä – –.

Oman ryhmäni tarpeet ovat olleet vaihtelevia. Eniten pohdituttanut itseäni miten paljon enemmän olisi yhteistyötä vielä tehdä.

Perheneuvola ja lastensuojelu ovat myös tärkeitä yhteistyökumppaneita. Työskentelyä auttaisi, jos olisi yhteinen järjestelmä, jota asianosaiset voisivat lukea asiakirjoja ja kirjauksia lapsen asioita ja tukea järjestettäessä.

Myös paljon positiivista kommentoitiin liittyen muun muassa perheen kanssa työskentelylle saatuihin hyötyihin ja varhaisen vaiheen pienryhmätoimintaan. Toisaalta oppilashuollon työntekijän rooli oli joissain tilanteissa myös haastanut perheen kanssa työskentelyä.

Esiopetuksen psykologin kanssa käyty keskustelu selvästi auttoi luottamuksellisen ja jatkuvan yhteistyön rakentumista perheen vanhempien kanssa. Kuraattorin kanssa tehty yhteistyö oli toimivaa. Parasta oli kuraattorin antama varhainen tuki pienryhmätoimintana esim. kaverikerhon toteuttaminen.

Yhteistyö on tarpeellista, mutta välillä tuntui oppilashuollon työntekijöiden olevan perheiden ”puolella” eivätkä nähneet meidän näkökulmaamme. – – . Ymmärrän, että oppilashuollon työntekijät ovat meidän välissämme, mutta mielestäni he voisivat vielä perheille korostaa, että vakan työntekijät ovat ammattilaisia ja näkevät lapsia päivittäin, kun taas oppilashuollon työntekijät ovat parin havainnointikerran ja puheiden varassa.

Kyselyn lopuksi pyrittiin vielä avoimilla kysymyksillä selvittämään opettajien kokemuksia ja antamaan tilaa reflektoinnille ja mahdollisuuksia avoimiin vastauksiin. Opettajia pyydettiin arvioimaan omia hyviä ja kehitettäviä toimintatapojaan yhteistyössä esiopetuksen oppilashuollon työntekijöiden kanssa. Heitä pyydettiin arvioimaan myös oppilashuollon työntekijöiden hyviä ja kehitettäviä toimintatapoja.

Kysymyksessä, jossa opettajia pyydettiin arvioimaan omaa toimintaansa yhteistyössä, oli vastauksiin kirjoitettu paljon jo aiemmin mainittuja kehittämisehdotuksia, kuten ajanvarausjärjestelmiä, matalan kynnyksen konsultaatiota sekä havainnointikäytien ja säännöllisyyden

lisäämistä. Kaikissa näissä vastauksissa ei kuitenkaan ollut nähtävillä suoraa yhteyttä opettajien oman toiminnan arviointiin. Sen sijaan vastauksissa, joissa näkyi selvästi opettajien arvio omasta toiminnastaan ja siihen liittyvistä vahvuuksista sekä kehittämisen kohteista, nousi esille paljon yhteistyössä myönteisiä ja tavoiteltavia taitoja ja piirteitä. Sama toistui myös kysymyksessä, jossa opettajia pyydettiin arvioimaan oppilashuollon työntekijöiden toimintatapoja. Olen koonnut opettajien vastauksista poimituista ominaisuuksista sanapilven (kuvio 10), jossa eniten toistuneet sanat näkyvät suurempana ja vähemmän toistuneet pienempänä. Sanapilvi on koottu hyödyntämällä Mentimeter -sivuston Word Cloud -työkalua, joka on tarkoitettu suosittujen sanojen tai lausahdusten korostamiseen esimerkiksi ryhmätyöskentelyssä. Sanapilven sanat kasvavat sen mukaan, kuinka usein sama sana alustalle lisätään. (Jakobsson.) Suurimpina sanoina sanapilveen ilmestyivät aktiivisuus, avoimuus, selkeys, ammatillisuus ja pysyvyys.



Kuvio 10. Oppilashuollon moniammatillisessa yhteistyössä hyödyllisiä ominaisuuksia opettajien vastauksista poimituina

Viimeisenä selvitettiin vielä opettajien ajatuksia siitä, missä olemme yhdessä onnistuneet ja onko vielä jotain muuta, jota voisimme yhdessä kehittää. Viimeiseen kehittämiskysymyksen vastauksia tuli yhteensä 41. Neljäsosa vastaajista kertoi olevansa tyytyväisiä tämän hetken tilanteeseen tai että eivät osaa sanoa muita kehitettäviä asioita. Toinen neljäsosa nosti vastauksissaan esille vielä lisää ajan ja henkilöstön rajallisuutta sekä niihin huomion kiinnittämistä. Vastauksissa toivottiin yhä näkyvämpää ja tiiviimpää yhteistyötä matalalla

kynnyksellä, ennaltaehkäisten ja myös kasvotusten. Konkreettisenä esimerkkinä ennaltaehkäisevästä työskentelystä nousi erilaiset yhteiset keskustelut ja tietoisuudet eri aihealueisiin liittyen, kuten lapsen kehitys, sosioemotionaalisten taitojen tukeminen, kirjaaminen, perheiden haasteet, pelaaminen ja elokuvat. Lisäksi toivottiin, että oppilashuollon palvelut tulisivat vielä tutummiksi huoltajille. Ehdotettiin, että työntekijät voisivat tulla paikalle ryhmiin esittämään esimerkiksi hakukahvien yhteydessä.

Yhteisistä onnistumisista kysyttäessä opettajat kertoivat onnistuneista koulupolkujen turvaamisista, onnistuneista yhteistyöstä perheiden kanssa ja lasten yksilöllisestä tukemisesta. Yhteistyötä kuvattiin muun muassa tärkeänä, toimivana, helppona, ammattitaitoisena ja arvostavana. Kuvioon 11 on koottuna edellä mainittuja pääkohtia opettajien vastauksissa esille tuomistaan onnistumisista.



Kuvio 11. Yhdessä onnistumiset opettajien vastauksista poimittuina

7.2 Työpajan tulokset

Sairastumisen ja aikataulumuutosten vuoksi kasvokkain tapahtuva työpaja, jonka oli tarkoitus toimia oppilashuollon työntekijöiden alustana ajatuksilleen, peruuntui. Työpaja siirtyi

verkkoon ja oppilashuollon työntekijät saivat aikataulumuutosten vuoksi kertoa ajatuksiaan tuloksista kirjallisesti ja aikatauluihin sidoksettomasti kyselyn tuloksista koottuun diasarjaan kommentoiden. Keskusteluun oli mahdollisuus osallistua kaikilla kaupungin esiopetuksen oppilashuollon työntekijöillä, mukaan lukien oppilashuollon alueyksiköiden päälliköt. Oppilashuollon työntekijöiden ajatukset on jaettu neljään osioon mukaillen aineiston keruuta ohjanneita kriteereitä ja esiopetuksen opettajille toteutetun kyselyn rakennetta: **taustamuuttajat; yhteydenotto; yhteistyön määrä, sisältö ja tarpeet** sekä **muita ajatuksia**. Opettajien vastaukset kyseisiin osioihin ovat tarkemmin eriteltynä jo edeltävässä tekstissä.

Taustamuuttajissa opettajilta kysyttiin esimerkiksi, että kenen kanssa yhteistyötä on tapahtunut: kuraattorin, psykologin tai ei kummankaan kanssa. Vastauksissa selvisi, että 64/85 on työskennellyt kuraattorin kanssa ja 57/85 on työskennellyt psykologin kanssa ja 10/85 ei kummankaan kanssa. Kaksi oppilashuollon työntekijöistä pohti korona-ajan vaikutusta. Toisen ajatuksissa pohdittiin lisääntyneitä koronarajoituksia, jotka ovat haastaneet yhteistyökäyntejä yksiköissä ja toisen ajatuksissa nousi puolestaan korona-ajan positiiviset vaikutukset teknologian hyödyntämisen kasvun myötä. Korona-ajalla on siis ajateltu olevan sekä negatiivisia että positiivisia vaikutuksia yhteistyölle.

Korona on ainakin aika merkittävä taustamuuttaja, eli mahdollisuus ottaa vastaan käyntejä on ollut rajallinen ja suorastaan hyvin poikkeuksellinen. Kiertävä työ vaatii sen, että on lupa liikkua yksiköiden välillä. Kontaktien välttely on iskenyt erityisesti kiertävän työn tekijöihin.

Toisaalta teknologian hyödyntäminen kasvanut ja ihmiset ovat oppineet hyödyntämään sähköisiä kanavia. Korona on paradoksaalisesti tehnyt myös hyvää tälle työlle, kun aikoja riittää tasaisemmin kaikille etämahdollisuuden vuoksi.

Eräs oppilashuollon työntekijöistä pohti myös syitä sille, että yhteistyötä oli tapahtunut hiukan enemmän kuraattorin kanssa kuin psykologin kanssa.

Opettajat tuntuvat ottavan hieman useammin yhteyttä kuraattoriin kuin psykologiin -> vastaa arjen kokemuksesta. Pohdittu että tähän liittyy useat tekijät: ei tiedetä mitä psykologi tekee, korkeampi kynnys ottaa yhteyttä psykologiin, vanhemmat vierastavat psykologia, kuraattori tutumpi jne.

Yhteydenottojen osalta oppilashuollon työntekijät pohtivat, miten opettajien esille nostamiin yhteydenottoa edistäviin ja haastaviin sekä yhteydenottoa koskeviin kehittämissuhteisiin (kts. taulukko 2) voitaisiin vastata tai voidaanko niihin vastata. Oppilashuollon työntekijöiden vastauksissa yhteydenottojen osalta nousi erityisesti matalan kynnyksen yhteydenotto ja opettajien vastuun ja aktiivisuuden merkitys yhteydenotossa.

... korostaisin sitä, että tapa, jolla lähdemme työskentelemään, on aina lapsikohtaista ja sitten toisaalta matalan kynnyksen yhteydenottoa: yhdessä voidaan pohtia ja miettiä asioita, mitkä askarruttaa ja pohtia sitä, millä keinolla voi lähteä auttamaan/tukemaan tilanteessa. Jos on epätietoisuus, keneen ottaa yhteyttä, niin on kuitenkin tärkeää, että ottaa johonkin yhteyttä!! Me osataan sitten ohjata tarvittaessa eteenpäin.

Toiveet säännöllisistä "missä mennään" – tapaamisista tai ajanvarauskalentereista tuskin ovat mahdollisia toteuttaa --> vastuu yhteydenotosta loppupeleissä opettajalla ja kiinni opettajan aktiivisuudesta.

Myös työntekijöiden vaihtuvuuden todettiin olevan molemminpuolista, joka väistämättä haittaa nopeasyklistä työtä. Esimerkiksi monille uusille opettajille kuraattoreiden ja psykologien kanssa työskentelyn pohdittiin olevan aivan uutta. Tähän ratkaisuna nousi tutummiksi tuleminen esimerkiksi ryhmäkäynneillä sekä oman työnkuvan avaaminen. Työnkuvia voitaisiin avata esimerkiksi alueellisissa esiopetusfoorumeissa tai esiopetuksen yksikkökohtaisissa starteissa. Tätä toisaalta todettiin jo tapahtuvankin paljon, mutta pohdittiin, tulisiko tätä vieläkin lisätä käytännönläheisemmin.

Työntekijöiden vaihtuvuus on oppilashuollon pitkäaikaisempi haaste ja koskee myös perusopetuksen aluetta. Opettajatkin vaihtuvat ja kun esiopetusvuosi on yksittäinen vuosi ja lyhyt, niin vaihtuvuus ilman muuta haittaa näin nopeasyklistä työtä.

Yhteydenotto meihin on varmasti helpompaa, jos ollaan jo jotenkin jo tultu tutuiksi (esimerkiksi ryhmäkäynneillä) ja tehty yhteistyötä. Oman työnkuvan avaaminen on varmasti tärkeää, sillä tulee uusia opettajia, joille yhteistyö esiopetuksen kuraattoreiden ja psykologien kanssa on uutta.

Pitäisikö vielä käytännönläheisemmin esim. Starteissa tai foorumeissa kuvata sitä mitä me tehdään. Toisaalta työskentelyä on kuvattu jo paljon.

Yhteistyön määrän, sisällön ja tarpeiden osalta oppilashuollon työntekijöiden esille tuomat ajatukset kohdistuivat erityisesti opettajien toiveisiin yhteisöllisen työn ja ryhmiin jalkautumisen lisäämisestä sekä apuun pedagogisissa asioissa. Yhteisöllistä työtä ja ryhmiin jalkautumista pidettiin hyvänä ajatuksena ja sen lisäämistä erään oppilashuollon työntekijän ajatuksissa pidettiin mielekkäänä. Toisaalta todettiin myös, että samaan tilanteeseen koulujen kanssa läsnäolon määrässä ei voida päästä, koska esiopetuksessa yksiköitä yhdellä työntekijällä on kymmeniä ja niiden sijainti on hajanainen.

Samaa mieltä, läsnäoloa yksiköissä pitäisi lisätä ja nyt kun koronarajoitukset ovat ensimmäistä kertaa sillä tavalla helpottuneet, että ei vaadita esim. maskeja, niin läsnäoloa voisi nyt hyvin kasvattaa. Koulujen kanssa samaan tilanteeseen ei voida päästä,

kun yksiköiden sijainti on niin hajanainen, mutta esim. Yhteisöllisen työn lisääminen suoraan ryhmiin olisi mielekästä. --> Samaa mieltä, ryhmiin jalkautumista ja kasvokkain tapahtuvia keskusteluja olisi nyt mielekästä lisätä.

Toiveeseen avun lisäämisestä pedagogisissa asioissa vastattiin pohtimalla, että oppilashuollon työnkuvaa ei ehkä tunneta riittävästi. Tätäkin varten työnkuvaa tulisi siis yhä selkeyttää opettajille.

Opettajien toive saada meiltä apua pedagogisiin tukiin liittyen --> ei ymmärretä oppilashuollon työntekijöiden työnkuvaa riittävästi?

Muissa ajatuksissa oppilashuollon työntekijät pohtivat oppilashuollon työntekijän roolia eräänlaisena sillanrakentajana useamman eri näkökulman välissä. Lisäksi nähtiin hienona asiana, että yhteistyö on myös opettajien puolelta koettu tarpeelliseksi.

Oppilashuollon työntekijä on aina useamman eri näkökulman välissä ja tietynlainen sillanrakentaja. Tämä on haaste mutta myös mahdollisuus. Toiveissa olisi pidempiaikainen tutustuminen ja sitoutuminen, jossa ei ole varsinaisesti puolia vaan kaikki saman asian takana.

On hienoa lukea, että yhteistyö koetaan tarpeelliseksi ja sellainen kokemus minulla on ollut, että kuraattorin apu ja tuki on otettu kiitollisuudella vastaan ja yhteistyöhön lähdetään mielellään.

Lopuksi selvitin vielä oppilashuollon työntekijöiden näkemyksiä yhteistyössä hyödyllisistä ominaisuuksista ja taidoista. Opettajien ajatukset poimittuna heidän vastauksistaan löytyvät kuvioista 10. Oppilashuollon työntekijöiden vastauksista nousi viisi sanaa: dialogisuus, joustavuus, kunnioitus, selkeys ja avoimuus. Samat sanat tavalla tai toisella löytyvät myös opettajien sanapilvestä, jossa viisi suurimmaksi muodostunutta sanaa olivat aktiivisuus, avoimuus, selkeys, ammatillisuus ja pysyvyys.

8 Johtopäätökset ja arvolausekkeet

Annaleena Aira (2012, 45) kirjoittaa väitöskirjassaan, että yhdessä työskentely ilman tavoitteellisuutta ei ole yhteistyötä. Lisäksi hänen mukaansa yhteistyörakenteetkaan eivät vielä takaa yhteistyötä. Yhteistyö vaatii aktiivista toimintaa sen osapuolilta. Osapuolet joko valitsevat yhteistyön tekemisen tai jättävät valitsematta. Keskeistä on kuitenkin, että yhteistyö tapahtuu ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa, joka voi olla merkitysten luomista, jakamista, vaihtamista ja neuvottelemista. Vuorovaikutussuhde on ikään kuin yhteistyön perusyksikkö (Aira 2012, 133).

Vuorovaikutus ei välttämättä tarkoita, että ihmisten täytyisi työskennellä konkreettisesti yhdessä lähekkäin, vaan se voi olla myös työskentelyä yhteistyön tavoitteiden eteen täysin tai lähes kokonaan erillään, mutta silti kommunikoiden vähintään yhden henkilön kanssa. Tällaisessa hajautuneessa yhteistyössä on tärkeää hyödyntää riittävästi myös teknologiavälitteistä vuorovaikutusta. Kun vuorovaikutuksen odotetaan tapahtuvan vain kasvokkain, on vaarana, että se jää epäsäännölliseksi ja vähäiseksi. (Aira 2012, 46, 48.) Liian etäiseen yhteistyökumppaniin ei tule otettua yhteyttä, jolloin yhteistyön mahdollisuudetkin ovat luonnollisesti vähäiset (Aira 2012, 65).

Edeltävät nostot Annaleena Airan väitöskirjasta ”Toimiva yhteistyö – Työelämän vuorovaikutussuhteet, tiimit ja verkostot” (2012) kuvaavat mielestäni hyvin myös Helsingin esiopetuksen oppilashuollon työntekijöiden ja esiopetuksen opettajien välistä yhteistyötä. Yhteistyö on hajautunutta, jolloin vastuu yksilöillä sen tekemisen valitsemiseksi tai poisjättämiseksi on suuri. Asiat, joiden parissa oppilashuoltoa tehdään nousevat luonnollisesti esiopetusyksiköistä, jolloin ensisijainen vastuu yhteistyön aloittamiselle voisi sanoa olevan opettajilla. Tätä korostavat myös esiopetuksen oppilashuollon työntekijät nostamissaan ajatuksissa. Opettajien yhteydenottoa kuitenkin heidän vastauksiensa mukaan haastaa epätietoisuus siitä, milloin, miten ja kehen olla yhteydessä. Yhteistyökumppaneita ja toisen työn sisältöä ei siis tunneta tarpeeksi. Yksinkertaisena vastauksena näihin kaikkiin kysymyksiin on oppilashuollon työntekijöiden kannustus olla yhteydessä matalalla kynnyksellä, vaikkei varmuutta oikeasta yhteistyötahosta tai sen tavoista olisikaan. Yhdessä tämän jälkeen mietitään, miten asian kanssa edetään.

Oppilashuollon työntekijöiden ajatuksissa pohdittiin, tulisiko oppilashuollon työntekijöiden työnkuvaa avata vielä entistäkin selkeämmin ja käytännönläheisemmin. Tämä selventäisi epätietoisuutta siitä, milloin yhteyttä voi ottaa. Kysymykseen siitä, kehen tulisi olla yhteydessä, osittaisina ratkaisuuina voidaan pitää myös työnkuvien selkeytystä, mikä kuuluu kuraattorin ja mikä psykologin työhön. Toisaalta myös se, että yksikön työntekijät menevät paikanpäälle yksiköihin ja tulevat sitä kautta tutummiksi opettajille antaa myös kasvot sille,

keihin yhteyttä otetaan. Tähän on toki vaikuttanut esimerkiksi menneen korona-ajan rajoitukset ja sen toivotaan lisääntyvän nyt. Tämäkin vaatii toki aloitteen tekoa puolin tai toisin.

Yhteydenottotapoja tulisi selkiyttää. Oppilashuollon työntekijöiden käyttämiä teknologia-viestintäkanavia ovat sähköposti, puhelin (soittaminen ja tekstiviestit) sekä Teams. Erityisesti alueelliset Teams-kanavat oppilashuollon työntekijöiden näkemysten mukaan ovat potentiaalisia tapoja viestiä koko alueen opettajia koskevissa asioissa. On kuitenkin todettu, että Teams-kanavien käyttö vaatii vielä totuttelua, sillä sitä kautta välitetyt viestit eivät ole aina tavoittaneet kaikkia. Yksittäisten työntekijöiden välisessä viestinnässä mieltymykset vaihtelevat soittamisen ja sähköpostin välillä. Nämä yhteydenotot mitä luultavimmin liittyvät myös yksittäisiin lasten tai ryhmien asioihin.

Laitisen (2020, 417–418) mukaan teknologiavälitteisen vuorovaikutuksen onnistumiseksi olisi syytä kiinnittää huomiota siihen liittyvään teknologiaan kiinnittyviin merkityksiin ja niistä keskusteluun. Esimerkiksi erilaiset neuvottelualustat voidaan eri henkilöiden toimesta nähdä yhtä aikaa muun muassa työkaluna, epävarmuuden kohteena tai yhteisenä tilana. Kun toinen käsittää teknologian vain työkaluna ja toinen toivoo relationaalisempaa, suhteeseen liittyvää käyttöä, on mahdollista synnyttää ristiriita. Tiedostamalla ja hyväksymällä erilaiset merkitykset sekä löytämällä yhteneväisiä merkityksiä teknologiasta ja sen antamista mahdollisuuksista voidaan kehittää tarkoituksenmukaista teknologiakäyttöä.

Tätä tutkimuksellista kehittämistyötä ohjaaviksi kysymyksiksi olin alussa asettanut:

Miten Helsingin kaupungin esiopetuksen opettajat kokevat yhteistyön oppilashuollon kuraattori- ja psykologipalvelujen kanssa?

Miten esiopetuksen opettajien ja oppilashuollon kuraattori- ja psykologipalvelujen välistä yhteistyötä voidaan kehittää?

Näihin kysymyksiin vastauksena voidaan todeta, että esiopetuksen opettajat Helsingissä kokevat yhteistyön tarpeelliseksi ja pääsääntöisesti toimivaksi. Yhteistyö ja eri osapuolten panokset yhteistyöhön nähtiin pääosin hyvinä. Tämä on hyvä lähtökohta, sillä luottamus ja kunnioitus ammattilaisten välillä ovat merkittäviä yhteistyön onnistumisen kannalta (Cameron ym. 2014). Suurta oppilashuollon työntekijöiden tai opettajien käsissä olevia kehittämistä vaativia kehittämis ehdotuksia tuloksista ei noussut. Yhteistyötä kuitenkin haastavat jonkin verran kiire, työntekijöiden vaihtuvuus ja epätietoisuus yhteistyön tavoista ja mahdollisuuksista.

Myös Elina Vismasen (2011, 119) toteaa tutkimuksensa ”Oppilashuolto Helsingissä – Odotukset toiveet ja arjen todellisuus” johtopäätöksissä, että suurimpana haasteena Helsin-

gissä näyttää olevan alueelliset erot sekä työntekijöiden kiire ja suurehko työmäärä. Kahden jälkimmäiseen tuli viittauksia myös tämän työn tuloksissa. Ensimmäistä ei lähdetty tässä työssä selvittämään, koska haluttiin välttää mahdollisuus tunnistaa kenestä työntekijöistä vastauksissa puhutaan. Esiopetuksen oppilashuolto eroaa siten perusopetuksen oppilashuollosta, että kuraattoreja ja psykologeja on alueittain vain kahdesta viiteen. Samoissa johtopäätöksissä viitattiin myös henkilökunnan vaihtuvuuteen, jonka ajateltiin näkyvän haasteina työympäristössä esimerkiksi epätasaisessa työmäärässä ja työnjaossa, työn suunnittelussa, yhteistyökäytäntöjen selkeydessä ja johtamisessa (Vismanen 2011, 119).

Samankaltaisia tuloksia moniammatillista yhteistyötä tutkiessaan kuin tässä työssä saivat myös Leppäkoski ym. (2017, 202–203, 208) Välittämisen koodi -projektiin liittyneessä tutkimuksessaan, jonka tarkoituksena oli kuvata lasten ja nuorten kanssa toimivien auttajatahojen välisiä muutoksia sekä yhteistyön mahdollisuuksia ja kehittämistarpeita. Tutkimuksessa toteutettiin kyselytutkimus, jonka kohderyhmän muodostivat Seinäjoen sosiaali-, sivistys- ja terveyskeskuksen, sairaanhoitopiirin neljän toimintayksikön sekä poliisin työntekijät. Tutkimuksessa toteutettiin kaksi kyselyä, toinen vuonna 2014 ja toinen vuonna 2016. Ensimmäisen kyselyn, johon vastasi 313 työntekijää, mukaan yhteistyön haasteina koettiin epätietoisuus auttajatahojen rooleista, vastuusta ja työn sisällöstä sekä tiedonkulku yhteistyökumppaneiden välillä, työntekijöiden vaihtuvuus ja kiire.

Samoin Hujala ym. (2019, 593, 597) ovat tutkineet sote-ammattilaisten monialaista yhteistyötä tutkimuksessaan, joka toteutettiin osana Itä-Suomen yliopisto Onnistu sote-integratiossa -tutkimushanketta. Tässä toteutettiin myös Webropol-kysely, johon vastasi 98 henkilöä. Tutkimuksessa selvisi muun muassa, että valtaosan vastaajista mielestä muiden ammattilaisten työtä ei tunneta tarpeeksi, joka voi johtaa yhteydenoton hankaluuteen.

Kiire ja työntekijöiden vaihtuvuus ovat sellaisia rakenteellisia haasteita, joihin tämän kyseisen kehittämistyön rajoissa on haastavaa lähteä vastaamaan. Epätietoisuus yhteistyön tavoista ja mahdollisuuksista on kuitenkin asia, jota voidaan yrittää selventää. Voimme pohtia ratkaisuja kysymykseen, miten lisätä tietoa yhteistyöstä ja kannustaa yhteistyöhön sekä aloitteen tekoon. Konkreettisesti se voisi olla vaikkapa juuri läsnäoloa yksiköissä, työn sisällöistä kertomista esittelemällä sitä alueellisissa ja koko kaupungin kokoontumisissa.

Taulukossa 6 on koottuna kehittämistyön keskeiset tulokset monitahoarvioinnin mukaisiksi arvolausekkeiksi, joiden on tarkoitus tukea tulosten hyödyntämistä. Taulukko on jaettu samojen arviointikriteerien mukaan, jotka näkyvät taulukossa 1. Näitä kriteerejä ovat yhteydenpito, yhteistyön määrä, sisältö ja tarpeet sekä muut henkilökohtaiset kokemukset. Taulukon sarakkeissa on opettajien ajatuksia ja oppilashuollon työntekijöiden ajatuksia sekä

viimeisessä sarakkeessa tarkistuslista, joka sisältää tarkistustehtävän opettajalle ja oppilashuollon työntekijälle. Tarkoituksena on kuvata moniammatillisen yhteistyön kehittämiseksi toivottuja yksinkertaisia työntekijälähtöisiä toimenpiteitä. Lausekkeet on muodostettu saadun aineiston perusteella niin, että ne vastaavat mahdollisimman hyvin yhteiseen näkemykseen. Koontia olen fasilitoinut itse kehittämistyöstä vastaavana. Oppilashuollon työntekijöiden ajatukset on täsmennetty vielä yhdessä oppilashuollon työntekijöiden kanssa.

Pääkriteeri: <i>Oppilashuollon työntekijöiden ja esiopettajien yhteistyön toteutuminen ja kehittäminen</i> Yhteydenpito	Opettajien ajatuksia sähköisen kyselyn perusteella	Oppilashuollon työntekijöiden ajatuksia	Tarkistuslista
	<i>Toivotaan yhteystietoja ja esittelyjä selkeämmin esille, näkyvyyttä, tiedotusta ja selkeyttä siihen, milloin ja kehen olla yhteydessä.</i>	<i>Yhteystietojen ja oppilashuollon esittelyt ovat pääsääntöisesti jo jaettuna yksiköissä. Lisäksi yhteystiedot ovat saatavilla esimerkiksi intranetistä ja kaupungin puhelinluettelosta. Myös vanhempia on rohkaistu olemaan yhteydessä. Vanhemmille yhteystiedot löytyvät myös mm. kaupungin ulkoisilta internetsivuilta. Toivotaan viestinnän paranemista yhteisillä viestintäkanavilla, kuten alueellisilla Teams-kanavilla.</i>	Opettaja: <i>Tarkista onko sinulla tarvittavat yhteystiedot ja oppilashuollon esittelytiedote. Mikäli näin ei ole, voit pyytää sitä alueesi oppilashuollon työntekijöiltä, joiden yhteystiedot löydät myös kaupungin internetsivuilta tai sisäisestä puhelinluettelosta</i> <i>Muista oma aktiivisuus. Oppilashuollon työntekijät eivät saa tietoa yksiköiden asioista muualta kuin yksiköiltä itseltään.</i> <i>Seuraa oman alueesi Teams- tai sähköposti – viestintää.</i> Oppilashuollon työntekijä: <i>Tarkista, että alueella on laadittuna alueen oma yhteystieto- ja esittelytiedote jaettavaksi yksiköihin.</i>
Yhteistyön määrä, sisältö ja tarpeet	<i>Toivotaan lisää paikan päälle tulemista ja kasvotusten työskentelyä, enemmän matalan kynnyksen konsultaatiota ja kontaktointia. Lisäksi toivotaan apua esimerkiksi tuen tarpeisiin, pedagogisten ratkaisujen pohdintaan, tukimuotojen hakuun, kirjaamiseen, aikatauluihin, tukien nimiin jne. Myös lisää yksittäisten lasten kanssa työskentelyä ja pienryhmäohjausta toivottiin.</i>	<i>Koronarajoitusten vähenemisen myötä paikan päälle tuleminen on taas helpompaa. Tilanteen mukaan voidaan yhdessä oppilashuollon työntekijän kanssa arvioida mikä tapa työskentelylle on riittävä, tarkoituksenmukaista tai mahdollista. Omaa työnkuvaava tulisi avata lisää: mitä oppilashuollon työntekijöiden työnkuvaan kuuluu? Kannustetaan matalan kynnyksen yhteydenottoihin ja opettajien omaan aktiivisuuteen, mikäli opettaja on epävarma yhteydenotosta.</i>	Opettaja: <i>Ole matalalla kynnyksellä yhteydessä mikäli pohdituttaa, voiko asia olla sellainen, jossa tarvitaan yhteistyötä oppilashuollon työntekijän kanssa. Pohdimme yhdessä ratkaisuja ja sitä, miten yhteistyötä tulisi jatkaa.</i> Oppilashuollon työntekijä: <i>Miten olette kollegoidesi kanssa kuvanneet työtänne ja yhteistyön sisällön mahdollisuuksia alueellasi?</i>
Muut henkilökohtaiset kokemukset	<i>Yhteistyö on koettu tärkeänä, tarpeellisenä, arvostavana, ystävällisenä, antoisana, helppona, ammattitaitoisena, toimivana ja kohdennettuna.</i>	<i>Oppilashuollon työntekijän rooli yhteistyössä on tietynlainen sillanrakentaja useamman eri näkökulman välissä. Vuorovaikutusta opettajien kanssa on pidetty mielekkäänä ja antoisana. On hienoa, että yhteistyö on koettu tarpeelliseksi ja kokemus on välittynyt myös oppilashuollon työntekijöille.</i>	Opettaja ja oppilashuollon työntekijä: <i>Muista yhteistyössä erityisesti dialogisuus, joustavuus, kunnioitus, selkeys ja avoimuus.</i>

Taulukko 6. Arvolausekkeet ja tarkistuslista yhteistyön tueksi

Arvolausekkeet välitettiin teknisistä syistä esiopetuksen opettajille sähköpostitse varhaiskasvatuksen aluepäälliköiden ja esiopetusyksiköiden johtajien kautta. Tämä ketju toisaalta mahdollistaa myös laajemman tiedon välittämisen useammalle eri taholle. Arvolausekkeet lähetettiin osana tuotosta, johon koottiin lisäksi muita yhteistyötä selventäviä kuvioita. Tuotoksessa haluttiin: selventää eri työntekijöiden (esiopetuksen opettaja, esiopetuksen psykologi ja esiopetuksen kuraattori) rooleja oppilashuollon moniammatillisessa yhteistyössä; antaa esimerkki yhdenlaisesta oppilashuollon moniammatillisen yhteistyön prosessista; avata muiden opettajien vastausten kautta yhteistyön aiheita ja sisältöjä; nostaa esille yhteistyötä haastavia ja vahvistavia tekijöitä. Kokonaisuudessaan opettajille lähetetty tuotos löytyy liitteestä 2.

9 Yhteenveto ja pohdinta

9.1 Eettisyyden arviointia

Opinnäytetyön tekemiseen liittyy eettisiä ja moraalisia velvoitteita esimerkiksi työhön liittyvän tutkimuksen kohteena olevia henkilöitä, tutkimusyhteisöä, ammattialaa ja yhteiskuntaa kohtaan. Näiden noudattaminen on osa hyvää tieteellistä käytäntöä. Yleisiä hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluvia periaatteita ovat, että tutkimusta tehdessä on oltava rehellinen, huolellinen, avoin ja muiden tutkijoiden työtä kunnioittava. (Ammattikorkeakoulujen rehtori-neuvosto Arene ry 2018, 8–9.)

Muita yleisiä eettisiä periaatteita ovat tutkittavien henkilöiden ihmisarvon ja itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, aineellisen ja aineettoman kulttuuriperinnön sekä luonnon monimuotoisuuden kunnioittaminen ja mahdollisten ihmisille, yhteisöille tai tutkimuskohteille aiheutuvien haittojen pois sulkeminen. Esimerkiksi ihmisiin kohdistuvassa tutkimuksessa tutkittavalla on oltava oikeus vapaaehtoiseen osallistumiseen tai myös tutkimuksesta kieltäytymiseen. Vapaaehtoisuudesta on huolehdittava erityisesti silloin, jos tutkittavalla on asiakas-, työ-, palvelu-, opiskelusuhte tai jokin muu riippuvuussuhde tutkivaan organisaatioon. Tutkittavalle ei pidä syntyä tunnetta pakollisuudesta tai pelkoa osallistumatta jättämisen kielteisistä seuraamuksista. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 7–8.) Tässä tutkimuksessa osallistujille on pyritty takaamaan turvallinen tunne osallistumisesta esimerkiksi korostamalla anonymiteetin säilymistä. Lisäksi osallistumisesta pyrittiin tekemään mahdollisimman vaivatonta sähköisellä lomakkeella, johon vastaaminen ei ollut aikaan tai paikkaan sidottua.

Lisäksi tutkimukseen osallistuvien on saatava riittävästi tietoa tutkimuksen sisällöstä ja käytännön toteutuksesta kuten siitä, mitä tutkimukseen osallistuminen tarkoittaa konkreettisesti tai miten kerättävän aineiston käsittelyyn ja säilyttämiseen liittyvä elinkaari on suunniteltu. Myös osallistumispäätöksen tekemiseen on saatava riittävästi harkinta-aikaa. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 8–9.) Tähän tutkimukselliseen kehittämistyöhön kyselyyn vastaamalla osallistuneita esiopettajia ja heidän esihenkilöitään on informoitu ennen kyselyyn vastaamista saatekirjeellä. Oppilashuollon työntekijöitä on informoitu työn etenemisestä yhteisissä palavereissa sekä kirjallisesti yhteisellä Teams-kanavalla sekä sähköpostitse. He ovat myös osallistuneet kehittämistyöhön tuomalla esille ajatuksiaan joko edellä mainittujen digiviestintäkanavien kautta tai palavereissa. Tulosten ja lopputuotoksen valmistuttua tiedot valmistumisesta sekä lopputuotos on välitetty kaikille osallistujille.

Epäeettinen ja -rehellinen toiminta, joka vahingoittaa tieteellistä tutkimusta ja pahimmillaan mitätöi tuloksen, on hyvän tieteellisen käytännön loukkaamista. Näitä loukkauksia voivat

olla vilppi ja piittaamattomuus hyvästä tieteellisestä käytännöstä. Vilppi voi olla tekaistujen havaintojen esittämistä, havaintojen vääristelyä, luvaton lainaamista tai toisen henkilön tutkimustuloksen, -idean, -suunnitelman, -havaintojen tai aineiston käyttämistä ilman asianmukaisia oikeuksia. Piittaamattomuutta ovat muiden tutkijoiden osuuden vähättely tai puutteellinen ja epäasiallinen viittaaminen aiempiin tuloksiin, harhaanjohtava raportointi tutkimustuloksista ja käytetyistä menetelmistä, tulosten ja tutkimusaineistojen puutteellinen kirjaaminen ja säilyttäminen, itsensä plagiointi tai muulla tavoin tiedeyhteisön harhaanjohtaminen. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2013, 8–9.) Tässä työssä on huolehdittu siitä, että siinä esitetty tieto on oikeaa ja että kaikkiin käytettyihin lähteisiin, on viitattu asianmukaisella tavalla, eikä niitä ole pidetty omana. Kyselyn tutkimusaineistojen säilyttämisestä on päätetty tutkimuslupahakemuksessa ja saadussa tutkimusluvassa siten, että ne hävitetään tutkimuksen valmistuttua viimeistään 31.12.2022. Niistä saatu tieto on kirjattu tähän työhön mahdollisimman selkeästi ja pyritty siihen, että niitä ei ymmärretä väärin tai niiden sanoma ei muutu. Kyselyn tutkimusaineistossa ei myöskään ole tunnistetietoja, joista vastaajia voitaisiin henkilöidä. Lisäksi tähän raporttiin nostetuista vastauksista on poistettu tai muunnettu oppilashuollon työntekijöiden tunnistetietoja sisältävät.

9.2 Luotettavuuden arviointia

Opinnäytetyön luotettavuuden kannalta voidaan tarkastella validiteettia ja reliabiliteettia. Näitä voidaan tarkastella mittaus- tai tutkimusmenetelmien näkökulmasta tai tuloksista johdettujen päätelmien näkökulmasta. Validiteetilla tarkoitetaan pätevyyttä. Tutkimusmenetelmien näkökulmasta voidaan kysyä, mittaavatko ne sitä, mitä on tarkoitus selvittää. Tulosten näkökulmasta puolestaan voidaan kysyä ovatko saadut tulokset ja tehdyt päätelmät oikeita. Reliabiliteetilla tarkoitetaan luotettavuutta tai toistettavuutta. Reliabiliteettia tarkastellessa voidaan pohtia, miten luotettavasti ja toistettavasti käytetyt tutkimusmenetelmät mittaavat haluttua ilmiötä eli pysyvätkö tulokset suhteellisen samana, jos menetelmän toistaisi uudestaan. Reliabiliteetti ja validiteetti eivät kuitenkaan ole toisiinsa sidonnaisia vaan esimerkiksi tutkimusmenetelmä voi olla reliaabeli eli luotettava vaikkei tutkimus olisikaan validi eli pätevä. Menetelmällä on syntynyt siis tuloksia, joihin ei ole tähdätty, mutta voivat silti olla oikeita ja kiinnostavia. (Hiltunen 2009.)

Tutkimusmenetelmänä esiopetuksen opettajille toteutettu kysely oli validi, koska se vastasi haluttuihin kysymyksiin. Kyselyn tulokset kertoivat siihen vastanneiden opettajien kokemuksia sekä sieltä nousi ehdotuksia yhteistyön kehittämiseksi. Kyselyn alussa taustamuuttujissa haluttiin kuitenkin validiteetti huomioon ottaen kysyä, miltä kaupungin työskentelyalueelta (etelä-keskinen, länsi-pohjoinen, koillinen, itä-kaakko) vastaaja on, jotta voidaan varmistaa, että vastauksia tulee eri alueilta mahdollisimman tasaisesti. Mikäli vastauksia olisi tullut vain

ja ainoastaan yhdeltä alueelta tai selvästi enemmän suhteessa kokonaismäärään, olisivat vastaukset kertoneet vain kyseisen alueen sisällä tapahtuvasta moniammatillisesta yhteistyöstä. Vastauksia kuitenkin tuli suhteellisen tasaisesti kaikilta alueilta, joten tässäkin mielessä kyselyä voidaan pitää validina. Kyselyä voidaan pitää myös reliaabelina sillä, mikäli se toteutettaisiin uudestaan, voidaan uskoa, että se kertoo silloinkin opettajien kokemuksista ja kehittämisehdotuksista. Täysin samoja vastauksia ei tietty voi saada, sillä henkilöstö vaihtuu ja niin myös ajanjakso. Esimerkiksi oppilashuollon työntekijöiden ajatuksissa esitettiin, että korona ajanjaksona kyselyn toteuttamiselle on varmasti tuonut oman aikansa väriä tuloksiin, kun taas vuoden päästä toteutettuna ajanjakso on jo erilainen.

Oppilashuollon työntekijöiden kanssa käytettäväksi suunnitellut menetelmät työpaja ja ideariihit eivät toteutuneet kuten oli suunniteltu, joten ajatusten keräämiseen oppilashuollon työntekijöiden kanssa käytettiin monikanavaista viestintää, kuten suullista keskustelua kokouksissa, yhteistä Teams-kanavakeskustelua sekä sähköpostiviestintää. Nämäkin ovat siinä mielessä olleet valideja ja reliaabeleita, että niissä on saatu vastauksia kysytyihin kysymyksiin oppilashuollon työntekijöiden ajatuksista ja näin myös varmasti saataisiin jatkosakin. Vastaukset eivät toki heidänkään kohdallaan välttämättä olisi täysin samoja sillä henkilöstö myös tältä osin muuttuu, kuten ajanjaksokin.

Osana luotettavuuteen liittyy myös työssä käytetyt viestinnän keinot. Tämä kehittämistyö painottui lopulta erinäisistä syistä verkkoviestintään, joka paitsi tuo mukanaan helppoutta, koska ne ei ole sidottua paikkaan tai aikaan, mutta toisaalta siihen liittyy myös haasteita. Sähköisiä kanavia käyttäessä voidaan huomata esimerkiksi, että keskusteluketjut ovat hitaita, joka vaikuttaa myös prosessin etenemiseen. Lisäksi rajalliset ilmaisun mahdollisuudet, kun eleet, ilmeet ja äännähdykset otetaan pois voivat tuoda mukanaan väärinymmärryksiä tai estää tunnetiedon välittymisen selkeästi. (Poutanen 2013.)

Luotettavuuden parantamiseksi tässä kehittämistyössä haluttiin hyödyntää osittain myös aineistotriangulaatiota. Aineistotriangulaatiossa tutkimuskysymyksiin vastattaessa hyödynnetään useita erilaisia aineistoja. Aineistoja voivat olla esimerkiksi erilaiset kyselyt, haastattelut, tilastot, havainnointiaineistot, kirjeet ja päiväkirjat. Erilaiset aineistot toimivat tässä tasavertaisina ja toisiaan täydentävinä aineistoina esimerkiksi paikaten aineistoihin liittyvää katoa. (Viinamäki 2007, 181.) Tässä työssä merkittävä aineistoihin liittyvä kato oli olemassa olevan valmiin teoreettisen ja tutkimuksellisen tiedon vähyys liittyen nimenomaan esiopetuksen oppilashuoltoon, jolloin esimerkiksi kyselyn ja keskustelujen avulla kerätty tieto korostuu ja täydentää teoreettista tietoa. Teoreettista ja tutkimukseen perustuvaa tietoa oppilashuollosta siis löytyy, mutta nämä koskevat suurimmilta osin koulun oppilashuoltoa. Li-

säksi näiden lähteiden hyödyntämiseen tarvittiin myös sellaista ammatillista tietämystä nimenomaan esiopetuksen oppilashuollon rakenteista, jota ei vielä kirjallisuuteen ole painettu.

9.3 Prosessin arviointi, hyödynnettävyys ja jatko

Arviointi on osa kehittämistoimintaa. Se on kriittistä pohdintaa suhteessa kehittämiselle asetettuihin tavoitteisiin. Kehittämistoimintaa arvioidessa voidaan pohtia esimerkiksi, mikä muuttui ja muuttuiko se, minkä oletettiin muuttuvan sekä millaisia vaikutuksia toiminnalla on tai oli henkilöstölle. Lisäksi voidaan pohtia mitä opittiin tai missä epäonnistuttiin. (Salonen ym. 2017, 65.) Tässä tutkimuksellisessa kehittämistyössä tavoitteena oli kehittää esiopetuksen oppilashuollossa tapahtuvaa moniammatillista yhteistyötä esiopetuksen opettajien ja kuraattorien ja psykologien välillä.

Osana tätä työtä toteutettiin kysely esiopetuksen opettajille. Kyselyn toteuttamisajankohdaksi valikoitui loppukevät huhtikuun lopusta kesäkuun alkuun vuonna 2022. Kyselyn toteuttamisajankohdalle osui kunta-alan lakko, joka toteui myös Helsingissä 3.-9.5.2022. Tämän halusin mainita arvioinnin aluksi, koska se on mielestäni kuvaava esimerkki riskien tiedostamisesta ja hallinnasta kehittämistyötä, opinnäytetyötä tai muuta vastaavaa esimerkiksi projektia toteuttaessa ja suunniteltaessa. Kymäläinen ym. (2016, 57) toteavat, että projekteihin liittyy epävarmuutta ja niissä työskentelevät eivät kulje selkeää reittiä vaan päämäärää kohti kulkiessa voi tulla yllättäviäkin ja mutkitteleviakin teitä. Nämä mutkat voivat ohjata muuttamaan suunnitelmaa tai aikataulua. Myös opinnäytetyöt istuvat projektin määritelmään, joka tyypillisesti on *ennalta määritettyyn päämäärään tähtäävä, monimutkaisten ja toisiinsa liittyvien tehtävien muodostama ajallisesti, kustannuksiltaan ja laajuudeltaan rajattu ainutkertainen kokonaisuus* (Kymäläinen, ym. 2016, 10). Tästä lakon tuomasta mutkasta kuitenkin selvittiin ja kyselyyn saatiin tyydyttävä määrä vastauksia.

Prosessin fasilitoijana toimin itse opinnäytetyön tekijänä. Fasilitoinnilla tarkoitetaan ryhmän työskentelyn tavoitteellista ohjaamista, siten että kaikki ryhmään kuuluvat osallistuvat aktiivisesti ja tasapuolisesti työskentelyyn. Tämä vaatii huolellista suunnittelua ja erilaisia ryhmätyöskentelyn menetelmiä. Lisäksi ilmapiirin tulee olla turvallinen ja osallistava. Tarkoituksena fasilitoinnilla on hyödyntää ryhmässä piilevä viisaus yhteisen päämäärän saavuttamiseksi. (Sipponen-Damonte 2020.) Pohdin itse valittavat menetelmät ja niiden käytön sekä vastasin työn etenemisestä. Tutkimustyypiksi valikoitui tutkimuksellinen kehittämistyö ja lähestymistavaksi toimintatutkimus. Aineistonkeruun keinoiksi valittiin kysely ja työpajatyypinen työskentely. Lisäksi halusin oppia lisää monitahoarvioinnin soveltamisesta kehittämistyössä.

Monitahoarvioinnissa keskeisenä ovat avainryhmien tunnistaminen, vuorovaikutus avainryhmien välillä ja arvioinnin monitahoisuus suhteessa myös arviointikohteen ja sen ympäristön väliseen vuorovaikutukseen, arviointiprosessissa kerättävän informaation luonteeseen, avainryhmien osallistumiseen, kriteereiden muodostamiseen sekä tulosten analyysiin. (Vartiainen 2007, 152). Monitahoarvioinnin periaatteet sopivat mielestäni hyvin tämän kehittämistyön luonteeseen, sillä kyseessä oli kahden avainryhmän välisen yhteistyön kehittäminen. Keskeisinä avainryhminä olivat koko Helsingin kaupungin esiopetuksen opettajat sekä esiopetuksen oppilashuollon työntekijät. Kuitenkin, pelkästään nämä keskeisimmät tuottivat ihmismäärältään valtavan joukon suhteessa siihen, että fasilitoijana toimin minä yksin, joten monitahoarviointia ei saatu hyödynnettyä sen kaikilta mahdollisuuksiltaan.

Alun perin tarkoitus oli myös kokoontua oppilashuollon työntekijöiden kanssa elokuussa käymään opettajien kyselyn tulokset läpi työpajatyöskentelyn merkeissä, keskustella oppilashuollon työntekijöiden ajatuksista ja laatia arvolauserkkeet. Taas esille nousevat Kymäläisen ja muiden maininnat projekteihin liittyvistä riskeistä (Kymäläinen ym. 2016, 57). Sairastumisen vuoksi työpajatyöskentely sellaisenaan kuitenkin peruuntui. Mikäli tämä olisi toteutunut oli suunnitelmana mennä esittelemään työn tuloksia alueellisiin esiopetusfoorumeihin livenä, jolloin myös opettajien ajatuksia siitä miten nämä mahdollisesti voisivat vaikuttaa, olisi voitu kuulla. Aikataulu kuitenkin venyi ja lopputuotos arvolauserkkeineen valmistui myöhemmin kuin oli tarkoitus, joten tuotokset välitettiin sähköpostitse.

Teknologiavälitteisyys oli läsnä tässä kehittämistyössä vahvasti, joko suunnitellusti (kuten sähköisessä kyselyssä) tai suunnittelemattomasti (kuten työpajan peruuntuessa). On huomion arvoista, mutta yksilöllistä ja vaikeasti arvioitavissa, miten tämä on vaikuttanut esimerkiksi yksilöiden läsnäolon kokemukseen tai tarkkaavaisuuteen työhön osallistuessa (Sivunen 2017, 58).

Arvolauserkkeet ja työssä käytetyt arviointikriteerit ovat lainattuja käsitteitä monitahoarvioinnista (Vartiainen 2007, 163, 168). Arvolauserkkeet nimenä ovat lopulta kuvaavia tässä työssä syntyneille kehittämissuosituksille, sillä arvoilla voidaan tarkoittaa esimerkiksi sellaisia asenteita, jotka tiedon ja tunteiden ohella ohjaavat ihmisen toimintaa, valintoja ja tekoja joko tietoisella tai tiedostamattomalla tavalla (Tieteen termipankki). Kriteerit puolestaan auttoivat säilyttämään punaisen langan aineiston keruussa sen suhteen, mitä haluttiin selvittää.

Sitä, minkälaisia vaikutuksia juuri tällä kehittämistoiminnalla voidaan jäädä tarkkailemaan. Tätä varten voitaisiin tehdä samanlaisia selvityksiä myös jatkossa. Kyselyn tuloksiin tutustuessaan ja arvolauserkkeita kootessaan, myös esiopetuksen oppilashuollon työntekijät ovat

saaneet kootusti tietoa siitä, minkälaisia kokemuksia yhteistyöstä on ollut. Yhteistyön tarkastelua on hyvä jatkaa kokonaisuutta tarkastellen ja kyselyn voi toistaa uudestaan. Näin voidaan saada vastauksia myös kysymyksiin: ”Muuttuiko mikään ja millaisia vaikutuksia kehittämistoiminnalla oli?”.

Sen lisäksi, että tämä sama tai edes samantyyppinen kysely toistettaisiin uudestaan, olisi kiinnostavaa tutkailla, minkälaisia kehittämistarpeita liittyy esiopetuksen oppilashuollon palveluihin ja yhteistyöhön esimerkiksi esioppilaiden vanhempien näkökulmasta. Vanhempien kokemuksia lapsi- ja perhepalveluiden moniammatillisessa verkostoyhteistyössä ovat aiemmin tutkineet esimerkiksi Laitila, Lunkka ja Suhonen (2020).

Kehittämistyöstä opin, että yhteistyön kehittämiseen tarvitaan aktiivista osallistumista sen eri osapuolilta. Tässä työssä aktiivisena osapuolena toimin minä oman työni ohessa osallistaen muita. Tämä ei kuitenkaan riitä, vaan tarvitaan laajemmin yhteistä keskustelua ja ajatusten vaihtoa yhteisissä tilanteissa. Nyt kehittämistyö koostui toisistaan irrallisista paloista, joista koostui tuotos, jonka toivotaan olevan yksi yhteistyön vahvistamisen apuväline ja jonka vaikutuksia jääme seuraamaa. Toki tuotos voi toimia myös tämän kehittämistyön jatkumona esimerkiksi alueiden sisällä keskustelujen avaajana opettajien ja oppilashuollon työntekijöiden yhteisissä foorumeissa. Eräs oppilashuollon työntekijä kirjoittikin palautteensa kootusta diasarjasta näin:

Minun mielestäni tekemäsi diasarja on tosi selkeä, visuaalinen ja sinne nostamasi ja tiivistämäsi asiat ovat hyviä. Mieleepi tuli heti, että olisi ihana päästä keskustelemaan tuon pohjalta oman alueen eskariopettajien kanssa.

Airan (2012, 129–130) mukaan yhteistyö toteutuu käytännössä ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja toimivassa yhteistyössä onnistutaankin siirtymään suunnittelusta tulosten tuottamiseen, jonka vuoksi yhteisten tavoitteiden löytäminen yhteistyön päämääräksi on tärkeää.

Lähteet

Ahola, A. 2007. Lomaketutkimusprosessi. Teoksessa Viinamäki, L & Saari, E. (toim.) Polkuja soveltavaan yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen. Helsinki: Tammi, 47–72.

Aira, A. 2012. Toimiva yhteistyö. Työelämän vuorovaikutussuhteet, tiimit ja verkostot. Jyväskylän yliopisto. Humanistinen tiedekunta. Väitöskirja. Jyväskylä: University Library of Jyväskylä. Viitattu 18.9.2022. Saatavissa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4708-8>

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry 2018. Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettiset suositukset. Viitattu 9.10.2022. Saatavissa <https://www.arene.fi/julkaisut/raportit/opinnaytetoiden-eettiset-suositukset/>

Cameron, A., Lart, R., Bostock, L. & Coomber, C. 2014. Factors that promote and hinder joint and integrated working between health and social care services: a review of research literature. Health & Social Care in the Community. Vol 22 (3), 225–233. Viitattu 17.11.2022. Saatavissa <https://doi.org/10.1111/hsc.12057>

Carpen, K. 2022. VS: Esiopetuksen oppilashuollon taustoista. Sähköpostiviesti. Vastaanottaja Grönmark, M. Lähetetty 28.2.2022.

Esiopetuksen oppilashuolto. 2022. Intranet. Viitattu 24.2.2022. Saatavissa rajoitetusti <http://helmi.hel.fi/kasko/oppiminen/varhaiskasvatus-ja-esiopetus/esiopetus/oppilashuolto/Sivut/default.aspx>

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

Heikkinen, H. 2015. Toimintatutkimus. Kun käytäntö ja tutkimus kohtaavat. Teoksessa Valli R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 204–219.

Heikkinen, H., Kontinen, T. & Häkkinen, P. 2006. Osallistava toimintatutkimus. Teoksessa Heikkinen, H., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 50–51.

Helsingin kaupunki 2021. Esitys Helsingin esiopetuksen starttipäivillä 9. ja 10.8.2021. Intranet. Saatavissa rajoitetusti <https://helmi.hel.fi/kasko/oppiminen/varhaiskasvatus-ja-esiopetus/esiopetus/Documents/Esiopetuksen%20startti%209-10.8.2021.pdf>

Helsingin kaupunki 2022. Esiopetuksen oppilashuolto. Viitattu 8.6.2022. Saatavissa <https://www.hel.fi/helsinki/fi/kasvatus-ja-koulutus/paivahoito/esiopetus/esiopetuksen-oppilashuolto/>

- Hietaniemi, L. 2007. Tilasto- ja rekisteritutkimus. Teoksessa Viinamäki, L & Saari, E. (toim.) Polkuja soveltavaan yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen. Helsinki: Tammi, 73–100.
- Hiltunen, L. 2009. Validiteetti ja reliabiliteetti. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 9.10.2022. Saatavissa http://www.mit.jyu.fi/ope/kurssit/Graduryhma/PDFt/validius_ ja_reliabiliteetti.pdf
- Honkanen, E. & Suomala, A. 2009. Oppilashuollon käsikirja. Helsinki: Tammi.
- Hujala, A., Taskinen, H., Oksman, E., Kuronen, R., Karttunen, A. & Lammintakanen, J. 2019. Sote-ammattilaisten monialainen yhteistyö. Paljon palveluja tarvitsevat asiakkaat etusijalle. Yhteiskuntapolitiikka. Vol 84 (5–6), 592–600. Viitattu 17.11.2022. Saatavissa <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2019112744444>
- Isoherranen, K. 2012. Uhka vai mahdollisuus – Moniammatillista yhteistyötä kehittämässä. Helsingin yliopisto. Sosiaalitieteiden laitos. Väitöskirja. Helsinki: Unigrafia.
- Jakobsson, M. Word Cloud. Viitattu 22.6.2022. Saatavissa <https://help.mentimeter.com/en/articles/410469-word-cloud>
- Juhila, K. Koodaaminen. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 22.6.2022. Saatavissa <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metodimaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/koodaaminen/>
- Kahn, J. 2014. Early Childhood Education and Care as a Social Work Issue. Child and Adolescent Social Work Journal. 31, 419-433. Viitattu 10.6.2022. Saatavissa <https://link.springer.com/article/10.1007/s10560-014-0332-x#citeas>
- Kekoni, T., Mönkkönen, K., Hujala, A., Laulainen, S. & Hirvonen, J. 2019. Moniammatillisuus käsitteinä ja käytänteinä. Teoksessa Mönkkönen, K., Kekoni, T. & Pehkonen, A. (toim.) Moniammatillinen yhteistyö. Vaikuttava vuorovaikutus sosiaali- ja terveysalalla. E-kirja. Gaudeamus. Saatavissa rajoitetusti <http://primo.lut.fi/lab>
- Kenny, G. 2002. The importance of nursing values in interprofessional collaboration. British Journal of Nursing. Vol 11 (1), 65–68. Viitattu 1.11.2022. Saatavissa rajoitetusti <http://primo.lut.fi/lab>
- Kittilä, E. 2019. Koulukuraattorin työ esi- ja alkuopetuksessa moniammatillisesta näkökulmasta. Itä-Suomen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden laitos. Pro gradu- tutkielma. Viitattu 15.6.2022. Saatavissa https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/20780/urn_nbn_fi_uef-20190633.pdf

- Kontio, M. 2013. Jaetun ymmärryksen rakentuminen moniammatillisten oppilashuoltoryhmien kokouksissa. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Viitattu 4.5.2022. Saatavissa <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789526202747.pdf>
- Koski, L. 2020. Teksteistä teemoiksi. Dialoginen tematisointi. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus. E-kirja. Saatavissa rajoitetusti <http://primo.lut.fi/lab>
- Kymäläinen, H-R., Lakkala, M., Carver, E. & Kamppari, K. 2016. Opas projektityöskentelyyn. Tieteestä toimintaa -verkoston julkaisu. Viitattu 19.11.2022. Saatavissa <http://hdl.handle.net/10138/160099>
- Kyrönlampi, T. & Karikoski, H. 2017. Osallisuus esiopetuksessa on vanhemman oikeus. Kasvatus & Aika. Vol. 11 (3), 96–99. Viitattu 18.11.2022. Saatavissa <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68728>
- Laitila, H., Lunkka, N. & Suhonen, M. 2020. Asiakaslähtöisyys lapsi- ja perhepalveluiden moniammatillisessa verkostoyhteistyössä vanhempien kokemana. Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti. Vol. 57 (1), 3–16. Viitattu 18.11.2022. Saatavissa <https://doi.org/10.23990/sa.75675>
- Laitinen, K. 2020. Työyhteisön teknologiavälitteinen vuorovaikutus. Media & viestintä. Vol. 43 (4), 415–419. Viitattu 17.11.2022. Saatavissa <https://journal.fi/mediaviestinta/article/view/100624>
- Leppäkoski, T., Koivuluoma, M., Perälä, S. & Paavilainen, E. 2017. Moniammatillisen yhteistyön muutokset ja kehittämistarpeet lasten ja nuorten auttamisessa. Yhteiskuntapolitiikka. Vol 82 (2), 200–211. Viitattu 17.11.2022. Saatavissa <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201709058478>
- Lockhart-Wood, K. 2000. Collaboration between nurses and doctors in clinical practice. British Journal of Nursing. Vol. 9 (5), 276–280. Viitattu 1.11.2022. Saatavissa rajoitetusti <http://primo.lut.fi/lab>
- Mahkonen, S. 2015. Uusi oppilashuoltolaki työvälineenä. 2. uudistettu painos. Helsinki: Edita Publishing Oy.
- Metodix. Pirkko Anttila: Tutkimisen taito ja tiedon hankinta. Viitattu 28.3.2022. Saatavissa <https://metodix.fi/2014/05/17/anttila-pirkko-tutkimisen-taito-ja-tiedon-hankinta/>
- Mönkkönen, K., Leinonen, L., Arajärvi, M., Hovatta, A-E., Tusa, N. & Salokangas, K. 2019. Moniammatillisen vuorovaikutuksen tarkastelua. Teoksessa Mönkkönen, K., Kekoni, T. &

Pehkonen, A. (toim.) Moniammatillinen yhteistyö. Vaikuttava vuorovaikutus sosiaali- ja terveysalalla. E-kirja. Gaudeamus. Saatavissa rajoitetusti <http://primo.lut.fi/lab>

Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2014. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: WSOY.

Opetushallitus 2016. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Viitattu 8.10.2022. Saatavissa https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 30.12.2013/1287

Pavelin, K., Pundir, S., Cham, J. 2014. Ten Simple Rules for Running Interactive Workshops. PLOS Computational Biology. 10(02). Viitattu 21.6.2022. Saatavissa <https://doi.org/10.1371/journal.pcbi.1003485>

Payne, M. 2000. Teamwork in multiprofessional care. Lontoo: Palgrave.

Pendley, M. 2021. School Social Work Leadership Self-Efficacy and Perceptions of Multidisciplinary Collaboration. Walden University. Social Work Faculty. Doctoral study. Viitattu 10.6.2022. Saatavissa <https://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=11067&context=dissertations>

Perusopetuslaki 21.8.1998/628

Poutanen, P. 2013. Ymmärretäänkö sanomasi. Vinkkejä siihen, kuinka voi välttää väärinkäsitykset verkossa. Viitattu 13.10.2022. Saatavissa <https://organisaatiovies-tinta.com/2013/05/13/yymarretaanko-sanomasi-vinkkeja-siihen-kuinka-voi-valttaa-vaarin-kasitykset-verkossa/>

Puusa, A. & Juuti, P. 2020. Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus. E-kirja. Saatavissa rajoitetusti <http://primo.lut.fi/lab>

Puusa, A. 2020. Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus. E-kirja. Saatavissa rajoitetusti <http://primo.lut.fi/lab>

Salo, U-M. Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa Aaltonen, S. & Högbacka, R. (toim.) Umpikujasta oivallukseen. Reflektiivisyys empiirisessä tutkimuksessa. Tampere: University Press. 166–190. Viitattu 22.6.2022. Saatavissa https://tuhat.helsinki.fi/ws/portalfiles/portal/96911138/salo_simsalabim_umpikujasta_oivallukseen_sivut_166_190.pdf

Salonen, K., Eloranta, S., Hautala, T. & Kinos, S. 2017. Kehittämistoiminta ja kehittämisen menetelmiä ammatillisessa korkeakoulutuksessa. Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 9.10.2022. Saatavissa <https://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522166494.pdf>

Sipponen-Damonte, M. 2020. Varmuutta fasilitointiin. Helsinki: Alma Talent. E-kirja. Saatavissa rajoitetusti <http://primo.lut.fi/lab>

Sivunen, A. 2017. Työelämän teknologiavälitteisen vuorovaikutuksen tutkimus. Prologi – puheviestinnän vuosikirja 2017, 56–59. Viitattu 19.11.2022. Saatavissa <https://doi.org/10.33352/prlg.95924>

Suhola, T. 2017. Asiakslähtöisyys ja monialainen yhteistyö oppilashuollossa. Oppilashuoltoprosessi systeemisenä palvelukokonaisuutena. Lappeenrannan teknillinen yliopisto. Väitöskirja. Viitattu 5.5.2022. Saatavissa <https://lutpub.lut.fi/handle/10024/130367>

Talentia 2021. Kuraattoripalvelujen henkilöstömitoitus hyväksytyt – tulevaisuudessa asiakasmäärää edelleen pienennettävä. Viitattu 8.6.2022. Saatavissa <https://www.talentia.fi/uutiset/kuraattoripalvelujen-henkilostomitoitus-hyvaksytyt-tulevaisuudessa-asiakasmaaraa-edelleen-pienennettava/>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2016. Luo luottamusta. Suojele lasta. Opas yhteistyöstä lapsia ja perheitä työssään kohtaaville. Viitattu 3.4.2022. Saatavissa <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-642-1>

Tieteen termipankki. Arvo, arvofilosofia. Viitattu 19.11.2022. Saatavissa <https://tieteentermipankki.fi/wiki/Filosofia:arvo>

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampere University Press.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi. Saatavissa rajoitetusti <http://primo.lut.fi/lab>

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2013. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Viitattu 9.10.2022. Saatavissa https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Viitattu 9.10.2022. Saatavissa https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf

Vartiainen, P. 2007. Monitahoarvioinnin periaatteet ja prosessit. Teoksessa Viinamäki, L & Saari, E. (toim.) Polkuja soveltavaan yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen. Helsinki: Tammi, 152–172.

Vehkalahti, K. 2014. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Helsinki: Finn Lectura.

Viinamäki, L. 2007. Triangulatiivisen tutkimusasetelman soveltamismahdollisuudet. Teoksessa Viinamäki, L & Saari, E. (toim.) Polkuja soveltavaan yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen. Helsinki: Tammi, 173–197.

Vilkka, H. 2021a. Tutki ja kehitä. E-kirja. Jyväskylä: PS-kustannus. Saatavissa rajoitetusti <http://primo.lut.fi/lab>

Vilkka, H. 2021b. Näin onnistut opinnäytetyössä. Ratkaisut tutkimuksen umpikujiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Vismanen, E. 2011. Oppilashuolto Helsingissä. Odotukset, toiveet ja arjen todellisuus. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus.

Vuori, J. Laadullinen sisällönanalyysi. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 22.6.2022. Saatavissa <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/laadullinen-sisallonanalyysi/>

Liite 1. Opettajien yhteistyökyselyn kysymykset ja vastausvaihtoehdot

Pakolliset kysymykset merkitty tähdellä ()*

1. Työskentelyalue (Tätä tietoa käytetään tulosten validoimiseen, mutta ei eritellä lopullisessa tuotoksessa) *

etelä-keskinen

itä-kaakko

koillinen

länsi-pohjoinen

2. Ammattinimike *

varhaiskasvatuksen opettaja

varhaiskasvatuksen erityisopettaja

muu, mikä?

3. Olen työskennellyt... *

kuraattorin kanssa

psykologin kanssa

en kummankaan kanssa

4. Aloitteen mahdolliselle yhteistyölle teki... *

oppilashuollon kuraattori / psykologi

minä (opettaja)

yksikön johtaja

huoltaja

joku muu, kuka?

ei yhteistyötä

5. Yhteydenotto oli / on... *

VAIKEAA

HELPPOA

0

10

JOTAIN TÄLTÄ VÄLILTÄ

6. Mikä yhteydenotosta teki vaikeaa/helppoa/jotain siltä väliltä?

7. Miten yhteydenottoa voisi helpottaa?

8. Otin / otan yhteyttä mieluiten... *

soittamalla

tekstiviestillä

sähköpostilla

kirjeellä

jollain muulla tavalla, millä?

9. Yhteistyöni esiopetuksen oppilashuollon kanssa on ollut... *

satunnaista

toistuvaa

ei yhteistyötä

10. Yhteistyö on liittynyt (voit valita useamman) ... *

oppimisen pulmiin

käyttäytymiseen

tunne-elämän pulmiin

perheiden tilanteisiin

sosiaalisiin suhteisiin

esiopetus-/koulujärjestelyihin

poissaoloihin

kuulumisten vaihtoon

muuhun, mihin?

ei yhteistyötä

11. Yhteistyö sisälsi (voit valita useamman) ... *

yhteistyötä muiden verkostojen kanssa

neuvottelua

tuki- ja ohjauskeskusteluja (yksittäisen oppilaan / perheen kanssa)

lapsiryhmien kanssa tehtävää työtä

huoltajien kanssa tehtävää työtä

yhteisön havainnointia

yksilöiden havainnointia

konsultaatiota (yksittäisestä oppilaasta)

konsultaatiota (koko yhteisöstä)

psykologin tutkimusta

muuta, mitä?

ei yhteistyötä

12. Olisin toivonut yhteistyötä esiopetuksen oppilashuollon kanssa... *

enemmän

vähemmän

tämä oli hyvä

en osaa sanoa

en toivonut yhteistyötä

Kysymyksen säännöt

Olisin toivonut yhteistyötä esiopetuksen oppilashuollon kanssa...

enemmän

Sääntö: Näytä kysymyksiä. Jos vaihtoehto on valittu, näytä kysymyksiä: Kerro lisää. Miksi olisit toivonut yhteistyötä enemmän? Minkälaista yhteistyötä olisit toivonut? Mitä luulet, miksi toive ei toteutunut?

vähemmän

Sääntö: Näytä kysymyksiä. Jos vaihtoehto on valittu, näytä kysymyksiä: Kerro lisää. Miksi olisit toivonut yhteistyötä vähemmän? Minkälaista yhteistyötä olisit toivonut? Mitä luulet, miksi toive ei toteutunut?

tämä oli hyvä

Sääntö: Näytä kysymyksiä. Jos vaihtoehto on valittu, näytä kysymyksiä: Kerro halutessasi lisää.

en osaa sanoa

Sääntö: Näytä kysymyksiä. Jos vaihtoehto on valittu, näytä kysymyksiä: Kerro lisää. Miksi et toivonut yhteistyötä? Toteutuiko toive?

en toivonut yhteistyötä

Ei vaihtoehdon sääntöjä

17. Mieti oman kokemuksesi mukaan, miten alla olevat väittämät pitävät paikkansa suhteessa yhteistyöhösi esiopetuksen oppilashuollon kanssa?

Valitse kunkin väittämän kohdalla 1–5.

(1 = ei pidä paikkaansa

2 = ei osittain pidä paikkaansa

3 = en osaa sanoa

4 = pitää osittain paikkansa

5 = pitää täysin paikkansa) *

1

2

3

4

5

Tiedän riittävästi kuraattoreiden osaamisesta ja tehtävistä.

Tiedän riittävästi oppilashuollon psykologien osaamisesta ja tehtävistä.

Oppilashuolto tietää riittävästi opettajien vastuualueista.

Viestintä oppilashuollon työntekijöiden kanssa on selkeää.

Yhteistyö on tarpeellista.

Fyysiset etäisyydet työntekijöiden välillä haastavat moniammatillista yhteistyötä.

Yhteistyötä tehdessämme olemme asettaneet työskentelylle yhteiset tavoitteet.

Tavoitteet ovat olleet selkeitä ja saavutettavissa.

Koen, että voin helposti kysyä ja neuvotella oppilashuollon työntekijöiden kanssa.

Oppilashuollon kanssa tehtävä yhteistyö on helpottanut yhteistyötä huoltajien kanssa.

Yhteistyössä on huomioitu lasten ja perheiden näkökulmia.

18. Tässä voit avata vastauksiasi lisää.

19. Arvioi omaa työskentelyäsi yhteistyössä esiopetuksen oppilashuollon kanssa.

Mitä hyviä toimintatapoja yhteistyölle sinulta löytyy? Entä kehitettävää?

20. Arvioi oppilashuollon edustajien toimintaa yhteistyössä.

Mitä hyvää toiminnassa on ollut? Entä kehitettävää?

21. Missä olemme yhdessä onnistuneet?

22. Mitä muuta voisimme yhdessä kehittää?

Liite 2. Kehittämisehdotukset ja opettajille välitetty diasarja kuvina

Hei,

Kiitos kaikille keväällä esiopetuksen opettajien ajatuksia yhteistyöstä moniammatillisesta yhteistyöstä esiopetuksen oppilashuollon kanssa käsittelevään kyselyyn vastanneille.

Kyselyn tuloksia on nyt tarkasteltu ja niitä on käsitelty oppilashuollon työntekijöiden kesken.

Korona-aika on varmasti vaikuttanut kyselyn vastauksiin, mutta ajatuksistanne oli siitä huolimatta mukava huomata, että yhteistyötä on tehty, se on koettu tarpeelliseksi ja pääosin toimivaksi.

Seuraavassa diassa (2) on yhteen taulukkoon tiivistettyä sekä esiopetuksen opettajien kyselystä nousseita ajatuksia että oppilashuollon työntekijöiden ajatuksia kyselyn vastauksien pohjalta.

Diassa 3 on opettajien vastauksista poimittuna hyödyllisiä ominaisuuksia moniammatillisessa yhteistyössä työskentelyyn.

Dioihin 4-5 on koottu kokoavia kuvia toivottavasti hiukan selventämään yhteydenottoon, yhteistyön sisältöihin ja yhteistyöprosessiin liittyviä kysymysmerkkejä.

Diat 6-7 kertovat, mihin opettajat vastasivat yhteistyön oppilashuollon työntekijöiden kanssa liittyneen ja mitä se sisälsi.

Diaan 8 on nostettu vielä lähdekirjallisuudesta poimittuna yhteistyötä edistäviä ja haastavia tekijöitä, joihin lienee välillä syytä kiinnittää huomiota.

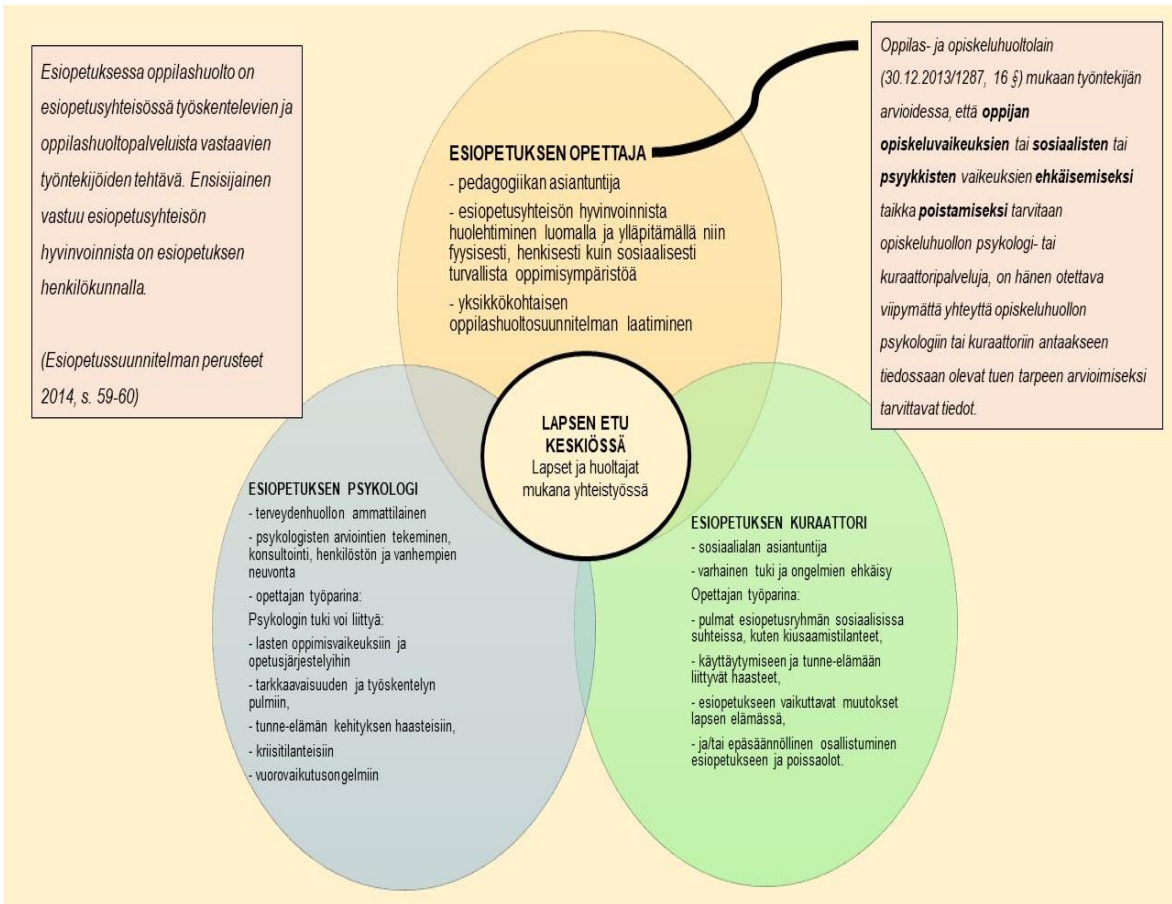
Jatketaan yhteistyötä samaan malliin, yhdessä kehittyen.

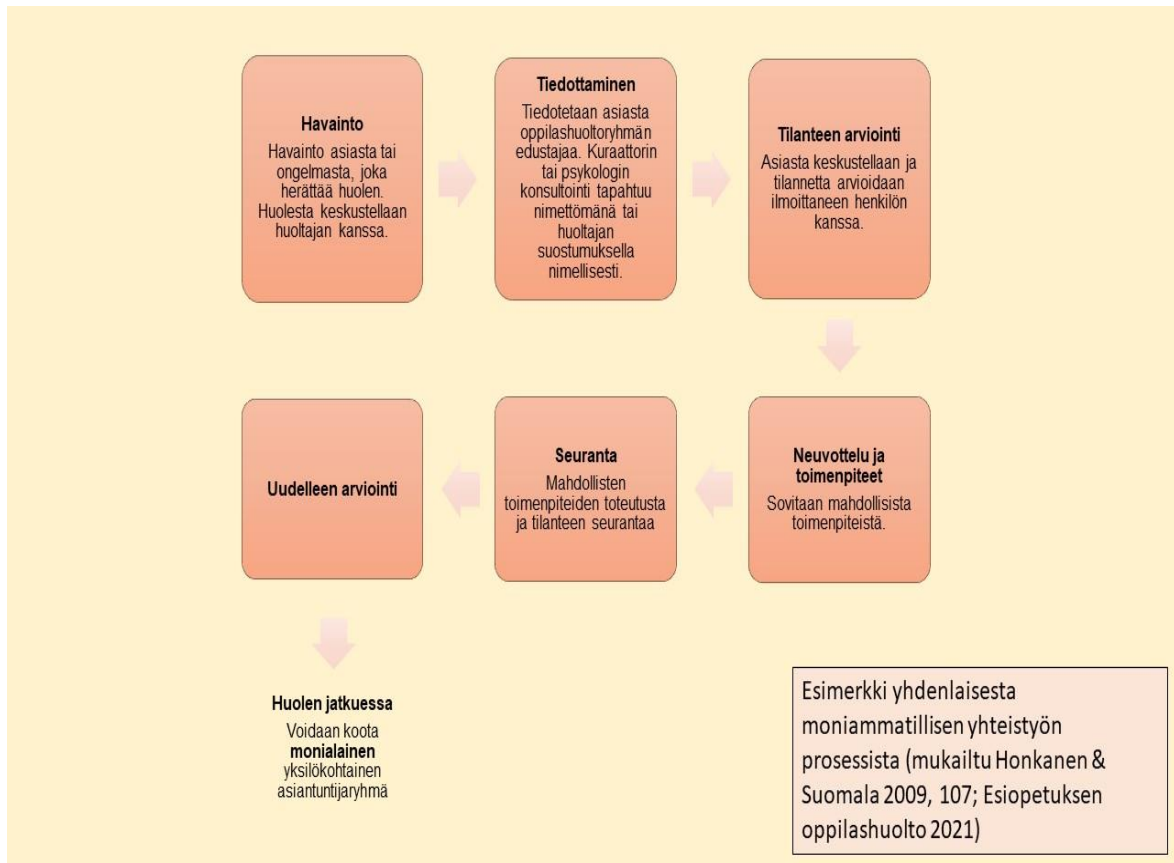
t. Matias Grönmark
Esiopetuksen kuraattori

Pääkriteeri:	Oppilashuollon työntekijöiden ja esiopettajien yhteistyön toteutuminen ja kehittäminen	Oppilashuollon työntekijöiden ajatuksia	Tarkistuslista
Yhteydenpito	Toivotaan yhteystietoja ja esittelyjä selkeämmin esille, näkyvyyttä, tiedotusta ja selkeyttä siihen, milloin ja kehen olla yhteydessä.	Yhteystietojen ja oppilashuollon esittelyt ovat pääsääntöisesti jo jaettuna yksiköissä. Lisäksi yhteystiedot ovat saatavilla esimerkiksi intranetistä ja kaupungin puhelinluettelosta. Myös vanhempia on rohkaistu olemaan yhteydessä. Vanhemmille yhteystiedot löytyvät myös mm. kaupungin ulkoisilta internetsivuilta. Toivotaan viestinnän paranemista yhteisillä viestintäkanavilla, kuten alueellisilla Teams-kanavilla.	Opettaja: Tarkista onko sinulla tarvittavat yhteystiedot ja oppilashuollon esittelytiedote. Mikäli näin ei ole, voit pyytää sitä alueesi oppilashuollon työntekijöiltä, joiden yhteystiedot löydät myös kaupungin internetsivuilta tai sisäisestä puhelinluettelosta Muista oma aktiivisuus. Oppilashuollon työntekijät eivät saa tietoa yksiköiden asioista muualta kuin yksiköiltä itseltään. Seuraa oman alueesi Teams- tai sähköposti -viestintää. Oppilashuollon työntekijä: Tarkista, että alueella on laadittuna alueen oma yhteystieto- ja esittelytiedote jaettavaksi yksiköihin.
Yhteistyön määrä, sisältö ja tarpeet	Toivotaan lisää paikan päälle tulemista ja kasvotusten työskentelyä, enemmän matalan kynnyksen konsultaatiota ja kontaktointia. Lisäksi toivotaan apua esimerkiksi tuen tarpeisiin, pedagogisten ratkaisujen pohdintaan, tukimuotojen hakuun, kirjaamiseen, aikatauluihin, tukien nimiin jne. Myös lisää yksittäisten lasten kanssa työskentelyä ja pienryhmäohjausta toivottiin.	Koronarajoitusten vähenemisen myötä paikan päälle tuleminen on taas helpompaa. Tilanteen mukaan voidaan yhdessä oppilashuollon työntekijän kanssa arvioida mikä tapa työskentelylle on niittävä, tarkoituksenmukaista tai mahdollista. Omaa työnkuvaa tulisi avata lisää: mitä oppilashuollon työntekijöiden työnkuvaan kuuluu? Kannustetaan matalan kynnyksen yhteydenottoihin ja opettajien omaan aktiivisuuteen, mikäli opettaja on epävarma yhteydenotosta.	Opettaja: Ole matalalla kynnyksellä yhteydessä mikäli pohdituttaa, voiko asia olla sellainen, jossa tarvitaan yhteistyötä oppilashuollon työntekijän kanssa. Pohdimme yhdessä ratkaisuja ja siitä, miten yhteistyötä tulisi jatkaa. Oppilashuollon työntekijä: Miten olette kollegoidesi kanssa kuvanneet työtänne ja yhteistyön sisällön mahdollisuuksia alueellasi?
Muut henkilökohtaiset kokemukset	Yhteistyö on koettu tärkeänä, tarpeellisena, arvostavana, ystävällisenä, antoisana, helppona, ammattitaitoisena, toimivana ja kohdennettuna.	Oppilashuollon työntekijän rooli yhteistyössä on tietynlainen sillanrakentaja useamman eri näkökulman välissä. Vuorovaikutusta opettajien kanssa on pidetty mielekkäänä ja antoisana. On hienoa, että yhteistyö on koettu tarpeelliseksi ja kokemus on välittynyt myös oppilashuollon työntekijöille.	Opettaja ja oppilashuollon työntekijä: Muista yhteistyössä erityisesti dialogisuus, joustavuus, kunnioitus, selkeys ja avoimuus.



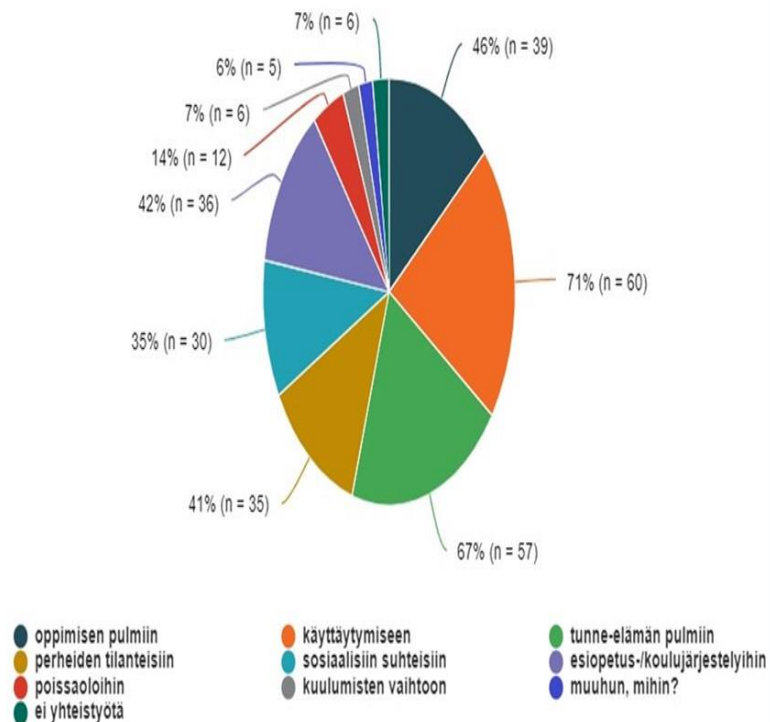
Oppilashuollon moniammatillisessa yhteistyössä hyödyllisiä ominaisuuksia opettajien kyselyn vastauksista poimittuina





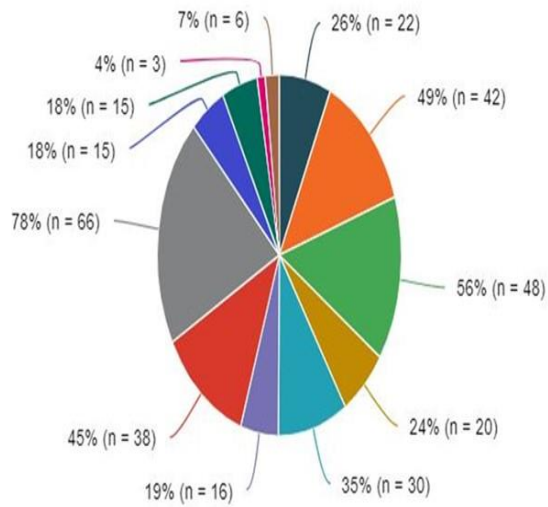
MIHIN YHTEISTYÖ ON LIITTYNYT OPETTAJIEN VASTAUSTEN MUKAAN?

Vastaajien määrä: 85, valittujen vastausten lukumäärä: 286



MITÄ YHTEISTYÖ SISÄLSI OPETTAJIEN VASTAUSTEN MUKAAN?

Vastaajien määrä: 85, valittujen vastausten lukumäärä: 321



- yhteistyötä muiden verkostojen kanssa
- neuvottelua
- tuki- ja ohjauskeskusteluja yksittäisen oppilaan / perheen kanssa
- lapsiryhmien kanssa tehtävää työtä
- huoltajien kanssa tehtävää työtä
- yhteisön havainnointia
- yksilöiden havainnointia
- konsultaatiota (yksittäisestä oppilaasta)
- konsultaatiota (koko yhteisöstä)
- psykologin tutkimusta
- muuta, mitä?
- ei yhteistyötä



Yhteistyötä haastavia ja vahvistavia tekijöitä (mukailtu Honkanen & Suomala 2009, 100; Mönkkönen ym. 2019; Isoherranen 2012, 68)

LÄHTEET:

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

Isoherranen, K. 2012. Uhka vai mahdollisuus – Moniammatillista yhteistyötä kehittämässä. Helsingin yliopisto. Sosiaalitieteiden laitos. Väitöskirja. Helsinki: Unigrafia.

Mönkkönen, K., Hujala, A., Laulainen, S. & Hirvonen, J. 2019. Moniammatillisuus käsitteinä ja käytänteinä. Teoksessa Mönkkönen, K., Kekoni, T. & Pehkonen, A. (toim.) Moniammatillinen yhteistyö. Vaikuttava vuorovaikutus sosiaali - ja terveysalalla. E -kirja. Gaudeamus.

Opetushallitus 2016. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Viitattu 29.9.2022. Saatavissa https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf