

Heidi Miettinen, Emma Raassina

Ennaltaehkäisevää sosiaalityötä koulussa

Koulusosionomi kouluhyvinvoinnin edistäjänä

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Hyvinvointi ja toimintakyky

Sosiaalialan ylempi ammattikorkeakoulututkinto (Sosionomi YAMK)

Opinnäytetyö

4.11.2016

Tekijät Otsikko	Heidi Miettinen ja Emma Raassina Ennaltaehkäisevää sosiaalityötä koulussa
Sivumäärä Aika	73 sivua + 4 liitettä 4.11.2016
Tutkinto	Sosionomi (ylempi AMK)
Koulutusohjelma	Sosiaali- ja terveysalan ylempi ammattikorkeakoulututkinto
Suuntautumisvaihtoehto	Sosiaalialan tutkinto-ohjelma
Ohjaaja	Lehtori Eija Raatikainen

Opinnäytetyössä tarkastellaan koulusosionomien roolia koulu yhteisössä ja osana oppilas-huoltoa sekä sitä, miten työtä kehitetään ja miten tarpeellisenä se nähdään tällä hetkellä ja tulevaisuudessa. Tavoitteena oli selvittää millainen rooli koulusosionomeilla on peruskoulu-jen koulu yhteisöissä sekä millainen mielikuva koulusosionomeilla ja heidän lähiesimiehil-lään on kyseisestä työstä, sen tarpeellisuudesta ja sen kehittämistä. Lisäksi pyrkimyksenä oli tuoda esille työn ennaltaehkäisevää otetta sekä merkitystä peruskoulujen yksilöllisen ja yhteisöllisen hyvinvoinnin tukemisessa.

Opinnäytetyö on laadullinen tutkimus. Tutkimusmetodina käytettiin sekä kyselyä että puolistrukturoitua ryhmäteemahaastattelua. Kyselyt lähetettiin neljän eteläsuomalaisen kunnan peruskouluissa työskenteleville sosionomeille ja yhteisöpedagogeille sekä heidän esimiehilleen. Kyselyyn vastasi 19 henkilöä, joista 13 koulusosionomia ja kuusi esimiestä. Kyselyt purettiin käyttämällä sisällönanalyysiä ja teemoittelua. Kyselyyn vastanneille oli tarkoitus järjestetä kaksi erillistä ryhmähaastattelutilaisuutta, toinen sosionomeille ja yhteisöpedagogeille, toinen heidän esimiehilleen. Esimiesten ryhmähaastattelu ei toteutunut vähäisen osallistujamäärän vuoksi. Sosionomien ja yhteisöpedagogien ryhmähaastatteluun osallistui 11 henkilöä. Tavoitteena puolistrukturoidussa ryhmäteemahaastattelussa oli syventää kyselylomakkeen avulla saatua aineistoa. Haastattelua käsiteltiin aineistolähtöisen analyysin ja teemoittelun avulla.

Tuloksista ilmeni, että kouluilla, joilla työskentelee sosionomi tai yhteisöpedagogi, työ koetaan erittäin tärkeäksi ja olennaiseksi osaksi oppilaiden sekä heidän perheidensä hyvinvoinnin tukea. Lisäksi työn koetaan tukevan opettajien työtä ja mahdollistavan oppimista luokkatilanteissa. Suuressa osassa tutkimuskuntia ongelmaksi on muodostunut rahoitus, jota ei ole saatu ainakaan vielä työn vakinaistamiseen. Saimme selville, että työn alkuvaiheessa sosionomit ja yhteisöpedagogit ovat joutuneet jonkin verran perustelemaan läsnäoloaan kouluilla, mutta ajan myötä heidät on koettu lähes korvaamattomiksi työntekijöiksi peruskoulujen koulu yhteisöissä. Tämän tapaisia tuloksia odotimmekin taustateorian pohjalta.

Johtopäätöksenä opinnäytetyön tulokset osoittavat, että koulusosionomien tekemälle työlle on tarvetta. Sen merkitys koetaan peruskoulujen arjessa tällä hetkellä ja myös tulevaisuudessa erittäin tärkeäksi. Työn tulosten koetaan kantavan pitkälle yksilöiden elämässä. Työ on matalan kynnyksen työtä joka keskittyy ennaltaehkäisyyn ja varhaiseen puuttumiseen. Koulusosionomit ovat löytäneet paikkansa peruskoulujen yhteisöissä, ja he saavat tukea

työhönsä työyhteisönsä muilta jäseniltä. Tulevaisuudessa voisi selvittää työn vaikuttavuutta ja miten koulusosionomien työtä saataisiin useampaan suomalaiseen peruskouluun.

Avainsanat

koulusosionomi, koulusosiaalityö, varhainen puuttuminen, oppilashuolto

Authors Title	Heidi Miettinen and Emma Raassina The Character of School Social Work and Its Future in Schools
Number of Pages Date	73 pages + 4 appendices November 4, 2016
Degree	Master of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructor	Eija Raatikainen, Lecturer
<p>This thesis is about the role of the school community worker as a part of the comprehensive school community and student welfare. The development of the school community worker's work as well as the importance of his/her role in schools at present and in the future were studied. The aim was to find out what kind of role a school community worker has in the comprehensive school. Another aim was to find out what kind of image school community workers and their superiors have about the work of the school community worker, the importance of the work and the development of the work. In addition, the Authors aimed to study the preventive side of the work and its meaning in comprehensive schools as a part of individual and communal well-being.</p> <p>This thesis is a qualitative research. A questionnaire and a semi-structured group theme interview were used as the methods of the research. Questionnaires were sent out to school community workers and their superiors. 13 school community workers and six superiors answered the questionnaire. Content analysis was used to disassemble the questionnaires. The aim was to organize two different theme group interviews, one to school community workers and one to their superiors. Superiors' group interview did not actualize because of the loss of the participants. 11 people took part in the school community workers' interview. The aim of the interview was to deepen the material from the questionnaires. The interview was analysed through content analysis. Participants from four municipalities in Southern Finland took part in the study.</p> <p>There are quite a few school community workers in Finnish comprehensive schools. The results showed that in those comprehensive schools that have a school community worker, the role of the school community worker is found very important. Their obvious role is to support pupils' and their families' well-being. Also the school community worker's work allows the teachers to concentrate on their teaching. Furthermore, the learning results are better in those schools where a school community worker is present. The predicted result was that the biggest problem with the work of the school community worker is the funding. The continuation of the work is uncertain in some municipalities because there is no funding for the work in the future.</p> <p>The results lead to the conclusion that school community work is needed in the future. The work the school community worker has a great impact on students and their families at the moment and in the future. The focus of the work is on preventative measures and early intervention. The school community worker's role in the school community has found its place. School community workers are well supported by their work communities. A future study on the effectiveness of the school community work is needed. Finding a way to in-</p>	

crease awareness of the school community work all around Finland is important.

Keywords

school community worker, school social work, early intervention, student welfare

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Opinnäytetyön tavoite ja tarkoitus	3
3	Koulusosionomi koulussa työskentelevänä ammattilaisena	6
3.1	Koulusosiaalityö	6
3.1.1	Sosiaalityö koulussa	6
3.1.2	Koulutuksellinen tasa-arvo syrjäytymisen ennaltaehkäisyn perustana 12	
3.2	Sosionomi tai yhteisöpedagogi peruskoulussa	14
3.2.1	Sosionomi tai yhteisöpedagogi osana oppilashuoltoa	14
3.2.2	Perhetyö koulussa	15
3.2.3	Koulunuorisotyö	17
3.3	Koulusosionomi koulu yhteisön hyvinvoinnin edistäjänä	19
3.3.1	Koulusosionomi hyvinvoinnin ammattilaisena	19
3.3.2	Koulusosionomin rooli moniammatillisessa tiimissä	20
3.3.3	Oppilaiden hyvinvoinnin edistäminen	22
4	Tutkimuskysymykset	26
5	Menetelmälliset ratkaisut	27
5.1	Aineiston hankintaa	27
5.2	Kysely ja haastattelu aineistonkeruumenetelmänä	30
5.3	Aineiston analyysi	33
6	Opinnäytetyön tulokset	34
6.1	Koulusosionomin rooli peruskoulun yhteisössä	35
6.1.1	Koulusosionomin rooli koulusosionomin näkökulmasta	35
6.1.2	Koulusosionomin rooli esimiehen näkökulmasta	42
6.2	Koulusosionomin työn merkityksellisyys nyt ja tulevaisuudessa	44
6.2.1	Työn merkityksellisyys koulusosionomin näkökulmasta	44
6.2.2	Työn merkityksellisyys esimiehen näkökulmasta	51
6.3	Yhteenveto tuloksista	53
7	Johtopäätökset	55
8	Pohdinta	61

8.1	Eettiset kysymykset ja luotettavuus	61
8.2	Työn merkitys ja jatkotutkimusehdotukset	64
	Lähteet	69

Liitteet:

Liite 1. Kyselylomake: Kouluilla työskentelevät sosionomit ja yhteisöpedagogit

Liite 2. Kyselylomake: Kouluilla työskentelevien sosionomien ja yhteisöpedagogien esimiehet

Liite 3. Teemahaastattelurunko

Liite 4. Saatekirje

1 Johdanto

Oppilas- ja opiskeluhuoltolain tarkoituksena on muun muassa edistää opiskelijoiden oppimista, terveyttä ja hyvinvointia sekä osallisuutta ja ehkäistä ongelmien syntymistä. Lain tarkoituksena on edistää oppilaitosyhteisön ja opiskeluympäristön hyvinvointia, terveellisyyttä ja turvallisuutta, yhteisöllistä toimintaa sekä kodin ja oppilaitoksen välistä yhteistyötä sekä turvata varhainen tuki sitä tarvitseville. Opiskeluhuoltoa toteutetaan ennaltaehkäisevänä oppilaitosyhteisöä tukevana yhteisöllisenä ja yksilökohtaisena opiskeluhuoltona. (Laki oppilas- ja opiskelijahuollosta 1287/2013.)

Yleisesti ottaen Suomessa koulun oppilashuollon palvelut ovat helposti saatavilla, ja ne ovat onnistuneet oppilaiden riittävässä tukemisessa koulussa tarjottavana peruspalveluna. Oppilashuollolla on mahdollisuus katkaista syrjäytymiseen johtavan kierteen lähtökohdat, jotka liittyvät oppilaiden käyttäytymiseen sekä erilaisiin ongelmiin sosiaalisissa suhteissa. Aiemmasta toimintamallista poiketen oppilasta ja hänen ongelmaansa ei voida siirtää seuraavalle työntekijälle ja seuraavaan työpisteeseen, vaan apu ja tuki on tarjottava hänelle mahdollisimman lähellä, helposti ja vähillä työntekijävaihdoilla. (Pippuri 2015: 95–99.) Arkisissa kohtaamisissa ehkäistään erilaisten ongelmien syntymistä ja ongelmien pahenemista. Keskusteluyhteys on helpompi rakentaa ennakolta arkisissa tilanteissa ja kanssakäymisissä, kuin vasta ongelmatilanteissa. (Karhuniemi 2013: 105.)

Sosiaalityö koulussa toteuttaa kontrollitehtävää oppivelvollisuuden sekä erityisesti lapsen turvallisten kasvuolosuhteiden näkökulmasta (Wallin 2011: 87–88). Koulutuksellisen tasa-arvon vaikutuksia sosioekonomiseen asemaan on tutkittu paljon. Oppilaiden kotitaustalla on merkitystä heidän tulevaisuudelleen, mutta koulun ja koulutuksen avulla sitä voidaan vähentää. Heikommin koulussa menestyvät oppilaat, jotka opiskelevat eriytyneessä koulussa, eivät saavuta yhtä hyviä arvosanoja tai jatko-opiskelu- ja työllistymismahdollisuuksia kuin ne, jotka on integroitu samaan opetukseen paremmin menestyvien oppilaiden kanssa. (Hallinan 2001: 241, 246.)

Koulu ja nuorisotyö ovat pitkään tehneet töitä erikseen, mutta niillä on kuitenkin samoja tavoitteita suhteessa työnsä kohteeseen. Molemmat haluavat tukea lapsen ja nuoren kasvua, oppimista ja hyvinvointia. Tavoitteille löytyy perusteet myös lainsäädännöstä. Sekä nuorisolain (72/2006) että perusopetuslain (628/1998) tavoitteista voidaan löytää

halu vahvistaa nuoren osallisuutta, edistää kansalaiseksi kasvamista ja vahvistaa elämänhallintaa.

Koulun mahdollisuudet vastata nykyisiin ja tuleviin kasvamisen ja oppimisen tarpeisiin vaativat monialaista yhteistyötä sekä koulun, kuraattorin että nuorisotyön kanssa. Lisäksi tarvitaan työtapojen muutosta, koska yleisesti lisäresursseja lisähenkilöiden palkkaamiseen ei ole näkyvissä (Pohjola 2010: 1–2). Sosiaalityön tehtävänä on puolustaa sellaisia lasten ja nuorten auttamiskäytäntöjä ja hyvinvointipalveluja, joiden lähtökohdina ovat lasten ja nuorten todelliset tarpeet eivätkä niinkään hallinnalliset intressit (Perttula 2015: 102).

Suomalainen oppilashuoltomalli ja moniammatillinen yhteistyö ovat lakisääteisesti kaikkien oppilaiden saavutettavissa. Kuntien ja koulujen välillä on kuitenkin eroja siinä, keitä työntekijöitä oppilashuoltoon kuuluu, missä työntekijät sijaitsevat tai onko palveluita ylipäätään saatavilla omalla koululla. Jos oppilas joutuu kulkemaan pitkiä matkoja pois kouluympäristöstä tavatakseen eri ammattiryhmien työntekijöitä, kolmiportainen tukimalli oppilaan tilanteen tarkastelussa luonnollisessa toimintaympäristössä ei toteudu. Oppilashuoltotyön keskiössä on varhainen ennaltaehkäisevä työ. (Vainikainen – Thuneberg – Mäkelä 2015: 109-112.)

Opettajien ja koulunkäynninohjaajien ohella oppilaiden ja perheiden tukemiseen kaivataan usein henkilöä, joka voi ottaa huolehtiakseen ne oppilaat, joiden kanssa tilanne vaatii välitöntä väliintuloa ja purkamista, jotta opettaja voisi rauhassa jatkaa opetusta (Pesonen 2006: 84–86). Koska koulu on oppilaille päivittäinen kehitysympäristö, siellä työskentelevällä oppilashuollon henkilöstöllä on aidosti mahdollisuus ennaltaehkäisevään työotteeseen ja varhaiseen auttamiseen erilaisissa ongelmatilanteissa. (Pippuri 2015: 1–2.)

Sosionomien ja yhteisöpedagogien soveltamalle sosiaalipedagogiselle työlle on tarvetta etenkin sellaisissa kouluissa, joissa oppilaiden elämässä on runsaasti huolenaiheita ja haasteita (Pesonen 2006: 86). Koulusosionomin työhön saattaa kuulua olennaisesti olla koulun yhteisökasvattaja ja tehdä kuraattorin lisäksi elämänhallinta- ja sosiaalisten taitojen kehittämistyötä oppilaiden kanssa. Lisäksi koulusosionomi tekee usein tiivistä yhteistyötä kunnan nuorisotoimen kanssa. (Kivelä 2011: 3, 6–15, 45.)

Koulusosionomin työn keskittyy varhaiseen puuttumiseen, oppilaan ohjaamiseen kokonaisvaltaisesti, kasvatustyöhön yhdessä perheiden kanssa, koulu yhteisön kehittämiseen sekä verkostoyhteistyöhön muiden toimijoiden kanssa. Koulusosionomin työ nähdään ennaltaehkäisevänä lastensuojelutyönä, jossa on mahdollisuus puuttua erilaisiin ongelmiin ennen kuin ne vaativat raskaampaa, korjaavaa lastensuojelutyötä. (Nieminen – Turunen 2015: 33-39.) Koulusosionomin tehtävään ei ole laissa määriteltyjä kelpoisuusvaatimuksia. Koulusosionomin työtä koulussa voidaan perustella kattavalla sosiaalialan osaamisella, jota kouluissa tarvitaan vahvan pedagogisen osaamisen lisäksi. Koulusosionomi täydentää moniammatillista työyhteisöä kouluissa ja tuo sinne sosiaalialan erityisosaamista. (Lindeberg 2016.)

Uusi sosiaalihuoltolaki (1301/2014) korostaa, että eri ammattilaisten on tehtävä yhteistyötä. Lisäksi rakenteellinen sosiaalityö on olennaista, jolloin palveluita kehitetään asiakaslähtöisesti ja asiakkaiden tuottaman tiedon pohjalta. Tällöin tukea tarvitsevat henkilöt voidaan tunnistaa mahdollisimman aikaisessa vaiheessa ja ohjata oikeiden palveluiden piiriin. (Sosiaalihuoltolaki 1301/2014.)

2 Opinnäytetyön tavoite ja tarkoitus

Opinnäytetyömme tavoitteena on selvittää koulusosionomien roolia peruskoulujen koulu yhteisössä ja oppilashuollossa sekä sitä, miten työtä kehitetään ja miten tarpeellisenä se nähdään tällä hetkellä ja tulevaisuudessa. Halusimme tehdä näkyväksi koulusosionomin työtä sekä nostaa esille sitä tarvetta, johon koulusosionomit on palkattu. Opinnäytetyö esittelee osittain tuntematonta ammattikuntaa ja heidän työtään. Peruskouluissa työskentelee sosionomeja tai yhteisöpedagogeja erilaisilla nimikkeillä.

Olemme rajanneet kohderyhmäksemme joukon koulujen sosionomeja ja yhteisöpedagogeja, jotka eivät työskentele koulukuraattorin tehtävässä, sekä lisäksi heidän lähimmät esimiehensä. Sosionomit ja yhteisöpedagogit ovat työnimikkeiltään esimerkiksi koulusosionomeja, koulun sosiaaliohjaajia ja koulunuorisotyöntekijöitä. Jotta opinnäytetyömme olisi kielellisesti helppolukuisempaa ja jotta yhteistyökumppaneidemme tunnistamattomuus säilyy, käytämme kaikista termiä koulusosionomi.

Fyysinen kasvu- ja oppimisympäristö on kokonaisuus, joka luo pohjan kaikelle tekemiselle ja lapsen täysipainoiselle kehitykselle. Perhe on tärkein kehitysyhteisö lapselle.

Missään kulttuurissa maailmalla vanhemmat eivät ole yksin vastuussa lapsen kasvusta ja kehityksestä. Aina on ja on ollut mukana muita aikuisia, kuten sukua ja naapureita. Lisäksi muut kehitysyhteisöt, kuten tässä kohtaa koulu, ovat oleellisia lapsen kasvattajia. Parhaimmillaan koulu, luokka tai siinä mukana kulkeva kaveripiiri voi olla lapselle jopa 12 vuotta kestävä, jatkuva kehitysyhteisö. Perheen, koulun ja varhaiskasvatuksen lisäksi lasta kasvattavat harrastukset, media ja muut vapaamuotoiset ryhmät, joihin lapsi tai nuori sitoutuu. Kaikkien yhteisöjen on tarkoitus tukea toisiaan, erityisesti perhettä, vaikka välillä kokonaisuus saattaa tuntua ristiriitaiselta. (Rimpelä 2005: 195.)

Pohjoismaissa skandinaavinen koulusosiaalityön malli perustuu pitkälti pohjoismaisen hyvinvointivaltion ja julkisten palveluiden ideaan. Nopeat muutokset sosiaalisella, taloudellisella ja poliittisella kentällä ovat herättäneet monet maat huomaamaan lasten ja nuorten hyvinvoinnin tarpeet ja koulusosiaalityön mahdollisuudet. Koulusosiaalityö rakentuu kolmen kulmakiven varaan: sosiaalityön teorian, lainsäädännön ja ammatillisen tradition. Koulusosiaalityö perustuu ammatilliseen ytimeen, sosiaalityön arvoihin ja tavoitteisiin. Sosiaalityön perustehtävä voi vaihdella toimialan ja ympäristön mukaan, mutta sen taustalla ovat kuitenkin yhteiset ohjeet sekä lainsäädäntö. Organisaation toiminta-ajatus asettaa perustehtävälle suuntaviivat ja vaikuttaa sen painotuksiin sekä saattaa muokata sitä tavoitteellisesti. (Wallin 2011: 69–86.)

Oppilas- ja opiskeluhuoltolain tarkoituksena on muun muassa edistää opiskelijoiden oppimista, terveyttä, hyvinvointia ja osallisuutta sekä ehkäistä ongelmien syntymistä. Lain tarkoituksena on edistää oppilaitosyhteisön ja opiskeluympäristön hyvinvointia, terveellisyyttä ja turvallisuutta, yhteisöllistä toimintaa sekä kodin ja oppilaitoksen välistä yhteistyötä sekä turvata varhainen tuki sitä tarvitseville. Opiskeluhuoltoa toteutetaan ennaltaehkäisevänä oppilaitosyhteisöä tukevana yhteisöllisenä ja yksilökohtaisena opiskeluhuoltona. (Laki oppilas- ja opiskelijahuollosta 1287/2013.)

Koulussa työskentelee muun muassa rehtori, opettajia, erityisopettajia, kouluterveydenhoitaja, koulukuraattori, koulupsykologi ja oppilaanohjaajia. He muodostavat oppilashuollon moniammatillisen tiimin. Yleisesti ottaen Suomessa koulun oppilashuollon palvelut ovat helposti saatavilla, ja ne ovat onnistuneet oppilaiden riittävässä tukemisessa koulussa tarjottavana peruspalveluna. Oppilashuollolla on mahdollisuus katkaista syrjäytymiseen johtavan kierteen lähtökohdat, jotka liittyvät oppilaiden käyttäytymiseen sekä erilaisiin ongelmiin sosiaalisissa suhteissa. (Pippuri 2015: 95–99.)

Koululla ja nuorisotyöllä on pitkät perinteet. Ne ovat pitkään tehneet töitä erikseen, mutta molemmilla on samoja tavoitteita suhteessa työnsä kohteeseen. Molemmat haluavat tukea lapsen ja nuoren kasvua, oppimista ja hyvinvointia. Tavoitteille löytyy perusteet myös lainsäädännöstä. Sekä nuorisolain (72/2006) että perusopetuslain (628/1998) tavoitteista voidaan löytää halu vahvistaa nuoren osallisuutta, edistää kansalaiseksi kasvamista ja vahvistaa elämänhallintaa. Koulun ennaltaehkäisevistä työntekijöistä on pulaa, vaikka lastensuojelulaki korostaa ennaltaehkäisevän työn merkitystä ja velvoittaa kunnat tarjoamaan perheille varhaista tukea jo peruspalveluissa. Lastensuojelun keskeinen periaate on edistää lapsen suotuisaa kehitystä ja hyvinvointia. (Lastensuojelulaki 13.4.2007/417.)

Koulukuraattori on lain määräämänä kouluissa (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013). Joihinkin kouluihin on palkattu koulusosionomeja lisäresurssiksi oppilaan ja koulu yhteisön hyvinvoinnin kasvattamiseen ylläpitämiseen. Lapsen koulumenestystä ja ongelmien synnyn ehkäisemistä pohdittaessa korostuu ajoissa annettu tuki. Arkisissa kohtaamisissa ehkäistään erilaisten ongelmien syntymistä ja ongelmien pahenemista. (Karhuniemi 2013: 105.)

Koulun sosiaalityöllä ei ole ollut kovin pitkään omaa erityislainsäädäntöä, mikä osaltaan heijastuu eri tavoissa toteuttaa työtä. Kelpoisuusvaatimukset sosiaalityön tekemiselle vaihtelevat eri kunnissa. Työssä toimitaan opetus-, sosiaali- ja terveystoimen rajapinnoilla. Sosiaalisten ongelmien tunnistaminen ja niihin puuttuminen on olennainen osa koulun sosiaalityötä. (Väinälä – Kärki – Suhonen – Väyrynen 2010: 211, 213.) Sosiaalityön tehtävänä on puolustaa sellaisia lasten ja nuorten auttamiskäytäntöjä ja hyvinvointipalveluja, joiden lähtökohdana ovat lasten ja nuorten todelliset tarpeet eivätkä niinkään hallinnalliset intressit. (Perttula 2015: 102).

Opetus- ja kulttuuriministeriö aloitti vuonna 2012 Koulutuksellisen tasa-arvon hankkeen. Hankkeen kautta on jaettu kuntiin valtionavustusta koulutuksellista tasa-arvoa edistäviin toimenpiteisiin, jotka kohdistuvat lähtökohdiltaan muita haasteellisemmassa toimintaympäristössä toimivien koulujen toiminnan ja laadun tukemiseen. Koulutuksellista tasa-arvoa on edistetty muun muassa palkkaamalla kouluihin sosionomeja ja yhteisöpedagogeja. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014a). Koska koulutuksellisen tasa-arvon hankkeen rahoitus on nyttemmin suunnattu pois koulusosionomien palkkauksesta, haluamme tuoda opinnäytetyöllä koulusosionomien työn merkityksellisyyttä näkyviin kunnissa.

Perusopetuksen ja koulun tarkoituksena on varmistaa koulutuksen tasa-arvo ja luoda hyvät edellytykset oppilaiden kasvuille, kehitykselle ja oppimiselle. Perusopetuksen järjestämistä ohjaavat velvoitteet nousevat muun muassa perustuslaista, perusopetuslaista ja -asetuksesta, valtioneuvoston asetuksista sekä opetussuunnitelman perusteista. Perusopetus tukee oppilaan kasvua ihmisyyteen, edistää hyvinvointia, demokratiaa ja aktiivista toimijuutta. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014: 7–13.)

Kasvatustyö ja hyvinvoinnin edistäminen kuuluvat kaikille koulun aikuisille tehtävästä riippumatta. Lähtökohtana on yhteinen vastuu ja huolenpito jokaisen oppilaan koulupäivästä. Koulutyössä otetaan huomioon jokaisen oppilaan yksilölliset tarpeet, edellytykset ja vahvuudet. Huoltajien ja muiden tahojen kanssa tehtävä yhteistyö tukee onnistumista. Oppilaan arkeen tulee kuulua opetussuunnitelman mukainen opetus, ohjaus, oppilashuolto ja tuki kaikkina koulupäivinä. Koulujen johdon vastuulla on ongelmien ennaltaehkäisy sekä kasvun ja oppimisen esteiden tunnistaminen ja poistaminen koulun toimintatavoista. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014: 33.)

3 Koulusosionomi koulussa työskentelevänä ammattilaisena

3.1 Koulusosiaalityö

Sosiaalityötä kouluissa on tutkittu yhteiskuntatieteen alalla Suomessa ja maailmalla laajasti. Opinnäytetyömme taustalla olevat tutkimukset ovat koulusosionomin työn kannalta relevantteja koulusosiaalityön tutkimuksia ja opinnäytetöitä, koska eksaktia tutkimusta koulusosionomin työstä on rajallinen määrä. Aiempaa tutkimusta juuri koulusosionomin työstä on tehty lähinnä ammattikorkeakoulujen opinnäytetöissä, sekä perusopinnoissa että yleisessä tutkinnossa.

3.1.1 Sosiaalityö koulussa

Koulun sosiaalityö on aina sidoksissa omaan aikaansa ja ilmiöihinsä, yhteiskuntaan ja sen muutoksiin. Koulusosiaalityöntekijä on yksi koulun aikuisista, joka pyrkii tekemään lasten, nuorten ja perheiden näkökulmaa oppilaitoksissa paremmin ymmärrettäväksi (Wallin 2011: 165). Koulusosiaalityön juuret ovat Yhdysvalloissa, jossa 1900-luvulla

koulu alettiin nähdä sosiaalityön toimintaympäristönä. Työn alku painottui koulunkäynnin säännöllisyyden merkityksen korostamiseen ja myöhemmin sen kontrollointiin. Työskentelyyn vanhempien kanssa kiinnitettiin erityistä huomiota. Koulusosiaalityön virallisena alkamisvuonna pidetään vuotta 1906, jolloin muutamissa Yhdysvaltain kaupungeissa tehtävään alettiin kutsua nimenomaan sosiaalityöntekijöitä. Myös Pohjois-Euroopan maat ovat olleet sosiaalisesti edistyksellisiä, ja niiden maiden koulusosiaalityöllä on merkittävä jalanjälki. Pohjoismaissa skandinaavinen koulusosiaalityön malli perustuu pitkälti pohjoismaisen hyvinvointivaltion ja julkisten palveluiden ideaan. Suomeen juurrutetut toiminnot ja vaikutteet ovat tulleet Ruotsista. Koulusosiaalityöntekijät ovat olleet Pohjoismaissa joko sosiaalityöntekijöitä tai sosionomeja. Nopeat muutokset sosiaalisella, taloudellisella ja poliittisella kentällä ovat herättäneet monet maat huomaamaan lasten ja nuorten hyvinvoinnin tarpeet ja koulusosiaalityön mahdollisuudet. (Wallin 2011: 69–72.)

Kuraattorityötä on tehty maailmalla vähän yli sata vuotta ja Suomessa 60-luvulta lähtien. Koulun sosiaalityön ja kuraattorityön pioneerimaita ovat Yhdysvallat ja Englanti, joissa työ alkoi samoihin aikoihin. Koulukuraattorityön juuret ovat yleismaailmallisessa oppivelvollisuudessa. Kun koulunkäynti tuli pakolliseksi, tarvittiin ammattikuntaa, joka tuki lapsia ja perheitä koulunkäynnissä ja valvoi, että lapset kävivät koulua. Koulukuraattorityön ohjelmissa maailmalla on paljon yhteistä, mutta niissä on myös eroja maiden kesken ja maiden sisällä. Eroavuudet liittyvät muun muassa siihen millä ammattinimikkeellä työtä tehdään, niiden merkityksiin, työn pätevyysvaatimuksiin, sosiaalityön ja sosiaalipedagogiikan suhteeseen sekä organisaatioihin, jotka toteuttavat työtä. (Sipilä-Lähdekorpi 2006: 12–14.)

Aila Wallinin (2011) mukaan koulusosiaalityö rakentuu kolmen kulmakiven varaan: sosiaalityön teorian, lainsäädännön ja ammatillisen tradition. Koulusosiaalityö perustuu ammatilliseen ytimeen, sosiaalityön arvoihin ja tavoitteisiin. Sosiaalityön perustehtävä voi vaihdella toimialan ja ympäristön mukaan, mutta sen taustalla ovat kuitenkin yhteiset ohjeet sekä lainsäädäntö. Organisaation toiminta-ajatus asettaa perustehtävälle suuntaviivat ja vaikuttaa sen painotuksiin sekä saattaa muokata sitä tavoitteellisesti. (2011: 85–86.)

Sosiaaliala jaotellaan karkeasti sosiaalipalveluihin ja sosiaalityöhön. Koulusosiaalityö on työtä niiden välimaastossa sisältäen tukemista, osallistamista, yhteisöllisyyttä, yhteistyötä ja muutosta. Sosiaalityötä voi kuvata väliintuloksi ihmisen ja ympäristön väli-

sessä häiriötilanteessa ja pyrkimykseksi vaikuttaa ihmisen sosiaalisiin toimintaedellytyksiin. Sosiaalityö koulussa toteuttaa kontrollitehtävää oppivelvollisuuden sekä erityisesti lapsen turvallisten kasvuolosuhteiden näkökulmasta. Se kohdentaa varhaista tukea lapsiin, nuoriin ja heidän perheisiinsä selviytymisen ja yhteisöön liittymisen tukemiseksi ja ongelmien ehkäisemiseksi. (Wallin 2011: 87–88.)

Koulun sosiaalityöllä ei ole ollut kovin pitkään omaa erityislainsäädäntöä, mikä osaltaan heijastuu eri tavoissa toteuttaa työtä. Kelpoisuusvaatimukset sosiaalityön tekemiselle vaihtelevat eri kunnissa. Koulun sosiaalityö perustuu yhteiskunnalliseen viitekehykseen ja käyttäytymistieteellisen tiedon sekä käytännön kokemuksen soveltamiseen. Työssä toimitaan opetus-, sosiaali- ja terveystoimen rajapinnoilla. Sosiaalisten ongelmien tunnistaminen ja niihin puuttuminen on olennainen osa koulun sosiaalityötä. (Väinälä – Kärki – Suhonen – Väyrynen 2010: 211, 213.) Koulun sosiaalityön tehtävänä onkin oppilaiden kannustaminen, tukeminen ja motivoiminen. Yleisimmin yksittäisiä oppilaita kohdataan erilaisten elämänhallinnallisten ongelmien tai puutteellisen opiskelumotivaation kysymyksissä. Tuen tarve tunnistetaan muun muassa runsaista poissaoloista, motivaation puutteesta, levottomuudesta ja sitoutumattomuudesta, joihin tarvitaan enemmän sosiaalista kuin pedagogista tukea. (Kärki 2009: 133.)

Perusopetuslaki määrittelee, että kunnalla on velvollisuus järjestää perusopetusta kaikille kunnan 6–16 -vuotiaille lapsille, jotka asuvat Suomessa vakituisesti. Oppivelvollisuus alkaa sinä vuonna, kun lapsi täyttää seitsemän vuotta. Perusopetusta järjestetään ensimmäisestä vuosiluokasta yhdeksänteen joko suomeksi tai ruotsiksi. Oppilaat ovat ensisijaisesti yleisopetuksessa ja saavat sen piirissä yleisen tuen palveluja. Tarvittaessa oppilas saa kuitenkin myös joko tehostettua tai erityistä tukea opiskeluunsa. (Perusopetuslaki 628/1998.) Uuden perusopetuksen opetussuunnitelman taustalla olevan asetuksen mukaan ”opetuksen tulee edistää oppilaiden terveyttä, hyvinvointia, turvallisuutta ja arjenhallintaa sekä kehittää niihin liittyviä valmiuksia” (Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 2012). Laadukkaalla perusopetuksella sekä kasvun ja oppimisen tuella pyritään minimoimaan tehostetun ja erityisen tuen tarve. Painopistettä siis siirretään aiempaa enemmän varhaiseen tukeen ja ennalta ehkäisevään toimintaan. Tästä seuraa, että oppilaan saama tuki on suunnitelmallisempaa, ja sitä on toteuttamassa useampi ammattilainen moniammatillisena, opetuksen ja oppilashuollon yhteistyönä. (Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012: 45–46.)

Koska koulu on oppilaille päivittäinen kehitysympäristö, siellä työskentelevällä oppilas- huollon henkilöstöllä on aidosti mahdollisuus ennaltaehkäisevään työotteeseen ja varhaiseen auttamiseen erilaisissa ongelmatilanteissa. Koko ikäluokka on helposti ja päivittäin tavoitettavissa, jolloin koulun sosiaalityölle kohdistuu paljon odotuksia nimenomaan varhaiseen tukemiseen ja syrjäytymisen ehkäisyyn liittyen. (Pippuri 2015: 1–2.)

Ensisijainen vastuu oppilaitosyhteisön hyvinvoinnista on oppilaitoksen henkilökunnalla. Oppilas- ja opiskelijahuoltolain (1287/2013) mukaan ”yhteisöllistä opiskeluhuoltoa toteuttavat kaikki opiskeluhuollon toimijat. Kaikkien oppilaitoksessa opiskelijoiden kanssa työskentelevien sekä opiskeluhuoltopalveluista vastaavien viranomaisten ja työntekijöiden on tehtävissään edistettävä opiskelijoiden ja oppilaitosyhteisön hyvinvointia sekä kotien ja oppilaitoksen välistä yhteistyötä.” (Laki oppilas- ja opiskelijahuollosta 1287/2013.)

Oppilas- ja opiskelijahuoltolain tarkoituksena on muun muassa edistää opiskelijoiden oppimista, terveyttä ja hyvinvointia sekä osallisuutta ja ehkäistä ongelmien syntymistä, edistää oppilaitosyhteisön ja opiskeluympäristön hyvinvointia, terveellisyyttä ja turvallisuutta, esteettömyyttä, yhteisöllistä toimintaa sekä kodin ja oppilaitoksen välistä yhteistyötä, ja turvata varhainen tuki sitä tarvitseville. Oppilashuoltoa toteutetaan ennaltaehkäisevänä oppilaitosyhteisöä tukevana yhteisöllisenä ja yksilökohtaisena oppilashuoltona. Opiskeluhuoltoon sisältyvät opiskeluhuolto sekä opiskeluhuollon palvelut, joita ovat psykologi- ja kuraattoripalvelut sekä koulu- ja opiskeluterveydenhuollon palvelut. Opiskeluhuoltoa toteutetaan opetustoimen sekä sosiaali- ja terveystoimen monialaisena suunnitelmallisena yhteistyönä opiskelijoiden ja heidän huoltajiensa sekä tarvittaessa muiden yhteistyötahojen kanssa. (Laki oppilas- ja opiskelijahuollosta 1287/2013.)

Koemme opinnäytetyömme aiheen tärkeäksi, koska aiemman tutkimuksen mukaan oppilaiden kokemus on, että oppilashuoltopalveluiden piiriin hakeutumisessa kynnys on matalampi, jos palvelut löytyvät omalta koululta eikä niihin tarvitse lähteä oman päivittäisen elinympäristön ulkopuolelta. Saatavuudessa koetaan kuitenkin puutteita, samoin kuin saatavuutta koskevassa tiedossa. Palvelut saatetaan kokea leimaavina, mutta kuitenkin hyvinvointia lisäävänä tekijänä pidetään sitä, että koulussa on riittävästi aikuisia, joille voi tarpeen tullen jutella turvallisesti ja luottamuksellisesti. (Gellin – Herranen – Juntila-Vitikka – Kiilakoski – Koskinen – Mäntylä – Niemi – Nivala – Pohjola – Vesikansa 2012: 138.)

Pippurin (2015) mukaan koulun oppilashuollon palvelut ovat helposti saatavilla, ja ne ovat onnistuneet oppilaiden riittävässä tukemissa koulussa tarjottavana peruspalveluna. Oppilaiden syrjäytymisen lähtökohdat ovat samoja, joita nimetään kouluviihtyvyyttä vähentäviksi tekijöiksi. Näiden ongelmien ratkaisemisessa koulun tarjoama tuki on ollut riittävä, eikä oppilaita ole tarvinnut ohjata muiden palveluiden piiriin. Aiemmista työskentelytavoista poiketen oppilashuollon henkilöstö ei edes voi enää siirtää oppilasta ongelmiseen seuraavalle työntekijälle ja seuraavaan työpisteeseen, vaan apu ja tuki on tarjottava hänelle mahdollisimman lähellä, helposti ja vähillä työntekijävaihdoilla. (Pippuri 2015: 95–99.)

Koulun sosiaalityö käynnistyy, kun esimerkiksi oppilas itse tai hänen vanhempansa ottaa yhteyttä koulukuraattoriin. Aloite voi tulla myös koulun henkilökunnalta tai koulun ulkopuoliselta taholta, kuten lastensuojelusta, perheneuvolasta, lasten tai nuorten psykiatriasta, nuorisotoimesta tai poliisilta. Yhteydenoton syyt voivat liittyä käyttäytymiseen, sosiaalisiin suhteisiin, perheeseen liittyviin asioihin, tunne-elämän pulmiin tai koulunkäyntijärjestelyihin sekä oppimiseen. (Suhonen 2009: 42.)

Lapsen koulumenestystä ja ongelmien synnyn ehkäisemistä pohdittaessa korostuu ajoissa annettu tuki. Tavanomainen kodin ja koulun viestintä ja yhteistyö on tärkeää, koska tavanomaiset asiat luovat pohjan haasteellisemmille vuorovaikutustilanteille, niiden rakentavalle purkamiselle ja hoitamiselle. Arkisissa kohtaamisissa ehkäistään erilaisten ongelmien syntymistä ja ongelmien pahenemista. Keskusteluyhteys on helppo rakentaa ennakolta arkisissa tilanteissa ja kanssakäymisissä, kuin vasta ongelmatilanteissa. (Karhuniemi 2013: 105.) Myös uuden opetussuunnitelman perusteet ohjaavat tekemään yhteistyötä oppilaan ja hänen huoltajiensa kanssa. Yhteistyö kodin ja koulun välillä vahvistaa oppilaan kasvua ja kehitystä sekä lisää koko koulu yhteisön hyvinvointia ja turvallisuutta. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014: 35, 77.)

Jos opettajalle herää huoli oppilaasta, on hänen tiedotettava siitä mahdollisimman nopeasti oppilaan huoltajia. Huoli on jaettava ensin oppilaan huoltajan kanssa, koska huoltajalla on suurin vastuu lapsesta. Tämän jälkeen huoltaja ja oppilashuolto työskentelevät yhdessä oppilaan asian hoitamiseksi. Ainoa tilanne, jolloin opettaja ei ota yhteyttä oppilaan kotiin on, jos hänellä on pelko, että tiedon saatuaan huoltaja on lapselle vaaraksi. Tällaisessa tilanteessa opettaja ottaa yhteyttä poliisiin ja sosiaalitoimeen. Koululla on vastuu siitä, että huoltaja saa tiedon kaikista käytettävissään olevista palve-

luista ja toimintavaihtoehtoista. Jos oppilaan huoltajat ovat eronneet, tieto tulee välittää molemmille huoltajille. Jos koululla ei ole molempien huoltajien osoitetietoja, sillä on velvollisuus olla yhteydessä vain oppilaan kotiosoitteeseen. Vuoropuhelussa huoltajien kanssa erityisesti huoltilanteessa on tärkeää käyttää kieltä, jota huoltajat voivat ymmärtää, vaikka eivät olekaan töissä koulussa. (Lahtinen 2011: 182–184.)

Oppilaiden kokemukset ovat avaimena kodin ja koulun väliselle yhteistyölle. On tärkeää, että sekä huoltajat että koulun henkilöstö ovat kiinnostuneita oppilaasta ja tämän koulunkäynnistä. Merkityksellistä on, jääkö kiinnostus yleiselle “mitä kuuluu” -kysymysten tasolle, jolloin oppilaan on helppo kuitata keskustelu “hyvää” -vastauksella, vai annetaanko hänelle tilaa kertoa päivästänsä. Lapsen tai nuoren voi olla helpompi kertoa mieltään askarruttavia asioita, jos keskustelualoite tulee aikuiselta, eikä hänen tarvitse itse ryhtyä siihen. (Leino 2009: 190, 193.)

Uusi sosiaalihuoltolaki (1301/2014) korostaa, että eri ammattilaisten on tehtävä yhteistyötä. Lisäksi rakenteellinen sosiaalityö on olennaista, jolloin palveluita kehitetään asiakaslähtöisesti ja asiakkaiden tuottaman tiedon pohjalta. Tällöin tukea tarvitsevat henkilöt voidaan tunnistaa mahdollisimman aikaisessa vaiheessa ja ohjata oikeiden palveluiden piiriin. (Sosiaalihuoltolaki 1301/2014.) Uuden perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan koulun johdolla on vastuullaan huolehtia käytännön ratkaisuista opetuksen, ohjauksen, oppilashuollon ja tuen järjestämisessä koko kouluyhteisössä. Ratkaisuissa on otettava huomioon ongelmien ennaltaehkäisy sekä kouluyhteisön hyvinvointi. Tähän kuuluu myös oppimiseen ja kasvuun liittyvien esteiden tunnistaminen ja poistaminen. Opettajien vastuulla on muun muassa oppilaiden päivittäinen seuraaminen, varhainen puuttuminen sekä ohjaaminen ja tukeminen. Tässä työssä opettajat toimivat yhteistyössä oppilaiden ja heidän huoltajiensa kanssa, muiden opettajien kanssa ja erityisesti oppilashuollon henkilöstön kanssa. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014: 34.)

Koulun ennaltaehkäisevistä työntekijöistä on pulaa, vaikka lastensuojelulaki korostaa ennaltaehkäisevän työn merkitystä ja velvoittaa kunnat tarjoamaan perheille varhaista tukea jo peruspalveluissa. Lastensuojelun keskeinen periaate on edistää lapsen suotuisaa kehitystä ja hyvinvointia. Lastensuojelun on tuettava vanhempia, huoltajia ja muita lapsen hoidosta ja kasvatuksesta vastaavia henkilöitä lapsen kasvatuksessa ja huolenpidossa järjestämällä tarvittavia palveluja ja tukitoimia. Lastensuojelun on pyrittävä ehkäisemään lapsen ja perheen ongelmia sekä puuttumaan riittävän varhain ha-

vaittuihin ongelmiin. Lastensuojelulain tarkoituksena on turvata lapsen oikeus turvalliseen kasvuympäristöön, tasapainoiseen ja monipuoliseen kehitykseen sekä erityiseen suojeluun. Ehkäisevällä lastensuojelulla edistetään ja turvataan lasten kasvua, kehitystä ja hyvinvointia sekä tuetaan vanhemmuutta. Ehkäisevää lastensuojelua on tuki ja erityinen tuki, jota annetaan esimerkiksi opetuksessa, nuorisotyössä, päivähoitossa, äitiys- ja lastenneuvolassa sekä muussa sosiaali- ja terveydenhuollossa. (Lastensuojelulaki 417/2007.) Sosiaalityöllä on laajat mahdollisuudet, mutta se myös asettaa haasteita. Nykyajan monia vaihtoehtoja sisältävä sosiaalityö on osa kulttuurista ja sosiaalista maailmaa. Jatkuva ja muuttuva arkitöiminta luo itsessään uudenlaisia tarpeita. (Wallin 2011: 90.)

3.1.2 Koulutuksellinen tasa-arvo syrjäytymisen ennaltaehkäisyn perustana

2000-luvun ensimmäisen vuosikymmenen lopulla suomalaisten lasten ja nuorten osaaminen on heikentynyt. Keskimääräisen tason heikkeneminen johtuu kaikkein huonoimmin pärjävien oppilaiden tason laskusta. Heikoimmin pärjävien lasten ja nuorten erot heijastavat sekä oppilaan sukupuolta että perheen sosioekonomista taustaa. Vanhempien koulutustausta näyttää periytyvän, ja perheen varallisuus on yhteydessä opintoihin. Lisäksi maahanmuuttajataustaiset nuoret opiskelevat muita vähemmän. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012.) Koulu on nuorelle tärkeä kehitysympäristö, minkä takia nuoren koulumotivaatio on tärkeä hänen hyvinvointiaan ja koulumenestystään selittävä asia. Koulun, opiskelun ja koulumenestyksen kautta nuori muodostaa kuvaa itsestään sekä myös ympärillään olevien nuorten hyvinvoinnista. Kouluhyvinvointia lisää merkittävästi innostava ja tukeva sosiaalinen ympäristö. (Salmela-Aro 2014:282, 290.)

Myös Yhdysvalloissa on tutkittu koulutuksellisen tasa-arvon vaikutuksia sosioekonomiseen asemaan. Oppilaiden kotitaustalla on merkitystä heidän tulevaisuudelleen, mutta koulun ja koulutuksen avulla sitä voidaan vähentää. Heikommin koulussa menestyvät oppilaat, jotka opiskelevat eriytyneessä koulussa, eivät saavuta yhtä hyviä arvosanoja tai jatko-opiskelu- ja työllistymismahdollisuuksia kuin ne, jotka on integroitu samaan opetukseen paremmin menestyvien oppilaiden kanssa. Oppilaan sosioekonomisella taustalla ei siis tarvitse olla rajoittavaa merkitystä hänen mahdollisuuksilleen pärjätä koulussa ja sen jälkeen, vaan hän voi edetä omien taitojensa mukaisella tasolla. Koulun ei toki voida odottaa poistavan kaikkea epätasa-arvoa yhteiskunnassa, mutta koulutuksen merkitystä voi olla myös vaikea yliarvioida. (Hallinan 2001: 241, 246.)

Edellinen hallitus asetti tavoitteeksi, että suomalaiset ovat maailman osaavin kansa vuoteen 2020 mennessä. Koulutuksellinen tasa-arvo voidaan nähdä yhtenä vahvana välineenä osaamisen vahvistumiselle. Koulutus on perinteisesti tasannut opiskelijoiden sosioekonomisten taustojen vaikutusta, ja viimeisten vuosikymmenien aikana vanhempien akateemisen ja ei-akateemisen koulutuksen vaikutukset ovatkin vähentyneet yliopisto-opiskelijoiksi päätyneiden joukossa. (Opetushallitus 2013.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö aloitti vuonna 2012 Koulutuksellisen tasa-arvon hankkeen. Hankkeen kautta on jaettu kuntiin valtionavustusta koulutuksellista tasa-arvoa edistäviin toimenpiteisiin, jotka kohdistuvat lähtökohdiltaan muita haasteellisemmassa toimintaympäristössä toimivien koulujen toiminnan ja laadun tukemiseen. Hanke on perustettu toteuttamaan hallituksen tavoitetta, jonka tarkoituksena on puolittaa koulujen ja alueiden väliset erot, sukupuolten osaamistasoero sekä sosiaalisen ja etnisen taustan selitysosuus perusopetuksen oppimistuloksista vuoteen 2020 mennessä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014a.)

Koulutuksellisen tasa-arvon pidemmän ajan tavoitteena on poistaa kyseiset erot kokonaan. Maahanmuuttajaoppilaiden tukemista, tyttöjen ja poikien välistä tasa-arvoa, kodin ja koulun yhteistyötä sekä koulupudokkuuden ja syrjäytymisen ehkäisyä painotetaan. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014b.) Hankerahoituksen saamisen ehtona on ollut, että koulu täyttää vähintään yhden seuraavista kolmesta, oppilaiden taustoihin liittyvistä kriteeristä: kouluunottoalueella on korkea työttömyysaste, keskimääräistä alhaisempi koulutustaso tai suuri määrä vierasta kieltä äidinkielenään puhuvia asukkaita. Kyseiset tekijät vaikuttavat tutkimusten mukaan voimakkaasti lapsen koulumenestykseen sekä selittävät suurimman osan koulujen välisistä oppimistuloserosta. Opetus- ja kulttuuriministeriön tavoitteena on vähentää tätä eriarvoisuutta, jotta jokaisella lapsella ja nuorella voisi olla tasa-arvoiset ja oikeudenmukaiset lähtökohdat elämäänsä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014a.) Hankerahoitusta on käytetty esimerkiksi koulusosiomien palkkaamiseen.

Uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolain (1287/2013) mukaan oppilashuollon painopiste tulee olla ongelmien ennaltaehkäisemisessä sekä tarpeellisen avun ja tuen tarjoamisessa mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Kun koulussa tunnistetaan, autetaan ja ehkäistään opiskeluun liittyviä ongelmia varhain, oppilashuolto toteuttaa lain mukaista syrjäytymisen ehkäisyä. Oppilashuollossa painotetaan yhteisöllistä oppilashuoltoa, jota

toteuttavat kaikki koulun aikuiset yhdessä sekä moniammatillisena yhteistyönä sosiaali- ja terveystoimen kanssa. (Laki oppilas- ja opiskelijahuollosta 1287/2013.)

3.2 Sosionomi tai yhteisöpedagogi peruskoulussa

3.2.1 Sosionomi tai yhteisöpedagogi osana oppilashuoltoa

Yleensä koulujen moniammatillisiin oppilashuollon ryhmiin kuuluvat rehtori, koulukuraattori, terveydenhoitaja, oppilaanohjaajat, erityisopettajat ja koulupsykologi sekä luokanopettajat. Viimeisimpänä ryhmänä kouluun on alettu palkkaamaan sosionomeja, joita on otettu myös oppilashuollon ryhmän jäseneksi. (Pesonen 2006; 84–86.) Koulusosionomi voi toimia yhtenä oppilashuoltoryhmän jäsenenä tuomalla oman näkemyksensä oppilaasta ja mahdollisesti hänen perheestään. Koulun sosionomilla tai yhteisöpedagogilla on mahdollisuudet löytää apua tarvitsevat oppilaat jo hyvissä ajoin, ennen kuin tilanne vaatii mittavampia toimenpiteitä. Sosionomi tai yhteisöpedagogi tuo tarvitun lisän moniammatilliseen tiimiin koulu yhteisössä tuomalla ammattitaitonsa myös sosiaalipuolelta. (Niskanen – Nevalainen – Raisio – Siekinen – Vuokkola n.d.)

Koulusosionomin tehtävään ei ole laissa määriteltyjä kelpoisuusvaatimuksia. Koulusosionomin työtä koulussa voidaan perustella kattavalla sosiaalialan osaamisella, jota kouluissa tarvitaan vahvan pedagogisen osaamisen lisäksi. Koulusosionomi täydentää moniammatillista työyhteisöä kouluissa ja tuo sinne sosiaalialan erityisosaamista. Matalan kynnyksen palvelut on hyvä tuoda sinne, missä lapset, nuoret ja perheet muutenkin ovat, osaksi arkisia ja jokapäiväisiä ympäristöjä. Osaaminen ja tekeminen ovat sosionomin tai yhteisöpedagogin työssä pääroolissa. (Lindeberg 2016.)

Sosionomien ja yhteisöpedagogien soveltamalle sosiaalipedagogiselle työlle on tarvetta etenkin sellaisissa kouluissa, joissa oppilaiden elämässä on runsaasti huolenaiheita ja haasteita. Koulusosionomin työlle on ominaista ennaltaehkäisevä työote ja oppilaiden arjen tukeminen kouluissa. Käytännössä tämä työ on oppilaiden kohtaamista välitunneilla tai muuna sovittuna tapaamisajankohtana. Lisäksi sosionomi tai yhteisöpedagogi pitää yhteyttä myös vanhempiin ja luo yhteistyöverkostoja koulun ja alueen muiden toimijoiden kanssa helpottamaan lasten ja nuorten arkea sekä kehittää koulun yhteisöllisyyttä. (Pesonen 2006: 86.)

Opettajien ja koulunkäynninohjaajien ohella oppilaiden ja perheiden tukemiseen kaivataan usein henkilöä, joka voi ottaa huolehtiakseen ne oppilaat, joiden kanssa tilanne vaatii välitöntä väliintuloa ja purkamista, kun taas opettaja voi rauhassa jatkaa opetusta (Pesonen 2006: 84–86). Koulusosionomi toimii lähinnä matalan kynnyksen auttajana, ja hän on paikalla päivittäin. Nuorten on helppo tulla juttelemaan pienistäkin asioista. Usein nuoret kaipaavat tukea ja aikuista, jolta kysyä neuvoa joko itseä koskevissa tai kouluasioissa. Sosionomi tai yhteisöpedagogi auttaa nuorta löytämään avun ja neuvoo, mistä apua voisi saada nuorelle itselleen. (Lähdetluoma 2013.)

Kun oppilaista huolehditaan ja heitä kuunnellaan, voidaan katkaista uhkaava syrjäytymiskehitys. Erityisesti niistä, jotka ovat vaarassa alisuoriutua ja syrjäytyä koulussa, tulee huolehtia ja ottaa heihin kontaktia. Tarkempaa huomiota on hyvä kohdistaa niihin oppilaisiin, joilla on muita enemmän hankaluuksia oppimisessa, motivoitumisessa koulutyöhön sekä myönteisten kokemusten ja toimintamahdollisuuksien löytämisessä. (Pesonen 2006: 86.)

Koulussa työskentelevä sosionomi tai yhteisöpedagogi nähdään tulevaisuuden ammatina, jota koulumaailman haasteet tarvitsevat jo nyt. Ennaltaehkäisevän työn vaikuttavuutta on kuitenkin vaikea osoittaa ja se voi olla osaltaan syynä siihen, että koulusosionomin roolia ei ole virallisesti tunnustettu. Syynä saattaa olla rahan puute, tai sitten työn tulokset eivät ole vielä tavoittaneet päättäjiä. (Niskanen ym. n.d.)

3.2.2 Perhetyö koulussa

Kuten koulusosionomille yleensäkin, myöskään perhetyölle koulussa ei ole olemassa valtakunnallista tai lain määrittelemää tarkkaa kuvausta. Perhetyöksi voidaan kuitenkin laskea kaikki perheiden kanssa tehtävä työ. Tavallisesti perhetyön kohteena on perheen psyykkiseen ja sosiaaliseen vanhemmuuteen liittyvät tarpeet ja resurssit. Tärkeää on kuitenkin huomioida kaikkien perheenjäsenten hyvinvointi ja erityisesti lasten eri kehitysvaiheisiin liittyvät tarpeet ja voimavarat. Koska työtä on hyvä tehdä asiakas-, eli tässä kohtaa perhelähtöisesti ja perhekeskeisesti, perheenjäsenet otetaan mukaan keskusteluun ja päätöksentekoon niin, että yhteistyö perustuu tasavertaisuuteen ja kumppanuuteen. (Vilén – Hansen – Janhunen – Kytöpuu – Salo – Seppänen – Seppänen – Tapio 2010: 24–27.)

Koulussa tehtävä perhetyö linkittyy usein enemmän tai vähemmän tiiviiksi osaksi koulun moniammatillista oppilashuoltoryhmää. Ryhmä pyrkii verkostoitumaan toimintansa sekä oppilaiden perheiden kanssa että erilaisten perheiden kanssa työskentelevien tahojen kanssa. Usein perhe tulee perhetyön asiakkaaksi siinä vaiheessa, kun jollakin on jo ehtinyt herätä huoli oppilaan tai hänen koko perheensä tilanteesta. Toisinaan joko oppilas tai hänen perheensä ottaa huolenaiheen itse esille, jolloin työntekijän on helpompi lähteä työstämään sitä yhdessä perheen kanssa. Haastavissa tilanteissa, joissa perhe ei halua käsitellä huolenaiheena olevaa asiaa, on työntekijän perusteltava huolenaiheensa ja pyrittävä etsimään yhteistä ymmärrystä perheen kanssa. Usein näissä tilanteissa perhe on jälkikäteen tyytyväinen ja voimaantunut asian käsittelystä. Toisinaan työntekijän huoli saattaa olla myös turha. Tämäkin selviää parhaiten keskustelemalla perheen kanssa. Keskustelujen kautta löydetään parhaiten perheen voimavaroja sekä tarkka tuen tarve. (Vilén ym. 2010: 30, 40–45.)

Työ perheessä lähtee aina liikkeelle tilanteen arvioimisesta. Tavoitteena on saada myös perhe näkemään tilanteensa uudesta näkökulmasta ja luomaan ymmärrystä huolenaiheisiin. Arvioinnin lisäksi perhetyö on perheen tukemista esimerkiksi arjen eri toiminnoissa tai kannustusta oma-aloitteisuuteen. Ylipäätään tarkoituksena on helpottaa perheen elämää, vaikka tilanne saattaakin tuntua perheen näkökulmasta tunkeilevalta tai kontrolloivalta. Työntekijät kohtaavat myös muutosvastarintaa. Tärkeää työn ja tulosten kannalta on kuitenkin pyrkiä löytämään yhteinen ymmärrys perheen kanssa. (Vilén ym. 2010: 46–47.)

Koulussa tehtävän perhetyön ajatuksena on varhainen puuttuminen, jolloin oppilaisiin liittyvät pienet huolet otetaan jo varhain puheeksi. Kun asiat otetaan puheeksi rohkeasti ja avoimesti, luvataan samalla tehdä asioille jotain. Pyrkimyksenä on tukea oppilaan ja koko perheen hyvinvointia yhteisen työskentelyn kautta. Keskustelun myötä pyritään löytämään perheelle oikeat ja sopivat tukitoimet sekä työntekijän huolen helpottamiseksi että oppilaan kasvun ja kehityksen turvaamiseksi. Monesti työntekijä saattaa jännittää, miten perhe reagoi huolen puheeksi ottamiseen. Kuitenkin suurimmassa osassa tapauksia päästään hyvään keskusteluun ja toimintaan, joka johtaa hyviin tuloksiin. Usein asiakkaan hämmennys tai suuttuminen on vain alussa tapahtuva reaktio, joka muuttuu työn edetessä. Työntekijän tietoinen valmistautuminen kunnioittavaan kohtaamiseen ja huolen sanoittamiseen antaa mahdollisuuden muutokseen ja tuottaa parempaa yhteistyötä perheen kanssa. (Pyhäjoki – Koskimies 2009: 190–191.)

3.2.3 Koulunuorisotyö

Koulunuorisotyön käsikirja (Ahlberg ym. n.d.) määrittelee koulunuorisotyön kiinteäksi osaksi koulua ja sen arkea. Koulunuorisotyöntekijä on osa koulun henkilökuntaa, ja hänellä on koululla selkeitä omia tehtäviä. Koulunuorisotyöstä poiketen nuorisotyö koululla näkyy koululla tarpeen mukaan vierailevana nuorisotyöntekijänä. Koulunuorisotyö on yleistynyt 2000-luvulla, kun kouluilla on herätty tarpeeseen saada paikalle aikuinen, jolla on aikaa nimenomaan nuorten kohtaamiselle matalalla kynnyksellä ja joka on nuorille tuttu. Koulunuorisotyötä on ryhdytty tekemään ongelmia ennalta ehkäisevänä ja kouluyhteisön yhteisöllisyyttä tukien. (Ahlberg ym. n.d.: 2–3.)

Koulunuorisotyöstä on hyviä kokemuksia ennaltaehkäisevänä toimintana, ja sosiaalipedagogista osaamista tarvittaisiinkin kouluihin nykyistä enemmän. Vaikka nuorisotyötä on kehitetty kouluihin koko 2000-luvun alun ajan, sen asema ei ole vakiintunut kouluissa. Koulunuorisotyöntekijän rooli on hyvin monipuolinen. Hän on oppilaille läsnä ja rinnalla oleva ohjaaja, matalan kynnyksen aikuinen, oppimisen motivoija, innostaja ja osallisuustoiminnan mahdollistaja. Koulunuorisotyöntekijän toiminnalla on välillisesti kouluviihtyvyyttä lisäävää vaikutusta. Koska koulunuorisotyöntekijän työnkuvaa ei ole rajattu kovin tarkasti, hänellä on mahdollisuus vastata moniin tarpeisiin hyvinkin nopeasti. Hän on helposti tavattavissa oppilaiden tarpeen mukaan, toteuttaen ennaltaehkäisevää työtettä. Oppilaiden palautteen mukaan nuorisotiloilla tehtävä nuorisotyö ei yksinään riitä, minkä takia on hyvä, että koululla on oma nuorisotyöntekijä. Koulunuorisotyöntekijä tukee oppilaita koulunkäynnissä ja edistää oppilaiden osallisuutta. (Penanen 2014: 1–2, 29, 66–79.)

Kirsi Pohjolan tutkimuksen (2010) mukaan koulun mahdollisuudet vastata nykyisiin ja tuleviin kasvamisen ja oppimisen tarpeisiin vaativat monialaista yhteistyötä sekä koulun, kuraattorin ja nuorisotyön työtapojen muutosta, koska yleisesti lisäresurssia lisähenkilöiden palkkaamiseen ei ole nähtävissä. Yläkouluissa on aineenopettajajärjestelmän myötä yleisenä haasteena, että opettajat eivät välttämättä näe oppilaan kokonaisvaltaista tilannetta, kun he keskittyvät oman aineensa opettamiseen ja seuraavat oppilaan pärjäämistä siinä. Sosiaaliselle osaamiselle on siis kouluissa tilausta. Jo nuorten aiempaa suurempi sosiaalisuus ja sen myötä kasvava hälinä luokissa vaikuttavat nuorisotyön osaamisalueilta. Nuorten tarve keskustella aikuisten kanssa ei välttämättä kerro siitä, etteikö heillä olisi elämässään läsnä olevia aikuisia. Tarve keskustella ja reflektoida on vain kasvanut. (Pohjola 2010: 1–6, 9, 28–29.)

Kivelän (2011) mukaan tarve koulunuorisotyölle on suuri, sillä oppilaat hakeutuvat muuten esimerkiksi terveydenhoitajan ja koulukuraattorin vastaanotoille keskustelemaan ilman varsinaista tarvetta näiden ammattilaisten palveluille. Työ on monipuolista, nuorten ”aikuisen nälkään” vastaavaa työtä. Koulunuorisotyöntekijä voi olla osa moniammatillista oppilashuoltoryhmää, näkyä oppilaille keskusteluapuna, käytävillä, välitunneilla, tapahtumissa ja tunneilla sekä opettajille opettajienhuoneessa. Koulunuorisotyöntekijän työhön kuuluu olennaisesti olla koulun yhteisökasvattaja ja tehdä kuraattorin lisäksi elämänhallinta- ja sosiaalisten taitojen kehittämistyötä oppilaiden kanssa. Lisäksi työhön kuuluu tiivis yhteistyö kunnan nuorisotoimen kanssa. (Kivelä 2011: 3, 6–15, 45.)

Koulunuorisotyöntekijöiden työ on osittain etsivää nuorisotyötä, joka tapahtuu koulupäivän puitteissa, kuten välitunneilla, ja jatkaa siitä ryhmämuotoisena työskentelynä. Koska koulunuorisotyöntekijöiden työnkuva ei ole niin selkeä ja rajattu, kuin monella muulla ammattilaisella koulussa, se voi joustaa tarpeen mukaan tarjoten yksittäisillekin oppilaille läsnäoloa, läheisyyttä, kuulemista ja kohtaamista. Pääasiassa nuorisotyöntekijät tekevät kouluissa yhteisöllistä työtä. (Pohjola 2010: 10–13, 21.)

Monimuotoisen yhteistyön tuloksena koulu voi tarjota oppilaille erilaisia kohtaamisen paikkoja. Koulunuorisotyön vahvuutena ovat nuorten epävirallisen kulttuurin ja yksilöllisten tarpeiden mukaiset vapaamuotoisemmat kohtaamiset. Koulussa nuorisotyöntekijä tukee myös oppilaan ja opettajan välistä vuorovaikutusta, on eräänlaisena siltana kahden maailman välillä. Lisäksi esimerkiksi motivaation puutteeseen ja poissaoloihin puuttumisessa on hyvä käyttää kuraattorin lisäksi nuorisotyöntekijän osaamista. On tärkeää, että oppilas tulee tilanteessa kuulluksi, jotta hän voi ymmärtää oman vastuunkannon merkityksen. Tilannehan ei loppujen lopuksi ole koulujärjestelmän, vaan oppilaan oma ongelma. (Pohjola 2010: 22–27, 31.)

Koulunuorisotyöntekijät kokevat, että oppilaiden on helpompi puhua ja uskoutua heille kuin opettajilleen. Lisäksi nuorisotyöntekijällä on koululla eri tavalla aikaa nuoren kohtaamiselle, kuin opettajalla, jonka perustehtävä on opettaminen. Muutaman vuoden kokemuksen perusteella opettajat pitävät koulunuorisotyöntekijöitä tarpeellisina, vaikka alkuun uuden työntekijän rooli on ollut hyvinkin epäselvä. Lisäksi opettajat ovat huomanneet työnsä keventyneen koulunuorisotyöntekijän myötä. (Gellin ym. 2012: 139–140.)

Nuorisotyöntekijöiden paikka kouluissa ei ole vielä vakiintunut. Yhtäältä ammattiryhmän läsnäolo koulussa ymmärretään, mutta toisaalta tiukka opetussuunnitelman aikataulu ja opettajien paineet aineen sisältöjen opettamiseksi tekevät koulumaailman joustamattomaksi nuorisotyön tekemiselle kouluaikana. Monesti nuorisotyöntekijät ovat itse etsineet itselleen ammattiin sopivat tehtävät ja näin osoittaneet työn tarpeellisuuden. Työnkuvien epäselvyys johtaa helposti siihen, että nuorisotyöntekijästä tulee oppitunnilla avustaja. Tai sitten opettajat eivät oikein tiedä, milloin olisi hyvä hetki pyytää nuorisotyöntekijä mukaan tunnille tai tukemaan tiettyä oppilasta. Koulunuorisotyön vakiinnuttamisessa rehtoreilla onkin suuri rooli. Heidän tehtävänä on toteuttaa muutosjohtaminen ja koulu yhteisöjen toimenkuvien kehittäminen. (Pohjola 2010: 12, 16, 32.)

3.3 Koulusosionomi koulu yhteisön hyvinvoinnin edistäjänä

3.3.1 Koulusosionomi hyvinvoinnin ammattilaisena

Sosionomin koulutusta on annettu toista kymmentä vuotta, minä aikana sosionomi ammattina on löytänyt paikkansa osana sosiaalialan nykyisissä työtehtävissä ja ammatteissa. Sosionomin koulutus antaa mahdollisuuden työntekijälle vastata uusiin ja aikaisemmin tuntemattomiin työalueisiin ja laajentaa osaamisaluettaan. Sosionomin tehtävärakenteen työn- ja vastuunjako perustuu asiakasprosessiin ja sen kulkuvaiheisiin sekä palvelun vaikuttavuuteen. Yleensä sosionomin työ on moniammatillista. Yhdenkin asiakasprosessin eri vaiheissa tarvitaan usein erilaisia palveluita, toimenpiteitä, suunnitelmia ja niihin liittyvää päätöksentekoa, jotka toteuttavat yhdessä monet eri ammattilaiset. Työtä asiakkaan tasolla voi tehdä yksilö-, ryhmä-, yhteisö-, tai yhteiskunnan tasolla. (Mäkinen – Raatikainen – Rahikka – Saarnio 2009: 3, 83.)

Sosionomin ammatillisen asiantuntemuksen kehittyminen jatkuu koko ajan. Ammatillisen asiantuntemuksen kehittymisen tukena ja sitä vahvistavina voimavaroina pidetään oppimista ja kehittymistä sekä esimerkiksi työyhteisöä, jossa työntekijä työskentelee. Sosiaalipalvelujen tulevaisuutta voidaan ennakoida sosiaalisten kysymysten pohjalta. Sosiaalipalvelujen kehityskohteita olisivat toimiva yhteiskunta ja sujuva arki kaikille sekä asiantuntijuus, joka vahvistaa asiakkaan asemaa ammattilaisten rinnalla sosiaalipalveluissa. (Mäkinen ym. 2009: 201, 198.)

Opiskelijahuollon sosiaalityön ammatillista erityisyyttä ja toimintamahdollisuuksia määrittävät tiedon ja tietämisen hajanaisuus sekä kiistelty ja jatkuvasti neuvoteltavissa oleva asema. Työ ei vastaa perinteistä käsitystä asiantuntijuudesta, mutta kriittisen reflektiivisen sosiaalityön suunnasta se on luonteva tilannetta kuvaava lähtökohta, joka sisältää erilaisia mahdollisuuksia sosiaalityön kehittämiseksi. Perttulan (2012) tutkimuksessa esiin tulleet opiskelijahuollon sosiaalityön ammatilliset toimintamahdollisuudet viittaavat sellaiseen työskentelytapaan, jossa sosiaalityön on mahdollista toimia hallitusti epävarmuuden suodatuspintana ja argumentoida ammatillis-eettisten tavoitteidensa suuntaisesti. Sosiaalityön tehtävänä on puolustaa sellaisia lasten ja nuorten auttamiskäytäntöjä ja hyvinvointipalveluja, joiden lähtökohtana ovat lasten ja nuorten todelliset tarpeet eivätkä niinkään hallinnalliset intressit. (Perttula 2015: 102.)

3.3.2 Koulusosionomin rooli moniammatillisessa tiimissä

Ammatillinen identiteetti muodostaa ammatillisen kasvun ja asiantuntijuuden perustan. Käsitys ammatillisesta itsestä perustuu yhteisön luomaan kontekstiin. Yksi koulusosiaalityön perusongelma on kuitenkin tiedottamisen puute. Yllättävän usein törmää tilanteeseen, jossa koulun sosiaalityötä tekevä kokee, että hänen työtään ei tunneta tai hyödynnetä – koska hän ei ole tiedottanut siitä yleisesti eikä oppilaitoksessakaan. Työtehtävien yksityiskohtaiset kuvaukset eivät ole muodissa, mutta digitalisoituminen on tehnyt mahdolliseksi omasta työstä tiedottamisen niin asiakkaille kuin verkostoillekin. (Wallin 2011: 154–158.)

Kyky tulla toimeen itsemme ja toistemme kanssa on välttämätöntä sosiaalialalla (Coleman 1999: 15). Koulusosionomi voi työskennellä osana oppilashuoltoa. Hän tekee sekä itsenäistä työtä että työtä monien yhteistyötahojen kanssa. Isoherranen (2005) toteaa, että moniammatillista yhteistyötä voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta. Yksilötasolla moniammatillisen tiimin jäsenen vuorovaikutustaidot, osaaminen ja persoonallisuus ovat tärkeitä elementtejä. Jokainen ryhmän jäsen tuo ryhmään oman persoonallisuutensa ja roolinsa lisäksi oman erityisosaamisensa. Hyvät vuorovaikutustaidot ovat avainasemassa puhuttaessa moniammatillisen tiimin, esimerkiksi oppilashuollon jäsenten, välisestä asiantuntijaosaamisesta. (Isoherranen 2005: 58.)

Moniammatillisia tiimejä voidaan luokitella muun muassa virallisiin tiimeihin, yhteistyöverkostoihin ja asiakastiimeihin. Yhteistyön muodot eroavat toisistaan integraation, jäsenyyden, prosessien kollektiivisen vastuun määrän ja johtajuuden suhteen. Oleellis-

ta tiimeissä on se, että sen jäsenet kootaan yhteen asiakkaan tarpeista lähtien. Oppilashuolto on virallinen tiimi, jolla on vakiintunut kokoonpano, johon myös koulusosiologi voi kuulua. Koulusosiologin rooli saattaa vaihdella tiimeissä sen mukaan, kuka hänen esimiehensä on. Joillakin koulusosiologeilla on tiimejä, joissa johtaja on kaikkien tiimiläisten esimies. Toisaalta koulusosiologi saattaa kuulua sellaiseen tiimiin, jossa esimies on ammatillinen esimies vain osalle tiimin jäsenistä, ja esimerkiksi koulusosiologin ammatillinen esimies on muualla. (Isoherranen 2005: 73–74, Isoherranen 2008: 110.)

Koulusosiologin työ on ennaltaehkäisevää lastensuojelutyötä, jossa on mahdollisuus puuttua esimerkiksi syrjäytymisen uhkaan, koulukiusaamiseen ja erilaisiin ongelmiin koulunkäynnissä. Koulusosiologin työ keskittyy viiteen osa-alueeseen: varhainen puuttuminen, oppilaan kokonaisvaltainen ohjaaminen, kasvatuskumppanuus perheiden kanssa, yhteisöllinen työ sekä verkostoyhteistyö. Käytännössä koulusosiologit tekevät ryhmätoimintaa, koulunkäynnin tukemista, yksilöohjausta, elämänhallinnan ohjaamista ja tukemista, vanhempainryhmätyötä sekä ovat matalan kynnyksen lähitukena oppilaille. Koulusosiologin läsnäololla on edistävää ja ylläpitävää vaikutus oppilaiden hyvinvointiin erityisesti yhdessä koulukuraattorin kanssa. Suurin tarve koulusosiologin työlle on sosiaalisten haasteiden ennaltaehkäisyssä sekä niiden korjaamisessa. Lisäksi koulusosiologin työ on tärkeää opettajien työn kannalta, jotta opettajat voivat keskittyä perustehtäväänsä. Koulusosiologin työllä nähdään olevan sekä yksilöllistä että yhteiskunnallista hyötyä. (Nieminen – Turunen 2015: 5–6, 11, 39–43.)

Oman ammatillisuuden ja asiantuntijuuden ylläpitämiseksi koulujen sosiaalityötä tekevät työntekijät pitävät verkostoitumista tärkeänä osatekijänä kunnollisen perehdytyksen ohella. Koska työtä tehdään toisen ammattikunnan kentällä, jossa kollegiaalinen tuki on vähäistä, ja oman ammattitaidon on oltava vahvaa, on tukea saatava alusta asti. Suikkasen (2014) tutkimukseen vastanneista koulukuraattoreista 86% kertoi verkostoituneensa lähialueen muiden kuraattorien kanssa. Koulun sosiaalityössä työyhteisö on moniammatillinen, jolloin esimerkiksi oppilashuoltoryhmissä jokaisella on mahdollisuus sekä jakaa omaa asiantuntijuuttaan että saada tukea omalle työlleen. Työssä on tärkeää ymmärtää myös koulun viitekehystä vankan sosiaalialan ammatillisuuden ja osaamisen lisäksi. (Suikkanen 2014: 40–42, 79–84.)

Eri työntekijäryhmien välinen yhteistyö korostuu ja toimivan oppilashuollon merkitys nostetaan esille uuden opetussuunnitelman perusteissa (Perusopetuksen opetussuun-

nitelman perusteet 2014). Moniammatillinen yhteistyö on avain varhaiseen puuttumiseen ja ongelmien synnyn ennaltaehkäisyyn. Useamman aikuisen osallistuminen lapsen elämäntilanteeseen ja tuen suunnitteluun turvaa myös lapsen näkökulmasta sen, ettei tuen järjestyminen ole yksittäisen opettajan työskentelytavoista kiinni. (Vainikainen – Thuneberg – Mäkelä 2015: 109.)

Suomalainen oppilashuoltomalli ja moniammatillinen yhteistyö on lakisääteisesti kaikkien oppilaiden saavutettavissa. Kuntien ja koulujen välillä on kuitenkin eroja siinä, keitä työntekijöitä oppilashuoltoon kuuluu, missä työntekijät sijaitsevat tai onko palveluita ylipäätään saatavilla. Jos oppilas joutuu kulkemaan pitkiä matkoja pois kouluympäristöstä tavatakseen eri ammattiryhmien työntekijöitä, kolmiportaisen tukimalli oppilaan tilanteen tarkastelussa luonnollisessa toimintaympäristössä ei toteudu. Oppilashuolto-työn keskiössä on varhainen ennaltaehkäisevä työ. (Vainikainen – Thuneberg – Mäkelä 2015: 109–112.)

3.3.3 Oppilaiden hyvinvoinnin edistäminen

Koulusosionomin työ keskittyy varhaiseen puuttumiseen ja ongelmien ennaltaehkäisyyn matalalla kynnyksellä. Oppilaiden kouluarjessa hän on henkilö, joka pystyy puuttumaan oppilaiden ongelmiin viimeistään jo siinä vaiheessa, kun niiden ensioireet tulevat näkyviin. Koulusosionomin ei siis tarvitse vain ”sammutella tulipaloja”, kun esimerkiksi sosiaalitoimessa ja erityissairaanhoidossa on erikseen henkilöt, jotka tekevät korjaavaa työtä.

Moniammatillisuus kouluhyvinvoinnissa on kaikkien koulussa ja koulun kanssa verkostossa toimivien asiantuntijoiden yhteistyötä ja yhteistä vastuuta oppilaan ja oppilasryhmien, perheiden ja koulu yhteisön hyvinvoinnista. Viimeaikaisten oppilashuoltoa ja kouluhyvinvointia pohtineiden raporttien perusteella kouluhyvinvointipalveluihin kuuluu yleisiä ja erityisiä tukipalveluita. Niiden tavoitteena on muun muassa myönteisten sosiaalisten suhteiden ja kannustavan ilmapiirin edistäminen sekä oppimismahdollisuuksien tarjoaminen. Koulun hyvinvointipalvelut voidaan jaotella fyysisiin ja psykososiaalisiin palveluihin ja oppilaan ohjaukseen. Koulun sosiaalityö kuuluu psykososiaalisiin palveluihin. (Wallin 2011: 109.) Erityisesti koulusosiaalityöstä ovat vastanneet koulukuraattori ja oppilaanohjaaja, nykyään myös koulusosionomi.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen raportissa (Paananen – Ristikari – Merikukka – Rämö – Gissler 2012) suomalaisten lasten ja nuorten hyvinvoinnista kerrotaan Kansallinen syntymäkohortti 1987 -tutkimuksen tulosten perusteella varhaisen puuttumisen ja ongelmien ennaltaehkäisyn tarpeesta. Syrjäytyminen yhteiskunnasta pitäisi saada pysäytettyä jo ennen, kuin ongelmat ilmaantuvat. Vanhempien hyvinvoinnin ongelmilla, kuten kouluttamattomuudella sekä mielenterveys- ja toimeentulo-ongelmilla on taipumus periytyä lapselle, olla niin kutsuttuja ylisukupolvisia ilmiöitä. Tämä onkin todettu Suomessa suureksi yhteiskunnalliseksi ongelmaksi, sillä lapsuuden olosuhteet ovat merkittävä tekijä myöhemmän hyvinvoinnin kannalta. Hyvinvoinnin ongelmilla on periytyvyyden lisäksi taipumus kasautua, jolloin myös hyvinvointi eriytyy. Hyvinvoinnin tukemiseen on siis panostettava varhain, ja lapsen tilanne on otettava huomioon aina, kun vanhemmalla on hyvinvoinnin ongelmia. (Paananen ym. 2012: 2–7, 37.)

Koska koulutuksella on olennaista merkitystä henkilön terveyteen ja hyvinvointiin sekä aikuisena taloudelliseen toimeentuloon, on tärkeää puuttua lapsen ja nuoren ongelmiin varhaisessa vaiheessa, viimeistään peruskoulussa. Kun suuri osa mielenterveyden häiriöistä alkaa jo lapsena tai nuorena, ne vaikuttavat sekä koulussa pärjäämiseen että henkilön hyvinvointiin myöhemmässä elämässä. Nuorten jääminen pois koulutuksesta tai työmarkkinoilta eriarvoistaa heitä, sillä niille henkilöille, jotka eivät suorita vähintään toisen asteen koulutusta peruskoulun jälkeen, on muita vaikeampaa kiinnittyä osaksi yhteiskuntaa. Kansallinen syntymäkohortti 1987 -tutkimuksesta tehdyn raportin mukaan ilman tutkintoa jääneillä on merkittävästi enemmän psykiatrisen erikoissairaanhoidon tai psyykenlääkkeiden käyttöä sekä toimeentulo-ongelmia ja rikollisuutta. (Paananen ym. 2012: 7–12, 37–39.)

Vuonna 2016 esitelty OECD-maiden koulutusvertailuraportti kertoo, että monessa Euroopan maassa osallistuminen koulutukseen on lisääntynyt yli kymmenellä prosentilla kymmenessä vuodessa. Kuitenkin muutamassa maassa, joihin Suomi kuuluu, osallistumisprosentti on pienentynyt. Vuonna 2015 suomalaisista 15–29 -vuotiaista nuorista 14,3 prosenttia on syrjäytynyt, eli sekä työ- että opiskeluelämän ulkopuolella. Luku on noussut kymmenessä vuodessa 10,9 prosentista yli kolme prosenttiyksikköä. Kaikkein huolestuttavin luku on 20–24 -vuotiaiden miesten kohdalla, joista jo noin joka viides (21,1%) kuuluu raportin NEET-ryhmään (young people neither in employed nor in education or training) (OECD.Stat 2016). Luku on OECD-maiden kuudenneksi korkein. Suomea korkeammat luvut löytyvät vain Kreikasta, Irlannista, Italiasta, Portugalista ja Espanjasta. Näissä kuudessa maassa syrjäytyneiden määrä väestöstä on vähintään

viisi prosenttia enemmän kuin kymmenen vuotta aiemmin, mikä on poikkeuksellista OECD:n jäsenvaltioissa. Vaikka monella NEET-ryhmään kuuluvalla nuorella on hyvät kirjalliset, numeraaliset ja ongelmanratkaisutaidot, eniten syrjäytyneitä löytyy ryhmästä, jolla nämä koulutukseen liittyvät taidot ovat muita heikkommat. (OECD 2016: 348–358.)

Nuorisobarometrissä (2015) todetaan lapsuuden elinoloilla olevan merkitystä myöhempien ikävaiheiden terveyteen, elintapoihin ja laajemmin hyvinvointiin. Perheillä voi olla hyvin erilaisia sosiaalisia, taloudellisia tai psyykkisiä ongelmia, jotka heikentävät voimavaroja. Vaikeudet heijastuvat usein myös perheen lasten ja nuorten hyvinvointiin. Erinäisillä vaikeuksilla voi olla pitkä aikaiset seuraukset, mutta on myös tunnistettu sellaisia tekijöitä, esimerkiksi koulutus ja oikeanlaiset palvelut, jotka voivat suojata ongelmien siirtymiseltä. Ongelmat ja hyvinvoinnin vajeet kasautuvat usein samoille nuorille. Kouluttamattomien nuorten on todettu olevan syrjäytymisvaarassa. Heikko suoriutumisen peruskoulussa tarkoittaa usein karsiutumista jatkokoulutuksesta ja työmarkkinoilta. Syrjäytyminen alkaa usein ongelmien ja huono-osaisuuden kasaantumisesta. (Kestilä – Kauppinen – Karvonen 2015: 117.)

Lasten ja nuorten hyvinvointia käsittelevässä raportissa (Paananen ym. 2012) korostetaan, että perheen ongelmat ja negatiiviset ilmiöt eivät välttämättä suoraviivaisesti siirry lapsille ja heidän tulevaisuuteensa, joten arjessa on tärkeää vahvistaa positiivisia asenteita ja heikentää ylisukupolvisten negatiivisten ilmiöiden vaikutuksia. 1990-luvun laman aikana lasten ja perheiden peruspalveluita karsittiin todella paljon ja erityisesti ehkäisevästä työstä tingittiin. Tilannetta ei ole edelleenkään saatu kunnissa ehkäisevän ja hyvinvointia tukevan työn kannalta takaisin lamaa edeltävälle tasolle, mikä on johtanut korjaavien palveluiden kulujen jatkuvaan kasvuun. Nykyinen palvelujärjestelmä ei siis vastaa todellisiin tarpeisiin, koska siinä ei pystytä huomioimaan henkilön elämän kokonaisuutta. Lasten ja nuorten kohdalla tulisi tukea enemmän heidän elämänhallintataitojaan ja mahdollisuuksiaan olla aktiivisia toimijoita omaan elämään liittyvissä päätöksissä. Raportin mukaan ”pohjoismaisessa hyvinvointivaltiossa varttuvalla lapsella ja nuorella pitäisi olla mahdollisuus onnelliseen lapsuuteen ja saada tasavertaiset eväät myöhempään elämään vanhempien koulutuksesta, taloudellisesta asemasta ja asuinpaikasta riippumatta.” (Paananen ym. 2012: 2, 41–42.)

Arjenhallinnan taitojen kehittymisen kannalta perhe on lapsen ja nuoren ensisijainen kasvuympäristö. Perheillä on erilaisia kasvuolosuhteita, eivätkä ne kaikissa tapauksissa edistä tasapainoista kasvua, kehitystä, oppimista ja arjenhallinnan taitojen kehitty-

mistä. Perheiden hyvinvointia ja arjessa selviämistä tulisi tukea entistä paremmin, jotta ongelmien syntyyn ja ehkäisyyn voitaisiin puuttua mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Lapsiperheiden peruspalvelujen taso on tärkeää turvata. Useat selvitykset ja mietinnöt nuorten syrjäytymisen ehkäisystä ovat painottaneet lasten, nuorten ja perheiden ongelmien ennaltaehkäisyn palveluiden siirtämistä mahdollisimman varhaiseen vaiheeseen palvelujärjestelmää kehitettäessä. (Kestilä – Kauppinen – Karvonen 2015: 131.)

Perttulan (2015) tutkimuksen lähtökohdat juontuvat koulukuraattorin työssä saaduista kokemuksista toisen asteen ammatillisen koulutuksen opiskelijahuollon käytännöissä, joissa eletään parhaillaan voimakasta muutosten aikaa. Syksyllä 2014 voimaan tullut opiskeluhuoltolaki ja yhä jatkuva syrjäytymiskeskustelu ovat tärkeitä työtä määrittäviä poliittis-hallinnollisia tekijöitä. Syrjäytymisen ehkäiseminen nuorten auttamistyötä määrittävänä poliittisena päämääränä voi olla jopa haitallinen, koska sen asettamana tehtävänä on vain nuoren mukana pitäminen jossain järjestelmässä melkein pä keinolla millä hyvänsä. Näin ollen syrjäytymiskeskustelun valossa nuoren muodollinen mukana oleminen oppilaitoksen kirjoilla näyttäytyy jo ikään kuin ongelmien ratkaisuna, vaikka käytännössä kukaan nuoren ympärillä toimivista ehkä useammastakaan auttajasta ei pysty välttämättä tavoittamaan nuorta ja hänen todellisia tarpeitaan. (Perttula 2015: 11–13.)

Moniammatillisissa käytännöissä on mukana erilaisten työpajojen, yksilövalmentajien ja etsivän nuorisotyön toimijoiden verkosto, jossa sosiaalityöltä edellytetään yhteisiin talkoisiin osallistumista syrjäytymisen torjunnassa työskentelyroolien sulautuessa ja sekoittuessa keskenään. Tutkimuksessa selvisi, että ongelmien taustalla oli usein yksilöä tai yhteisöä koskeva resurssien puute. (Perttula 2015: 11–13, 75.)

Perttula (2015) toteaa, että opiskelijahuollon sosiaalityön kohtaamassa nuorten auttamisen paradoksissa on keskeisesti kysymys siitä, että mitä enemmän yhteiskunnassa tuotetaan uhkakuvien sävyttämiä välttämättömyyksiä, sitä enemmän lietsotaan nuorten pahoinvointia ja toivottomuutta. Nuorten auttamisessa sosiaalityön ammattietiikka velvoittaa oikeutuksen etsimiseen haavoittuvuudelle ja keskeneräisyydelle, mikä tarkoittaa etäisyydenottoa ja irtaantumista suorittamisen pakosta sekä nuoren laajempaa kuulemistä ja näkemistä elämäntilanteessaan. Tämän vuoksi kriittinen ja jopa paradoksaalinen asemoituminen suhteessa poliittisen ja institutionaalisen vallankäytön pyrkimykseen voisi toimia sosiaalityön ammatillisen erityisyyden käsitteellisen jäsentämisen lähtökohdana. Erityisen perusteltua tämä voi olla myös sen vuoksi, että sosiaalityö on juuriltaan

ja lähtökohdiltaan vahvasti yhteiskunnallinen auttamisammatti, johon liittyen oppilashuollon sosiaalityön oikeutus ja identiteetti voivat perustua siihen, että se pitää esillä kysymystä ihmisten tasa-arvosta ja oikeudenmukaisuudesta. (Perttula 2015: 107–108.)

4 Tutkimuskysymykset

Opinnäytetyön yleinen teema on uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolain mukainen kouluissa tehtävä ennaltaehkäisevä sosiaalityö. Kyse on koulun sosiaalityöstä osana koulun oppilashuoltojärjestelmää. Olennaisiksi käsitteiksi tämän työn kannalta muodostuivat koulusosionomi, koulusosiaalityö, varhainen puuttuminen ja oppilashuolto. Tutkimuskysymyksiksemme olemme valinneet:

- 1) Mikä on koulusosionomin rooli peruskoulun yhteisössä?
- 2) Miten merkityksellisenä työ ja sen kehittäminen nähdään nyt ja tulevaisuudessa?

Olemme rajanneet opinnäytetyömme tutkimuskysymyksiä siten, että olemme perehtyneet peruskoulun oppilas- ja opiskelijahuoltoon koulusosionomin näkökulmasta sekä koulusosionomin rooliin varhaisen puuttumisen ja ennaltaehkäisyn perspektiivistä. Opinnäytetyömme on sosiaalialan työ, joten meillä ei ole ollut tarvetta kartoittaa kouluissa käytettävää pedagogiikkaa. Emme ole tarkastelleet opinnäytetyössämme muita oppilashuollon henkilöitä, kuin koulusosionomeja ja heidän lähiesimiehiään.

Opinnäytetyömme taustalla on ajatus koulusosionomin työstä ennaltaehkäisevänä sosiaalityönä. Tavoitteenamme on selvittää millainen rooli koulusosionomeilla on peruskoulujen koulu yhteisöissä sekä millainen mielikuva koulusosionomeilla ja heidän lähiesimiehillään on kyseisestä työstä, sen tarpeellisuudesta ja sen kehittämisestä. Mielestämme on oppilaiden hyvinvoinnin tukemisen kannalta tarpeellista selvittää koulusosionomin työn ja roolin tärkeyttä nykypäivän kouluympäristössä. Haluamme tuoda esille koulusosionomien työn tärkeyttä peruskouluissa. Tavoitteena on ollut saada tietoa, jota koulusosionomit ja heidän esimiehensä työssään sekä kuntien päättäjät voivat hyödyntää. Opinnäytetyö on omista mielenkiinnonkohteista lähtevä. Lisäksi tarkoituksena on edistää opetustyötä, oppilashuoltoa ja uutta peruskoulun opetussuunnitelmaa. Tämän opinnäytetyön tavoitteena on tuottaa uutta tietoa, jossa uutta ja vanhaa tietoa voidaan käyttää tulevaisuudessa koulusosionomien palkkauspäätöksissä. Tulosten

avulla on tarkoitus lisätä kuntapäätäjien tietoisuutta ennaltaehkäisevästä sosiaalityöstä koulussa sekä varhaisen puuttumisen merkityksestä ja tuoda esille kehittämistarpeet.

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen alakysymyksillä oli tarkoitus selvittää, millainen ammatillinen tuki koulusosionomeilla on koululla, miten he liittyvät osaksi oppilashuoltoa ja millaisia yhteistyökumppaneita heillä on. Toista tutkimuskysymystä tarkastelemme siitä tarpeesta käsin, johon koulusosionomit on palkattu. Tarkoituksena on selvittää mihin tarpeeseen koulusosionomi on palkattu ja onko tarve edelleen sama. Lisäksi selvitämme ovatko kouluyhteisön, itse koulusosionomin ja lähiesimiesten toiveet koulusosionomin työlle toteutuneet tai muuttuneet työn edetessä. Halusimme selvittää koulusosionomien lähiesimiehiltä työn tarpeellisuutta nyt ja tulevaisuudessa. Kiinnostuksen kohteena ovat myös arviot työn merkityksestä oppilaille sekä kouluyhteisölle.

5 Menetelmälliset ratkaisut

Olemme valinneet tutkimusstrategiaksemme laadullisen tutkimuksen. Tutkimuksemme tarkoituksena on olla deskriptiivistä, eli kuvailevaa tutkimusta. Deskriptiivinen tutkimus pohjautuu tietoon, jota on jo olemassa, ja sillä pyritään tuottamaan täsmällinen kuvaus tutkittavasta aiheesta. (Konkka 2015.) Alasuutarin (2011) näkemyksen mukaan laadullinen analyysi pohtii kulttuurin käsitettä ja pyrkii selittämään merkityksellistä toimintaa, jollaiseksi koulusosionomien ennaltaehkäisevä työ voidaan lukea (Alasuutari 2011: 24).

5.1 Aineiston hankintaa

Tämän opinnäytetyön aihevalinta on lähtenyt omasta mielenkiinnosta koulusosionomin työtä kohtaan. Koulusosionomeja on Suomessa vähän, ja kirjoittelua tai julkaisuja aiheesta tulee vähän ja harvoin. Hankerahoituksen päättyessä on tärkeää selvittää koulusosionomin työn tärkeyttä hyvinvoinnin ja kouluviihtyvyyden edistäjänä ja tuoda esiin perusteluja työn jatkolle. Opinnäytetyömme tavoitteena oli selvittää koulusosionomien roolia peruskoulujen kouluyhteisössä ja oppilashuollossa sekä sitä, miten työtä kehitetään ja miten tarpeellisena se nähdään tällä hetkellä ja tulevaisuudessa.

Osallistujien etsiminen opinnäytetyöhön oli haastavaa, koska kouluissa työskentelee niin vähän koulusosionomeja eikä heistä ole olemassa mitään rekisteriä esimerkiksi

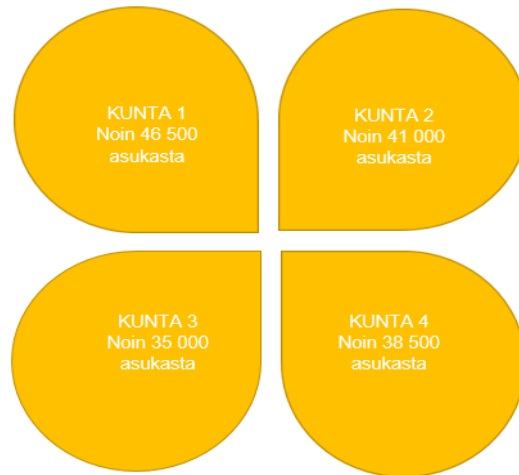
ammattiyhdistyksessä. Kävimme haastattelemassa ammattiyhdistys Talentiassa erityisasiantuntija Laura Lindebergiä toukokuussa 2016. Selvitimme mahdollista jäsenluettelo koulusosionomeista, jonka avulla löytäisimme osallistujia. Jäsenluettelo tai esimerkiksi koulukuraattorien ammattijärjestöä vastaavaa rekisteriä koulusosionomeista ei kuitenkaan ole olemassa, joten päädyimme etsimään koulusosionomeja muita reittejä.

Peruskouluissa työskentelee sosionomeja ja yhteisöpedagogeja muun muassa Opetus- ja kulttuuriministeriön myöntämällä Koulutuksellisen tasa-arvon hankerahoituksella. Hankkeessa työskenteleviä sosionomeja kuuluu Facebookissa Kota-ryhmään (n=26), jonka kautta yritimme kartoittaa mahdollisia osallistujia tutkimukseemme. Lisäksi selvitimme keväällä 2016 sähköpostikyselyillä kuntien sivistystoimista (n=12), työskenteleekö eri kunnissa koulusosionomeja kouluissa.

Facebookin Kota-ryhmästä saamiemme vinkkien avulla sekä kuntien sivistystoimista saamiemme vastausten perusteella lähdimme kartoittamaan mahdollisuuksia hakea tutkimuslupaa kuntiin. Teimme tutkimuslupahakemuksille pohjan, josta selkeästi näkyi mitä varten tutkimuslupaa haetaan. Lopulta tutkimuslupahakemukset lähetettiin neljään eri kuntaan, jotka olivat kiinnostuneita yhteistyöstä. Hyväksytyt tutkimuslupapäätökset tulivat puhelimitse ja sähköisesti kesän 2016 aikana.

Tutkimuslupien myöntämisen jälkeen teimme yhteistyökuntiin saatekirjeen (Liite 4.), josta selvisi mitä tarkoitusta varten ja millä tavalla aineistoa kerätään. Saatekirjeen mukana sähköpostilla lähtivät kyselylomakkeet e-lomakelinkkinä koulusosionomeille (Liite 1.) sekä heidän lähiesimiehilleen (Liite 2.). Kyselyn umpeutumisen jälkeen lähetimme sekä koulusosionomeille että heidän lähiesimiehilleen kutsut ryhmähaastatteluun ja verkostopalaveriin.

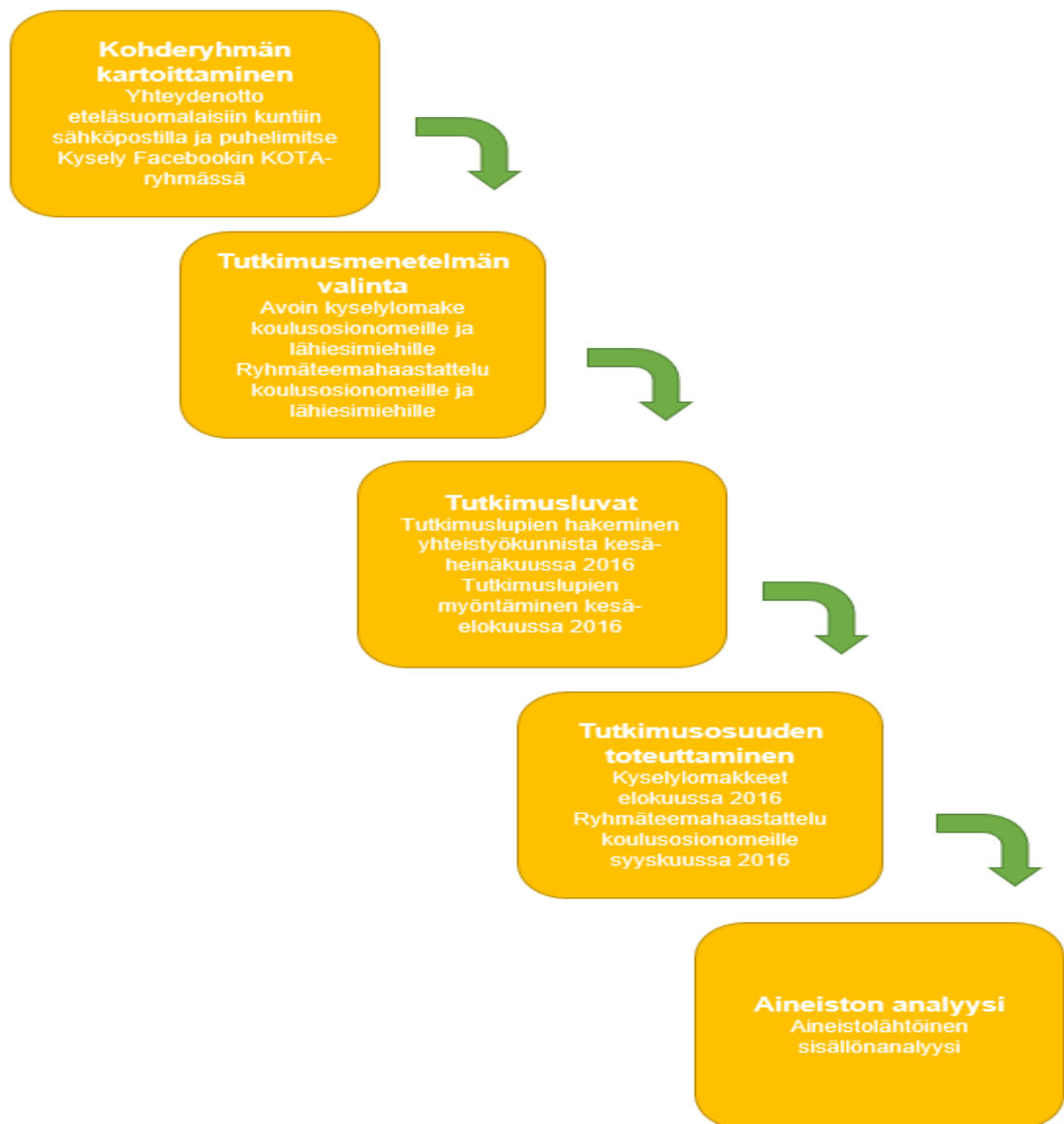
Aineiston tuottivat siis ne koulusosionomit ja heidän lähiesimiehensä, jotka osallistuivat kyselyihin ja haastatteluihin. Opinnäytetyöhön osallistuneita yhteistyökuntia tai henkilöitä emme nimeä anonymiteetin takaamiseksi. Osallistujat ovat neljän eteläsuomalaisen kunnan peruskoulujen sosionomeja ja yhteisöpedagogeja sekä heidän lähiesimiehiään. Opinnäytetyöhön osallistuneissa kunnissa (Kuvio 1.) on jokaisessa alle 50 000 asukasta.



Kuvio 1. Opinnäytetyön yhteistyökunnat.

Kyselylomake lähetettiin lopulta neljään eri kuntaan 17 koulusosionomille sekä kymmenelle esimiehelle. Yhteensä kyselyyn vastasi 19 henkilöä, joista 13 sosionomia tai yhteisöpedagogia ja kuusi esimiestä. Kolme sosionomia tai yhteisöpedagogia täytti yhteisen kyselylomakkeen, jolloin erillisiä lomakkeita saimme takaisin yhteensä 17.

Kyselylomakkeen saaneet henkilöt kutsuttiin ryhmäteemahaastatteluihin (Liite 3.). Teemahaastattelukutsuun vastasi 10 koulusosionomia ja yksi esimies. Opinnäytetyöprosessin aikataulutuksen aiheuttamien rajoitusten takia päädyimme haastattelemaan vain koulusosionomeja. Haastattelujen tavoitteena oli pääasiassa syventää kyselylomakkeissa saatua tietoa. Emme pitäneet esimieshaastattelun peruuntumista esteenä opinnäytetyön jatkamiselle. Koulusosionomien ryhmäteemahaastattelussa oli edustettuna kaikki neljä yhteistyökuntaa.



Kuvio 2. Opinnäytetyön aineistonhankintaprosessi.

Opinnäytetyömme aineistonhankintaprosessi on havainnollistettu kuviossa kaksi. Ennen aineiston hankintaa perehdyimme aiheitamme koskeviin tutkimuksiin ja muuhun teoriaan ja ammattikirjallisuuteen.

5.2 Kysely ja haastattelu aineistonkeruumenetelmänä

Valitsimme tutkimusmenetelmäksemme kyselyt ja niitä tukevat haastattelut, jolloin ennakkoon ajateltuna koulusosionomien työnkuvien kirjavuus tulee parhaiten esille. Kyselyn pituus vaikuttaa siihen, että kuinka kauan kyselyn täyttämiseen menee ja miten innokkaasti siihen vastataan. Tämän vuoksi pidimme kyselyn lyhyenä. Koska emme

voineet vaikuttaa kyselyn kysymysten täyttämisyjärjestykseen, on kysymysten vastausjärjestys voinut vaikuttaa annettuihin vastauksiin. Kyselyissä on hyvä käyttää sekä monivalintakysymyksiä, että avoimia kysymyksiä. Olemme käyttäneet suurimmaksi osaksi avoimia kysymyksiä. Kyselylomakkeiden jälkeen teimme täydentävän ryhmäteema-haastattelun koulusosionomeille. (Robson 2002: 238.)

Robsonin mukaan kyselyn ja haastattelun kysymykset tulee tehdä niin, että ne palvelevat opinnäytetyön tutkimuskysymyksiä. Kysymyksiä tehdessä tulee huomioida se, että vastaukset tuottavat mitattavissa olevia tuloksia. Kyselylomakkeen täyttäjien tulee ymmärtää kysymykset niin kuin kysyjät ovat ne tarkoittaneet. (Robson 2002: 241–242.) Kyselylomakkeen muotoon vaikuttavat haastateltavan toiveet ja valmiudet vastata koneella tai kynällä kirjoittaen (Valli 2015: 93–94). Valitsimme lomakkeen muodoksi internetissä täytettävän e-lomakkeen sen käyttäjäystävällisyyden vuoksi. Kyselylomake ennakkotestattiin yhdellä koulusosionomilla, jotta saataisiin selville, tuottavatko kysymykset toivottua tietoa, kuinka kauan lomakkeen täyttämiseen menee ja onko lomakkeessa paranneltavaa (Robson 2002: 254).

Eskola ja Vastamäki (2015) kuvaavat haastattelutilannetta eräänlaiseksi keskusteluksi, jossa aloite on tutkijalla ja usein toimitaan tutkijan ehdoilla. Tavoitteena on olla vuoro-vaikutuksessa, jossa haastateltava kertoo tutkijalle häntä ja hänen tutkimustaan kiinnostavat asiat. Haastateltavalla voi olla erilaisia motiiveja osallistua tutkimukseen, artikkelin perusteella niitä näyttäisi olevan kolmea erilaista. Ensimmäisenä mainitaan mahdollisuus tuoda esiin mielipiteensä, toisena mahdollisuus kertoa omista kokemuksista ja kolmantena aiemmat hyvät kokemukset haastatteluihin osallistumisesta. Kaikissa on taustalla mahdollisuus vaikuttaa esimerkiksi omaan alaansa tutkimukseen osallistumisen kautta. (Eskola – Vastamäki 2015: 27–29.)

Puolistrukturoidussa haastattelussa haastateltava vastaa omin sanoin ilman valmiita vastausvaihtoehtoja. Teemahaastattelussa haastattelun teemat on etukäteen määriteltä, mutta niiden järjestys ja muoto ovat vapaita. Tutkija vain varmistaa haastattelun kuluessa, että kaikki haastattelulle valitut teemat on haastattelun aikana käyty läpi. Haastattelumenetelmäksi valittiin puolistrukturoitu teemahaastattelu. (Eskola – Vastamäki 2015: 29–30.)

Tutkiessamme koulusosionomien työtä, toteutimme puolistrukturoidun teemahaastattelun, jossa saimme selville etukäteen päätetyt teemat, mutta annoimme kuitenkin haas-

tateltaville mahdollisuuden kertoa työstään vapaasti. Etukäteen päätetyt teemat ohjasivat keskustelua haastattelussa, kuitenkin niin, että kysymykset saattoivat olla eri järjestyksessä ja apukysymyksiä pystyi esittämään tai olla esittämättä. (Robson 2002: 270.) Kun selvitetään merkitysrakenteita, sitä miten ihmiset hahmottavat ja jäsentävät erilaisia asioita, aineistona tulee olla tekstiä, jossa osallistujat puhuvat omin sanoin, eivätkä joudu valitsemaan jo valmiista vastausvaihtoehdoista. (Alasuutari 1999: 83.)

Ennen haastattelujen tekemistä käytännössä käytimme aikaa teemojen ja kysymyksien valmisteluun, jotta emme kysyisi turhia kysymyksiä ja saisimme selville kaiken tutkimuksemme kannalta oleellisen (Valli 2015: 85). Haastattelun teemat ja kysymykset nousivat tutkimuskysymyksistämme sekä niitä tarkentavista alakysymyksistä ja -teemoista. Lisäksi otimme haastattelussa esille kyselylomakkeiden vastauksista nousseita teemoja.

Tutkimusjärjestelyt oli toteutettu kyselyjen osalta e-lomakkeena. Vastaajilla oli mahdollisuus vastata kotona tai työpaikalla, itselle sopivana ajankohtana, ja kyselyyn vastaaminen oli vapaaehtoista. Koulusosionomien ryhmähaastattelu järjestettiin opinnäyteyöhön osallistuvien kuntien alueella eräällä koululla. Haastatteluun osallistuminen oli vapaaehtoista ja siihen sai osallistua työajalla. Haastatteluun oli varattu aikaa yksi tunti, jonka jälkeen oli tarkoitus vielä verkostoitua. Kaikki osallistujat saapuivat haastatteluihin ajoissa. Tunnelma oli vapautunut, jokainen osallistuja sai olla äänessä tai vain kuunnella niin halutessaan. Haastateltavilla oli paljon sanottavaa. Haastattelun aikana ei ollut häiriöitä eikä keskeytyksiä. Vilkka (2009) mainitsee ryhmähaastattelun sopivan hyvin yhteisen kielen, käsitteiden, toimintatapojen ja keskustelun luomisen tavaksi (Vilkka 2009: 101).

Alasuutari (1999) toteaa, että joissakin tutkimuksissa aineiston luonne antaa mahdollisuuden teoreettisen viitekehyksen muokkaamisen jälkikäteen. Laadullisessa tutkimuksessa on luonteenomaista käänellä ja katsella ilmiötä monelta kantilta, problematisoida itsestään selvää näkökulmaa. Aineiston tuottamisen tilanteet ovat tutkimusta varten järjestettyjä, mutta aineisto koostuu raporteista, jotka dokumentoivat kyseiset tilanteet mahdollisimman yksityiskohtaisesti. Aineistoa ei vain siis kerätä tietyissä tilanteissa, vaan aineisto koostuu dokumentoiduista tilanteista. (Alasuutari 1999: 83–84.)

5.3 Aineiston analyysi

Alasuutari toteaa laadullisen analyysin koostuvan kahdesta vaiheesta, havaintojen pelkistämisestä ja arvoituksen ratkaisemisesta. Aineistoa tarkastellaan vain tietyistä teoreettisesta metodologisesta näkökulmasta. Aineistoa tarkasteltaessa kiinnitetään huomiota vain siihen, mikä teoreettisen viitekehyksen ja tutkimuskysymyksen kannalta on olennaista. Analyysin kohteena ovat kyselyt ja haastattelu. (Alasuutari 2011: 44.)

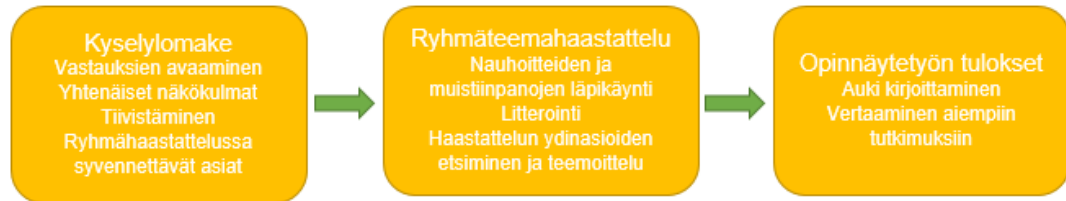
Analyysissä pelkistämisen ideana on karsia havaintomääriä yhdistämällä. Erilaiset raakahavainnot yhdistetään harvemmiksi havaintojen joukoksi tai yhdeksi havainnoksi. Tarkoituksena on etsiä yhteisiä nimittäjiä ja ilmiöitä. Laadullisessa tutkimuksessa arvoituksen ratkaiseminen merkitsee sitä, että tuotettujen nimittäjien ja käytettävissä olevien vihjeiden pohjalta tehdään merkitystulkinta tulkittavasta ilmiöstä. Kyselyistä ja haastatteluista saatu aineisto päätettiin purkaa aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Laadullisessa tutkimuksessa tulee rajoittaa hankittavan aineiston määrää, ja esimerkiksi teemahaastattelussa tai ryhmäkeskustelussa käsitellään vain tiettyjä, tutkittavaan teemaan oletettavasti liittyviä seikkoja. (Alasuutari 2011: 40–51.)

Dokumentoinnin tarkkuus ja yksityiskohtaisuus riippuvat käytettävissä olevasta tallenustekniikasta ja voivat vaikuttaa tulosten analysointiin. Haastattelut nauhoitettiin kolmella eri laitteella (puhelimilla ja tabletilla) ja kyselyihin sai vastata e-lomakkeella internetin kautta. (Alasuutari 1999: 85.) Tutkimusjärjestelyt oli toteutettu kyselyjen osalta e-lomakkeena. Ryhmähaastattelu järjestettiin opinnäytetyöhön osallistuvien kuntien alueella, eräällä koululla. Ryhmähaastattelu dokumentoitiin nauhoittamalla.

Laadullinen aineisto koostuu näytteistä. Se on pala tutkittavaa maailmaa sikäli, että se on näyte tutkimuksen kohteena olevasta kielestä ja kulttuurista. Aineiston pohjalta voi tuoda esiin erilaisia ilmiöitä. Nämä ilmiöt valottuvat tutkimukseen saapuneiden osallistujien ja aikakauden näkökulmasta. Laadullisen tutkimuksen aineiston analysointi- ja tulkintamahdollisuudet eivät rajoitu yhteen ja ainoaan näkökulmaan siitä mistä aineisto kertoo tai mitä se heijastaa. Analyysimahdollisuudet laadullisessa tutkimuksessa ovat antaa aineistolle väljät kehykset. (Alasuutari 1999: 87–88.)

Aineistolähtöinen sisällönanalyysi kyselyissä tehtiin etsimällä yhteisiä nimittäjiä alkuperäisistä vastauksista. Teimme taulukkoja, joissa oli alkuperäinen ilmaus, pelkistetty ilmaus, luokittelu ja pääluokka. Haastattelut purettiin litteroimalla. Litteroinneista etsittiin

yhteisiä nimittäjiä ja teemoja tummentamalla tekstistä kohtia, jotka olivat olennaisia tutkimuskysymyksiin vastattaessa. Aineiston tulokset aukikirjoitettiin analyysin ja teemoittelun pohjalta.



Kuvio 3. Aineiston analysointiprosessi

Aineiston analysointiprosessi on havainnollistettu kuviossa kolme. Kun kyselylomakkeiden vastaukset oli saatu ja avattu, päätimme syventää vastauksia yleisellä tasolla sekä kysyä erikseen vielä koulusosionomien visioista työn tulevaisuuden suhteen. Haastattelu nauhoitettiin ja teimme tilanteessa lisäksi muistiinpanoja. Litteroinnin ja aineiston läpikäynnin jälkeen kirjoitimme tulokset ja vertasimme niitä aiempiin tutkimuksiin työmme johtopäätökset-kappaleessa.

6 Opinnäytetyön tulokset

Opinnäytetyöhömmä osallistuneilla koulujen sosionomeilla ja yhteisöpedagogeilla on laaja kirjo erilaisia työnimikkeitä. Joukossa on sosionomeja, koulusosionomeja, koulujen perheohjaajia, sosiaaliohjaajia sekä nuoriso-ohjaajia. Myös lähiesimiesten ammattinimikkeissä oli vaihtelua. Esimies voi olla rehtori, apulaisrehtori, perhetyön päällikkö, opetusjohtaja tai opetuspäällikkö. Koulusosionomien palkanmaksajana on sivistystoimi, sosiaalitoimi tai näiden yhdistelmä. Esimiehet kuuluvat joko sivistys- tai sosiaalitoimeen.

Taustatiedoissa selvisi, että koulusosionomit ovat työskennelleet tehtävässään kyselyhetkellä kahdesta viikosta seitsemään vuoteen. Esimiehet ovat olleet koulusosionomin esimiehenä alle vuodesta reiluun neljään vuoteen. Yksittäisellä kyselyyn vastanneella koulusosionomilla on yksi, kolme tai neljä koulua, joilla hän työskentelee. Kyselyyn vastanneiden koulusosionomien asiakkaat ovat peruskoulun kaikilta yhdeksältä luokkasteelta.

Kyselyyn osallistui sekä koulusosionomeja että heidän lähiesimiehiään. Ryhmäteema- haastattelu oli tarkoitus toteuttaa sekä koulusosionomeille että heidän esimiehilleen yhteisen kielen, käsitteiden, toimintatapojen ja keskustelun luomiseksi. Vain kou- lusosionomeille tarkoitettu teema- haastattelu toteutui. Ryhmä- haastattelulla syvensimme kyselylomakkeesta saatuja tietoja.

6.1 Koulusosionomin rooli peruskoulun yhteisössä

Selvittäessämme koulusosionomien roolia peruskoulun yhteisössä, kysyimme kou- lusosionomien kyselylomakkeissa (Liite 1.) muun muassa seuraavia asioita: työnanta- jan määrittelemä perustehtävä, koulusosionomin kokemus omasta roolistaan työyhteis- össä ja oppilashuollon osuus koulusosionomien työssä. Selvitimme, ketkä ovat kou- lusosionomien lähimmät yhteistyötahot sekä millaista yhteistyötä heidän kanssaan teh- dään. Lisäksi kysyimme yhteistyömuodoista oppilaiden perheiden kanssa.

Myös koulusosionomien esimiesten kyselylomakkeissa (Liite 2.) kysyimme koulusosio- nomien roolista peruskoulussa. Selvitimme lisäksi esimiesten näkemyksiä tarpeesta, johon koulusosionomit on palkattu sekä tarpeen mahdollisista muutoksista nyt ja tule- vaisuudessa. Olimme kiinnostuneita myös siitä, keitä varten työtä esimiesten näkökul- masta tehdään.

6.1.1 Koulusosionomin rooli koulusosionomin näkökulmasta

Työnantajan määrittelemän perustehtävän mukaan koulusosionomit on palkattu oppi- laan ja myös hänen perheensä tukemiseksi ennaltaehkäisevästi ja varhaisen puuttumi- sen keinoin. Osa koulusosionomeista työskentelee vain kouluilla joko yhdessä luokas- sa tai koko koulun palveluntarjoajana, mutta osan työaika kuluu enemmän kodeissa tai muualla perheen asioiden parissa. Oppilaan tukeminen tapahtuu siis kouluajalla koulu- työhön keskittymällä tai myös ilta-aikaan hänen perheensä kanssa työskennellessä. Toinen perustehtävässä mainittu työ oli koulun yhteisöllisyyden tukeminen ja lisäämi- nen. Tämä tosin nousi esiin vain kolmessa vastauksessa, jotka kaikki tulivat samasta kunnasta.

Työn perustarkoitus on kehittää varhaisen tuen keinoja, joilla ehkäistään kouluun liittyvien ongelmien syntymistä. Tehtävänä on edistää peruskouluikäisten oppilai-

den ja perheiden hyvinvointia ja sosiaalista kasvua, ennaltaehkäistä syrjäytymistä sekä tukea perheitä heidän kasvatustehtävässä. (Koulusosionomi 11.)

Ryhmäteemahaastattelussa kysyimme vielä erikseen koulusosionomien roolista peruskouluyhteisössä. Tavoitteenamme oli syventää kyselylomakkeiden vastauksia. Roolia kuvattiin monilla erilaisilla sanoilla, joista syntyi paljon yksimielistä keskustelua (Kuvio 4.). Roolisanoja olivat muun muassa sentraalisantra, puhelunvälittäjä, sillanrakentaja, roskakori, henkinen resurssi, väline opettajien työkalupakissa, kanssakulkija, isosisko, jokeri ja villi kortti.



Kuvio 4. Koulusosionomien antamia nimityksiä omalle roolilleen peruskouluyhteisössä.

Oman roolinsa suhteessa muuhun työyhteisöön koulusosionomit näkivät yhtä vastaajaa lukuun ottamatta selkeänä. Osan vastaajista työyhteisö on koulu, toisilla koulun ulkopuolinen tiimi, joka jalkautuu kouluihin. Yhteistyö suhteessa sekä koulun työntekijöihin että koulun ulkopuoliseen omaan tiimiin nähtiin sujuvana ja vuorovaikutteisena.

Toimin ainoana [koulusosionomina] koulussamme. Minulla on hyvät suhteet kaikkiin aikuisiin, ja toimin oikeastaan linkkinä opettajien ja oppilaiden välillä, opettajien ja kuraattorin välillä, välillä kahden opettajan välillä jne. Olen solahtanut oikeastaan kaikkiin väleihin missä vain tarvitaan lisäkäsiä. Pidän kuitenkin huolen siitä, että en tee sellaisia töitä, jotka eivät lähtökohtaisesti minulle kuulu. (Koulusosionomi 7.)

Opetushenkilöstölle toimin tukena ja työni näyttäytyy heille osana opiskeluhuollon palveluita, opiskeluhuollon kanssa puolestaan teen yhteistyötä ja työnjakoa. (Koulusosionomi 3.)

Roolin epäselvyys ja irrallisuus näkyi yhden koulusosionomin vastauksessa. Syyksi vastauksessa mainittiin samassa työyhteisössä työskentelevien kollegojen puuttuminen. ”Koulumaailmassa suurin osa on opettajia” (Koulusosionomi 2.)

Koska koulusosionomilla ei ole peruskouluyhteisössä lakisääteistä tehtävää, kuten esimerkiksi koulukuraattorilla, koetaan tärkeänä tuoda esille muille kouluyhteisön työntekijöille omaa roolia. Koulusosionomit kokevat, että työssä on oltava erityisesti alkuun hieman ”tyrkky”, jotta opettajat ja muu henkilökunta oppivat tuntemaan koulusosionomin ja ohjaamaan tälle asiakkaita erilaisissa tilanteissa. Toisaalta pidemmän ajan kuluessa koulusosionomit ovat joutuneet rajaamaan työtään, jotta aika on riittänyt olemassa olevien asiakkaiden asioiden hoitamiseen kunnolla.

Kun sä meet sinne uuteen kouluun, pitää olla ... sopivan tyrkky. Täytyy mennä niinku ja keskeyttään niitä opettajia, että hei mä oon se ja se. Ja ensimmäiset pari viikkoa oli sitä, et moi me ei ollakaan tavattu, ja semmonen kestohymy naamalla. (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

Meillä ainakin on jouduttu rajaamaan, mihin kaikkialle me pystytään sit repeemään. Et ne pyytää kyl kaikkeen, et on pakko vetää raja. (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

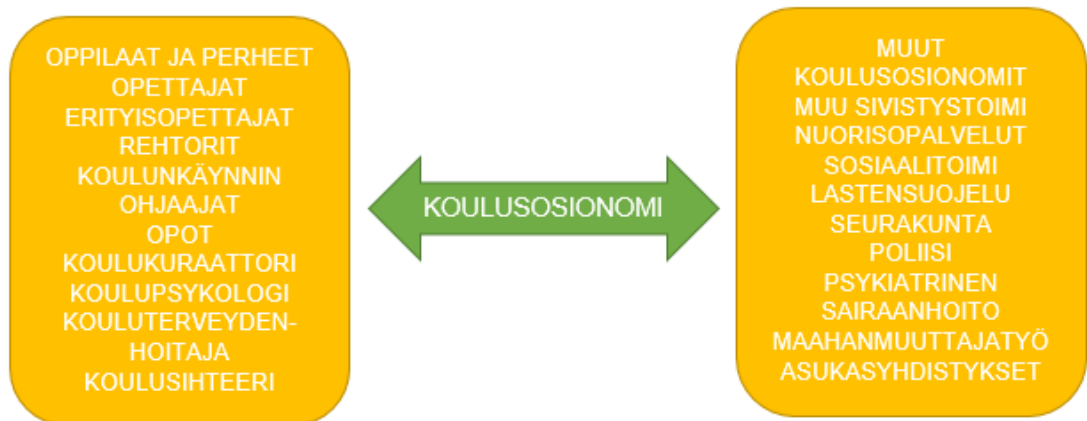
Moni koulusosionomi kokee sijoittuvansa työssään monien eri henkilöiden välimaastoon. Koulusosionomit ovat kodin ja koulun, oppilaan ja vanhemman, opettajan ja oppilaan, oppilaan ja oppilaan ja toisinaan jopa opettajan ja opettajan välillä selvittämässä haastavaa tilannetta, välittämässä viestiä tai ylipäätään rakentamassa ja vahvistamassa yhteyttä. Lisäksi välimaastossa ollaan sivistystoimen ja muiden toimijoiden, kuten nuorisotoimen tai sosiaalitoimen kanssa.

Meillähän on ... annettu tavoitteeksi et [koulusosionomi] siellä yläkouluilla rakentaa niitä siltoja nuorisopalveluihin ihan jatkoa ajatellen. ... Ja me taas alakouluilla työskentelevinä rakennetaan siltoja sinne sosiaalipalveluihin, että koulultaki ois helpompi ohjata lapsia niihin palveluihin mitä ne tarvii. (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

Yhteistyökumppaneita (Kuvio 5.) kaikilla koulusosionomeilla on vastausten perusteella sekä koululla että koulun ulkopuolella. Koululla olevista yhteistyökumppaneista osa mainitsi koulun henkilökunnan, osa eritteli tarkemmin ketkä kaikki siihen kuuluvat.

Koko koulun henkilökunta: opettajat, erityisopettajat, koulunkäynnin ohjaajat, rehtorit, opo, kuraattori, psykologi, terveydenhoitaja, oppilaat, oppilaiden huoltajat. (Koulusosionomi 1.)

Koulun ulkopuolella yhteistyökumppanit ovat lapsille, nuorille ja perheille suunnattujen palveluiden työntekijöitä, kuten nuorisopalvelut, sosiaalityö, perhetyöntekijät, poliisi, muut koulutuksellisen tasa-arvohankkeen työntekijät, seurakunta, psykiatrinen sairaanhoito ja maahanmuuttajien palvelut. Koska koulusosionomeja on harvassa, ja mahdollisena työparinakin työskentelee usein erityisopettaja tai koulukuraattori, heidän verkostonsa ulottuvat laajalle. Verkostot saattavat olla koulun muidenkin työntekijöiden muodostamia verkostoja tai sitten koulusosionomin myötä muodostuneita.



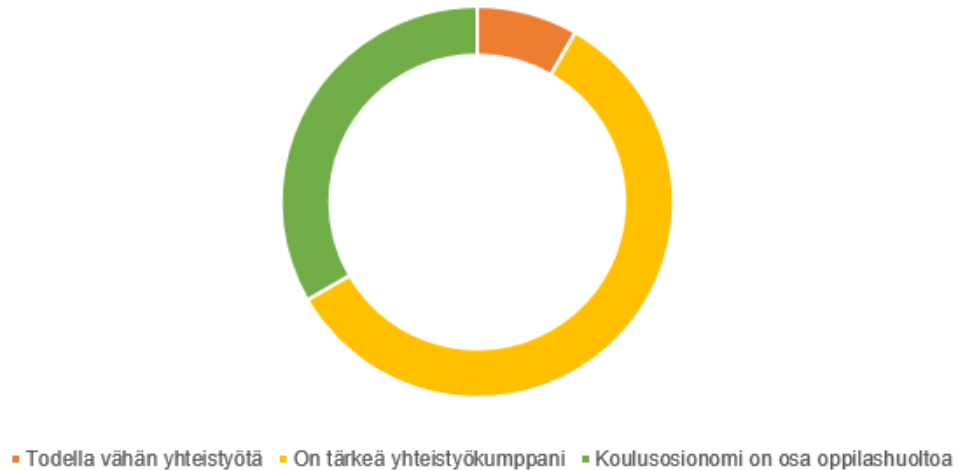
Kuvio 5. Koulusosionomien yhteistyötahot kouluissa ja koulujen ulkopuolella.

Eri yhteistyökumppaneiden kanssa koulusosionomit tekevät luonnollisesti eri määrän yhteistyötä. Toisten kanssa työskennellään päivittäin, joitakin yhteistyökumppaneita tavataan vain pari kertaa vuodessa. Yhteistyö on moniammatillista työskentelyä, ja se on vastausten perusteella pääasiassa hyvin toimivaa ja vastavuoroista. Yhteistyön sisältö on kontaktointia, palaverieja, yhteistä toiminnan, kuten ryhmätapaamisten, suunnittelua ja toteutusta sekä konsultaatiota puolin ja toisin. Osa yhteistyömuodoista on vasta aloitettu, ja verkostoja kehitetään jatkuvasti. Moniammatillinen yhteistyö nähdään tärkeänä myös oman työn ja itsensä kehittämisen kannalta.

Yhteistyötahojen kanssa tehtävä työ on rikkaus. Näkee ja kokee paljon erilaisia työtapoja ja menetelmiä, eikä tarvitse itse pätkäillä asioiden kanssa, vaan voi konsultoida monen eri ammattilaisen näkökulmasta perheen luvalla. (Koulusosionomi 9.)

Myös oppilaat ja perheet näkyvät moniammatillisessa yhteistyössä. He ovat mukana itseään tai lastaan koskevissa palaverieissa, antavat luvan asioiden käsittelyyn eri ammattilaisten kanssa ja asettavat raamit työskentelylle. Koulusosionomin yhteistyö muiden ammattilaisten kanssa oppilaskohtaisissa asioissa tapahtuu perheen ehdoilla.

Oppilashuollon näkyminen koulusosionomin työssä vaihtelee vähäisestä yhteistyöstä siihen, että koulusosionomi on osa koulun oppilashuoltoryhmää. (Kuvio 6.)



Kuvio 6. Oppilashuollon näkyminen kyselyyn vastanneiden koulusosionomien työssä.

Jos koulusosionomi tekee paljon yhteistyötä oppilashuollon henkilöstön kanssa, kyseessä on tavallisesti yhteiset asiakastapaamiset, perheen tilanteeseen parhaiten sopivan tuen mallin etsiminen sekä erilaisten ryhmätoimintojen suunnittelu ja toteutus. Oppilashuollon kanssa yhteistyötä tekevät koulusosionomit myös osallistuvat jonkun verran oppilashuollon suunnittelukokouksiin.

Teen paljon yhteistyötä oppilashuollon kanssa, mm. tapaamme asiakkaita yhteisissä neuvotteluissa ja voimme näin kokonaisvaltaisesti etsiä tuen keinoja sekä oppilaalle että perheelle. (Koulusosionomi 11.)

Kun koulusosionomi on osa oppilashuoltoryhmää, hän osallistuu vähintäänkin yhteisöllisen oppilashuollon kokouksiin ja on tarvittaessa kutsuttuna paikalla oppilaiden yksilöllisissä oppilashuoltopalavereissa.

Osallistun yhteisöllisiin pedagogisiin ryhmiin, eli olen niin sanotusti oppilashuollon "ulkokehällä"; otan osaa ryhmiin, mutta en aktiivisesti ala toimimaan, ellei erikseen sovita itseni kohdalle jotakin tiettyä asiaa. (Koulusosionomi 7.)

Näkyä aktiivisena toimintana ja tarvittaessa kokoon kutsuttavana isompana toimijana. Olen osa sitä tiimiä. (Koulusosionomi 4.)

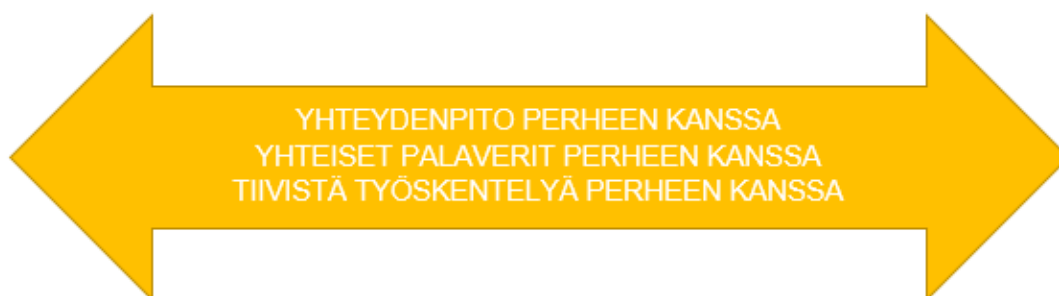
Yhteistyö perheiden kanssa jakautuu kolmeen erilaiseen tapaan tehdä yhteistyötä (Kuvio 7.). Monet koulusosionomit käyttävät useampaa päällekkäin kahta tai jopa kaikkia

kolmea tapaa. Yksi tapa on, että koulusosionomit pitävät perheiden kanssa yhteyttä puhelimitse, tekstiviesteillä, sähköpostilla ja Wilma-järjestelmän välityksellä.

Normaali viikko on sellainen, että olen lähes päivittäin yhteydessä johonkin vanhempaan jostain asiasta. (Koulusosionomi 4.)

Toinen tapa tehdä yhteistyötä on pitää yhteisiä palavereja perheiden kanssa, jolloin mukana saattaa olla myös muuta koulun, oppilashuollon tai vaikka lastensuojelun henkilöstöä. Kolmantena yhteistyömuotona on tiivis työskentely perheiden kanssa, mikä korostuu erityisesti niillä koulusosionomeilla, joiden työaika keskittyy koulun ulkopuolelle.

Työskentelen paitsi lapsen myös vanhempien kanssa, tapaan perhettä eri kokoonpanoilla. (Koulusosionomi 10.)



Kuvio 7. Koulusosionomien erilaiset tavat tehdä yhteistyötä oppilaiden perheiden kanssa.

Koulusosionomit kokevat roolinsa kouluyhteisössä matalan kynnyksen aikuisiksi, joita oppilaiden ja heidän perheidensä on helppo lähestyä. Kanssakulkijuutta toteutetaan käytännössä esimerkiksi istumalla oppilaan viereen samalle tasolle keskusteluyhteyden luomiseksi.

Mä koen olevani sellanen niinku kanssakulkija siinä koulun arjessa vähän semmonen niinku isosisko tai tämmönen et on niinku helppo tulla puhuun. Ja mä en haluu tehdä mitään asioita sieltä ylhäältä päin, vaan mä tuun aina sille samalle tasolle, ja sit tehään yhdessä niinku asiat eteenpäin. (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

Välillä koulusosionomit ovat tilanteessa, jossa heillä on oppilaasta ja tämän perhetilastaan enemmän tietoa kuin opettajalla. Vaitiolovelvollisuuden sitomina koulusosionomit eivät voi paljastaa opettajalle tietojaan, jolloin he pyrkivät valottamaan opettajalle

hankalasti käyttäytyvän oppilaan taustoja paljastamatta kuitenkaan yksityiskohtia. Opettajan ja koulusosionomin yhteistyö saattaa näissä tilanteissa olla ratkaisevaa luokkatilanteiden sujumisen kannalta, kun koulusosionomin antamien yleisen tason tietojen perusteella opettajan suhtautuminen oppilaaseen saattaa täysin muuttua. Koulusosionomit kertovatkin keskustelewansa opettajien kanssa siitä, mitkä voisivat olla oppilaan hyviä puolia ja kehottavat keskittymään niihin.

Sehän on jo paljon, ku se näkee vaan sen häiriköivän tyyppin, joka laittaa ranttaliiksi. Nii jos vähän kertoo kuitenkin kunnioittaen sitä perheen tilannetta, et oikeesti siellä kotona ei oo mitään tukee, ja näin ja näin. Ja sit sehän voi olla jo käänteentekevää mun mielestä. (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

Me kysytään usein, et mitäs hyvää siinä on tai mitä vahvuuksia. Ja sit ne [opettajat] vähän aikaa siin sit, tai aika pitkäänki miettii, et sit ne löytää niit asioita ja yrittää kääntää niitä asioita siihen voimavaraks. (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

Samoin koulusosionomit keskustelewat oppilaan ja tämän perheen kanssa luokkatilanteiden sujuvuudesta, tehtävien tekemisestä ja suuressa ryhmässä työskentelystä. Esille nousevat niin oppilaan kuin opettajankin rooli luokassa sekä esimerkiksi opettajan antamien ohjeiden merkitys. Keskusteluilla pyritään niin oppilaan, perheen kuin opettajankin tukemiseen.

Esiin nousi myös opettajien apuna työskentely tilanteessa, jossa opettajalla herää huoli oppilaasta. Koulusosionomit työskentelevät syrjäytymisen ja yksinäisyyden ehkäisemiseksi sekä niin yksilöiden kuin koko kouluyhteisön hyvinvoinnin ylläpitämiseksi. Koulusosionomit kokevat, että heillä on tähän mahdollisuuksia ja aikaa eri tavalla kuin opettajilla. Koulusosionomit pyrkivät tukemaan opettajia havainnoimalla oppilaita arjessa ja puuttumalla heidän haasteisiinsa varhaisessa vaiheessa, jolloin opettajat saisivat keskittyä omaan perustehtäväänsä.

Ihannetilanne ois, et opettajat sais opettaa kaikki päivät. (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

Opettajat myös purkavat koulusosionomeille huoliaan oppilaista tai rankoista hetkistä oppilaiden kanssa. Osa koulusosionomeista koki päätyvänsä välillä niin sanotusti opettajien "työnohjaajaksi" ja pohtivat, kenelle he itse purkaisivat omaa työtaakkaansa. Keskustelusta ei tullut suoraan ilmi, mutta rivien välistä oli luettavissa, että koulusosionomeilla ei ole järjestetty omaa työnohjausta. Jotkut kertoivatkin keskustelewansa työs-

sä vastaan tulleista tilanteista esimiehensä, toisten koulusosionomien tai koulukuraattorin kanssa.

Yhtenä koulusosionomin roolina keskustelussa nousi esiin olla oman työnsä kehittäjä. Koska työssä pyritään tarttumaan haasteisiin monelta kantilta, kokivat koulusosionomit tarvetta jatkuvalle kehittämiselle ja uusien keinojen löytämiselle. Tavoitteena kaikilla koulusosionomeilla on koulu yhteisön ja oppilaiden hyvinvoinnin lisääminen ja ylläpitäminen, jolloin uusien keinojen käyttäminen tulee ajankohtaiseksi.

Kyl me varmaan kaikki ollaan sellasia aika, tai tarvii olla sellasia kehittäjiä ja sellasia idearikkaita, et miten sitä hyvinvointia lisätään mahdollisimman paljon ja uusien keinoin ja konstein. Että me ollaan varmaan myös sellasia kehittäjiä. (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

Kun koulusosionomeilta kysyttiin, mihin he keskittyisivät työssään, jos saisivat itse päättää, vastauksista näkyi erityisesti asiakkaiden kanssa tehtävä työ. Osalla vastauksista nousi erityisesti perheiden tukeminen arjen haasteissa, osalla oppilaiden kouluviihtyvyyteen ja kaveritaitoihin liittyvä toiminta. Toiveissa näkyi myös oppilaiden henkisen hyvinvoinnin ja koulunkäynnin tukeminen, työtapojen kehittäminen sekä vakiinnuttaminen, työparityöskentely esimerkiksi erityisopettajan tai koulukuraattorin kanssa sekä voimakas yhteistyö oppilaiden ja heidän perheidensä kanssa. Ne asiat, joita koulusosionomit raivaisivat pois kalentereistaan, ovat sellaista sosiaalipalveluiden alla tehtävää työtä jonka koetaan korottavan asiakkaiden kynnystä ottaa yhteyttä koulusosionomiin. Tällaista työtä on esimerkiksi yhdessä sosiaalipalveluiden kanssa tehtävät kotikäynnit. Koulusosionomit ovat kuitenkin hyvin pitkälle tyytyväisiä työnkuviinsa tällä hetkellä, ja he poimivatkin juuri nykyisestä työstään asiat, joihin voisivat käyttää enemmän aikaansa.

Olen erittäin tyytyväinen tämän hetkiseen työhöni perheiden ja nuorten kanssa. (Koulusosionomi 9.)

6.1.2 Koulusosionomin rooli esimiehen näkökulmasta

Alussa kysyimme esimiehiltä koulusosionomin roolia peruskoulu yhteisössä esimiehen näkökulmasta. Koulusosionomi ja hänen roolinsa koetaan ja nähdään erittäin tärkeäksi koulussa. Vastauksissa nousi esille koulusosionomin rooli varhaisena puuttujana, helposti lähestyttävänä aikuisena arjessa, ja hänet nähdään myös kokonaiselämän tukijana. Eräs vastaajista mainitsi, että koulusosionomi tuo koulun sosiaalityön arkisemmak-

si. Mainintoja oli myös koulusosionomin roolista ennaltaehkäisevän tuen mahdollistajana ja moniammatillisen tiimin työntekijänä.

Mahdollistavat ennaltaehkäisevän tuen, varhaisessa vaiheessa. [Koulusosionomit] ovat hyvä lisä lasten ja perheiden tukemisessa silloin kun ongelmat ovat vielä pieniä. [Koulusosionomit] työskentelevät aina koko perheen kanssa, perheen kotona ja näin he voivat, perheen luvalla, tuoda näkyväksi lapsen kokonaiselämäntilanteen koulun edustajille ja näin mahdollistuu tarvittavan moniammatillisen yhteistyön käynnistyminen perheen tukemiseksi. (Esimies 6.)

Kysymykseen tarpeista, joihin koulusosionomi on palkattu, suurin osa vastaajista korosti sitä näkökulmaa, että koulusosionomi on palkattu oppilaita varten. Vastauksissa ilmeni, että koulusosionomi on palkattu täydentämään oppilashuoltoa ja opettajia sekä oppilaiden lisäksi myös työskentelemään perheiden kanssa. Koulusosionomin palkkaamiseksi oli mainittu erilaisia perusteluita. Perusteluina tarpeelle peruskoulussa oli muun muassa, että koulusosionomi tulee työpariksi kuraattorille, helposti lähestyttäväksi aikuiseksi oppilaille, kuntouttavaksi sosiaaliohjaajaksi tai koulun perhetyöhön. Koulusosionomit on palkattu ennaltaehkäisevään työhön, oppilaan hyvinvoinnin tukemiseen ja "toteuttamaan monialaista verkostoyhteistyötä lasten ja perheiden hyväksi" (Esimies 6).

Tällä hetkellä koulusosionomien tarve nähdään hyvin samantapaisena kuin palkkaus-
hetkellä. Kaikissa vastauksissa ilmeni, että koulusosionomit ovat oppilaita varten. Lisäksi muutamassa vastauksessa oli mainittu tarve olla mukana täydentämässä oppilashuoltoa sekä perheitä varten. Koulusosionomin tarve on olla oppilaille helposti lähestyttävä aikuinen. Häntä tarvitaan "tekemään matalan kynnyksen sosiaalityötä yhdessä perheiden kanssa" (Esimies 3). Tärkeänä nähtiin myös kuntouttavaan sosiaalisen työn näkökulma ja tarve "oppilaiden henkilökohtaiseen tukemiseen" (Esimies 5) sekä olla "oppilaan hyvinvoinnin edistäjä ennaltaehkäisevästi" (Esimies 4). Vastauksissa ilmeni, että koulusosionomia tarvitaan toimimaan yhteistyöhön muiden koulussa toimivien työntekijöiden kanssa. Koulusosionomia tarvittiin toimimaan kuraattorin työparina sekä "yhteistyökumppaniksi opettajan, kuraattorin ja terveydenhoitajan kanssa sekä osaksi verkostomaista yhteistyötä" (Esimies 6).

Selvitettäessä sitä, ketä tai keitä varten työtä tehdään kouluissa, ilmeni aineistossa yksinomaan se näkökulma, että työtä tehdään oppilaita varten. Kahdessa vastauksessa oli mainittu myös, että työtä tehdään oppilaiden lisäksi opettajia ja vanhempia tai perheitä varten.

6.2 Koulusosionomin työn merkityksellisyys nyt ja tulevaisuudessa

Selvittäessämme koulusosionomin työn merkityksellisyyttä nyt ja tulevaisuudessa kysyimme koulusosionomeilta kyselylomakkeessa ja ryhmäteemahaastattelussa (Liite 1. ja Liite 3.) muun muassa seuraavia asioita: millaista merkitystä työllä nähdään olevan kouluyhteisölle ja oppilaille, millaisena koulusosionomit itse kokevat työn arvostuksen työyhteisössä, kuntatasolla ja valtakunnallisesti sekä mitkä ovat työn tulevaisuusnäkyvät työn tarpeen ja rahoituksen näkökulmista. Tämän lisäksi selvitimme työn mahdollisuuksia ja haasteita koulusosionomien omasta näkökulmasta, miten koulusosionomit kehittävät omaa työtään sekä koulusosionomien visioita työnsä suhteen.

Esimiehiltä kysyimme samankaltaisia kysymyksiä (Liite 2.), kuin koulusosionomeilta. Esimiehiltä kysyttiin koulusosionomin merkityksestä kouluyhteisölle ja yksittäisille oppilaille. Sen lisäksi heille oli kohdistettu kysymykset liittyen työn kehittämiseen ja arvostukseen liittyvät. Kysyimme myös työn tulevaisuuden näkymistä tarpeen ja rahoituksen perspektiiveistä sekä esimiesten tulevaisuuden visioita koulusosionomin työlle. Näiden lisäksi kysyimme esimiehiltä näkemystä koulusosionomin työn merkityksestä uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolain näkökulmasta.

6.2.1 Työn merkityksellisyys koulusosionomin näkökulmasta

Kun kysyimme koulusosionomeilta työn merkityksellisyydestä, saimme kahden teeman alle sopivia vastauksia. Toisessa teemassa korostui varhainen puuttuminen ongelmiin sekä ennaltaehkäisy, toisessa yhteisöllisyyden, kouluviihtyvyyden ja hyvinvoinnin lisääminen. Moni koulusosionomi koki työnsä merkityksen yksittäisille oppilaille ja perheille sekä koko kouluyhteisölle löytyvän näiden molempien teemojen kautta.

Opettajan harteilta putoaa sosiaalityön taakka kun hän voi tarvittaessa ohjata oppilaan perheeseen [koulusosionomille]. Oppilas saa koulunkäynnilleen lisätukea kun [koulusosionomi] tukee vanhempia kasvatustyössään. (Koulusosionomi 3.)

Oppilaille on tärkeätä, että heillä on luottohenkilö lähellä. Se lisää heidän motivaatiotaan saapua kouluun ja viihtyä siellä. Positiivisella mielellä oppii paremmin. (Koulusosionomi 4.)

Varhaisessa vaiheessa annettava tuen vaikuttavuus koetaan työssä hyvin merkittävänä. Koska kouluympäristössä koko ikäluokka on tavoitettavissa, ongelmiin voidaan puuttua ennen kuin ne kasvavat liian suuriksi, jos vain aikuisia on riittävästi paikalla.

Koulusosionomit kokevat tekevänsä työtä sekä ongelmien ennaltaehkäisemiseksi ja niihin varhaisessa vaiheessa puuttuen että oppilaiden, perheiden ja koulu yhteisön hyvinvoinnin ylläpitämiseksi ja kasvattamiseksi. Ryhmäteemahaastattelussa keskusteltiin siitä, miten lapsen tai nuoren hyvinvointi ei välttämättä ole pysyvä tilanne, jolloin koulusosionomin tarve ei häviä sillä hetkellä kun asiakas on saanut avun yhteen ongelmaansa.

Vaik joku nuori voi täl hetkel hyvin, nii ei se välttämättä oo sitä puolen vuoden päästä, koska aina tulee jotain. Et kyl se jonkun pitää mun mielestä olla aina passissa siinä. (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

Koulusosionomien työn merkittävydestä kysyttäessä esiin nousi yhteistyöverkostojen kasvattaminen. Tavoitteena on tukea oppilaita jo varhaisessa vaiheessa koulu-uraa, mahdollisuuksien mukaan jo alkuopetuksessa, jolloin kaikki oppilaan kanssa toimivat tahot on hyvä olla mukana työskentelyssä. Koska todellisuudessa haasteisiin päästään tarttumaan yleensä vasta alakoulun loppupuolella tai yläkoulussa, koulusosionomien tavoitteena on ollut laajentaa yhteistyöverkosta sosiaalitoimen lisäksi myös muun muassa nuorisotoimeen ja seurakuntaan. Oppilaita pyritään tukemaan niin kouluajalla kuin kouluajan jälkeen. Osittain työtä tehdään myös peruskouluajan päätyttyä yhteistyössä jatko-opiskelupaikan kanssa, jolloin oppilas pääsee mahdollisimman nopeasti oikeiden palveluiden piiriin. Työskentelyllä pyritään ehkäisemään koulupudokkuutta, joka todennäköisesti johtaisi syrjäytymiseen.

Suurin osa asiakkaista on jotain nelos-, vitos-, kutosluokkalaisia, ja silti niitä ongelmia on ollut sieltä ykkösluokasta asti. (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

Nää ketkä peruskoulunsa päättää, nii mä jatkan heidän kanssaan kuitenkin ens vuoden syyskuuhun asti ... [oppilas] alottaa amiksen tai mitä tekeekään, tai sit joku ei pääse kouluun tai lopettaa kesken elokuun ekan päivän jälkeen. Sit yritetään, niinku, koska kun on tuttu henkilö niin sitten ... yrittää saada oikeitten palveluitten piiriin.

Koulusosionomit kävivät läpi myös lapsen tai nuoren elämän siirtymävaiheissa saattamista, jolloin perheellä olisi työntekijä mukana siirtymisissä varhaiskasvatuksesta alakouluun, alakoulusta yläkouluun ja vielä yläkoulusta toiselle asteelle. Tilanne olisi vähän saman kaltainen kuin lastenneuvolapalveluissa, jolloin lapsiperhe käy säännöllisin väliajoin keskustelemassa elämäntilanteestaan ammattilaisen kanssa.

Olellainen osa koulusosionomin työn merkitystä nousee yksinäisyyttä ja syrjäytymistä ehkäisevästä työstä, jota koulusosionomit tekevät päivittäin. Eräs haastateltava puhui

erityisesti sosiaalisesta vahvistamisesta. Esiin nousi julkisen rahan säästäminen ennaltaehkäisevän työtteen myötä, sekä perheiden tarve saada tuki peruspalveluista ilman lastensuojelusiakkuutta. Myös maahanmuuttajaperheiden kasvava määrä ja tarve tukeen arjen perusasioiden, kuten Wilma-järjestelmän käyttämisen, lisäävät työn tarvetta ja merkitystä. Lisäksi erilaiset koulusosionomien vetämät ryhmät tarttuvat luokkayhteisöjen, oppilaiden ja perheiden haasteisiin varhaisessa vaiheessa.

Sosiaalinen vahvistaminen, sen yhteisöllisyyden vahvistaminen ja kaikki sellainen, niinku. Ja sit yksilön vahvistaminen jotenki niille omille taidoille herkäks ja tajuamaan niitä omia [taitoja]. (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

Kylhän me nähdään, jos joku nuori on vaarassa syrjäytyä ja pystytään ehkä sit tietyl taval tukemaan koulun arjessa enemmän (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

Pitää saada se tuki sieltä peruspalveluista ilman lastensuojelun asiakkuutta ja sitä, että asiat pitää mennä niin pitkälle. Ja et, kyl mä niinku koen, et meidän työllä on merkitystä, ja sitä arvostetaan sekä koululla ja näin. (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

Just tää kasautuminen. Et jos peruspalveluiden kautta voidaan ennaltaehkästä, ettei ne tulis semmosiks isoiks möykyiks, nii kyllähän se ennaltaehkäsee aika paljon ja monia asioita. Ja säästää rahaa ja niin. Ja sit se, että sit ku ollaan siin tilanteessa, että tehdään se lasu-ilmotus, niin sitten on jo aika pitkällä. (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

Perheiden kanssa tehdyn yhteistyön tuloksena koulusosionomien työ koetaan merkittävänä jo perheiltä tulleen palautteen perusteella. Palautteiden mukaan koulusosionomi on koululla matalan kynnyksen aikuinen, jolla on aikaa oppilaan asioille. Koulusosionomi myös vastaa tarpeisiin, joihin opettajat eivät pysty työpäivänsä aikana vastaamaan. Koulusosionomit kokevat itse viestinnän perheiden kanssa tärkeäksi sekä perheiden kanssa tehtävän työn erityisen arvokkaaksi, koska jos perhe ei voi hyvin, lapselakaaan ei ole hyvä olla.

Mä oon ainaki saanu tosi paljon oppilaiden vanhemmilta sellast viestiä, et ihana et sä oot siellä. Et jollain on aikaa, koska niil vanhemmilla ois toiveita koulun suuntaan. Että ku se oppilas viettää siellä kuitenkin tosi monta tuntia päivässä, ja kelään ei oo sille aikaa oikeesti, et mitä sille kuuluu ja miten se voi. Nii sit sieltä tulee se viesti, et ihanaa, et sä oot siellä, et sä voit auttaa täs tilanteessa. Ja sit toimii myö linkkinä siin opettajien ja huoltajien välissä. (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

Kyllähän sen [työn] merkityksen näkee, kun perheiden kaa tekee töitä. Ja se et miten ne perheiden tilanteet muuttuu, ja sitä kautta lapset voi paremmin ja pystyy käymään sitä koulua. Et mä nään kyl, et se nimenomaan se perheiden kaa tehtävä työ on tosi arvokasta ja merkityksellistä, koska ... jos vanhemmat ei voi hy-

vin, ja perhe ei voi hyvin, nii ei lapsi jaks käydä sitä koulua, ja sit niit tulee niitä erilaisia tilanteita koulussa. (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

Kouluyhteisön kannalta koulusosionomin työn merkitys näkyy esimerkiksi siinä, miten opettajat saavat mahdollisuuden keskittyä opettamiseen, kun koulusosionomi muun muassa ratkoo oppilaiden välisiä konfliktitilanteita. Opettajat saavat koulusosionomilta myös työhönsä tukea sosiaalitoimeen liittyvissä asioissa.

Tänään just mullakin opettajat oli ihan, et voisit sä selvittää tän riidan, että mä pääsisin pitää tuntia – mulla menee koko päivä täs, että mä selvitän vaan näitten näit kähinöitä. (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

Meiän työn merkityksen osalta on taas sitten sitä opettajien tukemista näissä [lastensuojelu]asioissa. (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

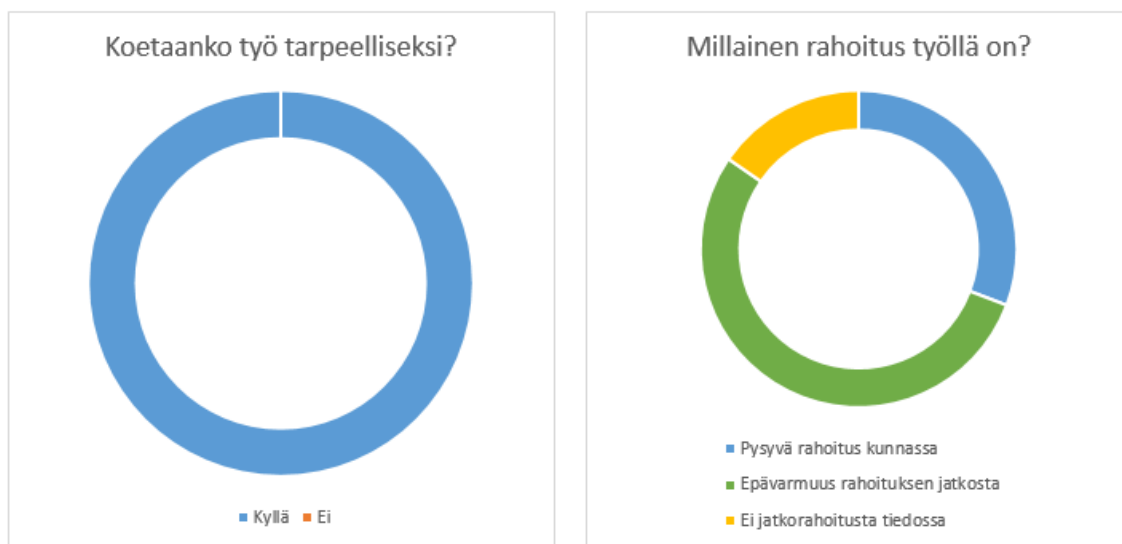
Työn arvostuksesta kysyessämme vastaukset olivat osittain hyvinkin samanlaisia, mutta toisessa kohtaa ne vaihtelivat suuresti. Kaikki koulusosionomit kokevat erityisesti niiden työ- ja kouluyhteisön henkilöiden arvostavan heidän työtään, joiden kanssa koulusosionomit ovat tekemisissä. Työnantajan arvostus nähdään rahoituksen ja työn jatkuvuudesta riippuen eri tavoilla. Rahoitustavoissa oli vaihtelua: rahoitusta oli löydetty kunnasta työn vakinaistamiseksi ja vakanssien lisäämiseksi, rahoitusta oli löydetty kunnasta määrääjäksi tai sitten jatkorahoitusta ei kyselyvaiheessa ollut Opetus- ja kulttuuriministeriön Kota-hankerahoituksen päättyessä vuoden vaihteessa. Työstä saatu palaute on kuitenkin ollut positiivista, ja työ nähdään tarpeellisena. Koulusosionomit kokevat, että valtakunnallisesti ennaltaehkäisevää ja varhaisen puuttumisen työtettä arvostetaan vähintäänkin puheen ja lainsäädännön tasolla. Pysyviä ratkaisuja ei vain ole vielä olemassa.

Yhteiskunnallisesti työni on arvokasta. Teemme syrjäytymisen ehkäisemiseksi tärkeää työtä ja me ainakin hyvin tuloksin, joten säästämme pitkällä tähtäyksellä kunnan ja yhteiskunnan rahaa. Jos laskennallisesti yksi syrjäytynyt nuori maksaa yhteiskunnalle 1,3 milj.€, niin säästämme vuosittain noin 13 miljoonaa euroa yhteiskunnalta kuluja. (Koulusosionomi 4.)

Kysymykseen ”Mitkä ovat tulevaisuuden työnäkymät työn tarpeellisuuden ja rahoituksen näkökulmasta” koulusosionomit vastasivat rahoituksen olevan epävarma tai päätymässä, tai että kunnasta löytyy vakituinen rahoitus työlle. Tarpeellisuuden näkökulmasta työlle nähtiin tarvetta, kuten jo edellistenkin kysymysten kohdalla todettiin (Kuvio 8.). Tarve koetaan esimerkiksi lisääntyvien asiakasmäärien sekä opettajilta ja vanhemmilta tulleen palautteen myötä.

Uskon uuden lainsäädännön myötä työmuodon olevan tulevaisuudessakin tarpeellinen. Olemme kaupungin työntekijöitä ja olemme juuri saaneet lisäresurssia joten uskon että työmuoto tulee jatkossakin säilymään. (Koulusosionomi 10.)

Työn tarpeellisuus on korostunut sitä mukaa, mitä pidempään työtä on tehnyt. Rahoituksen suhteen tulevaisuus on epävarma. (Koulusosionomi 11.)



Kuvio 8. Kokemus koulusosionomien työn tarpeellisuudesta sekä työn rahoitus.

Koulusosionomit näkevät vastausten perusteella työllään olevan paljon mahdollisuuksia. Mahdollisuudet keskittyvät työn kehittämiseen ja näkyväksi tekemiseen sekä varhaiseen puuttumiseen ja ennaltaehkäisyyn. Työtä halutaan kehittää vakinaiseksi työksi, pysyväksi osaksi kouluympäristöä. Lisäksi koulusosionomit etsivät uusia tapoja tehdä työtä ja kehittävät moniammatillista yhteistyötä muiden oppilaiden ja perheiden kanssa työskentelevien toimijoiden kanssa.

Mahdollisuudet on myös kehittää uusia nuoria auttavia menetelmiä on omasta luovuudesta kiinni. (Koulusosionomi 4.)

Mahdollisuudet ovat mielestäni lähes rajattomat, sillä koulusosionomin toimenkuvaan ei ole olemassa mitään tiettyjä rajoitteita tai velvoitteita esimerkiksi lain puitteissa. (Koulusosionomi 7.)

Mahdollisuutena nähdään myös tilaisuus puuttua ajoissa oppilaiden ja perheiden erilaisiin haasteisiin. Koulu yhteisön arjessa koulusosionomit kokevat voivansa vastata siellä esiin tuleviin tarpeisiin, auttaa hyvinvoinnin ylläpitämisessä ja kasvattamisessa sekä kiusaamiseen puuttumisessa ja opiskelurauhan rakentamisessa.

Koulu (päivähoidon ohella) on paikka, jossa lasten pahoinvointi voidaan huomata ja siihen puuttua ennen kuin tilanne eskaloituu. (Koulusosionomi 3.)

Työn haasteet liittyvät pääasiassa joko rahoitukseen tai asiakastilanteisiin. Päättävä tai päätöksissä myönnetty rahoitus voi vaikuttaa työntekijän motivaatioon kehittää työtään. Toisaalta perheiden ja oppilaiden kanssa tulee vastaan tilanteita, joissa asiakkaan motivoiminen on koulusosionomille haastavaa. Joissain tapauksissa asiakkaiden saavuttaminen on ollut haastavaa. Parissa vastauksessa mainittiin myös haasteeksi työskentely kouluyhteisössä, joka on keskittynyt opetukseen, eikä aina taivu joustavaan yhteistyöhön koulusosionomin kanssa.

Haasteena on myös saada nuoret motivoitua opiskelemaan itseänsä varten ja saada heille sitä kautta mahdollisuudet ammattiin ja parempaan elämään. (Koulusosionomi 4.)

Työn merkitys puhututti koulusosionomeja paljon. Työn merkitys nähdään jatkuvasti kasvavana, koska uusia tarpeita nousee esiin jatkuvasti ajan kuluessa. Myös asiakasmäärät ovat kasvussa. Työyhteisöissä saatu palaute kertoo, että koulusosionomin tekemä työ näkyy myös koulukuraattorilla sekä luokanopettajilla ja -valvojilla, joiden työ määrä on helpottunut koulusosionomin työn myötä. Koulusosionomeilla on kokemus siitä, että he ovat avuksi ja hyödyksi, ja että työn tarve ei ole häviämässä, vaikka rahoitus olisikin loppumassa.

Asiakasmäärät on kasvanu aika huikkeeta vauhtia, että sekin tietysti kertoo siitä tarpeesta. Et 2015 oli [koulusosionomilla] ollu kaikkiaan 18 asiakasperhettä, ja nyt meillä oli jo viime kevään aikana yhteensä ... 50. (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

On ihana tunne, kun kokee olevansa niinku avuksi ja hyödyksi. Et on niinku paikka siellä – tärkeä tehtävä. (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

Kun kysyimme koulusosionomien visioista oman työnsä suhteen, saimme vastauksia seuraavilla teemoilla: työn vakinaistuminen pysyväksi palveluksi, ongelmien ennaltaehkäisy ja varhainen puuttuminen, oppilaan tukeminen myös peruskoulun jälkeen, työn näkyvyyden lisääminen, oman roolin selkeytyminen moniammatillisessa yhteistyössä sekä oman osaamisen kehittäminen ja taitojen hyödyntäminen (Kuvio 9.). Itse työ koetaan hyvin palkitsevana ja sitä halutaan kehittää edelleen.

Työ on haasteellista, päättymätöntä, hektistä henkistä uurastamista, josta paras palkinto on se, kun nuori pääsee eteenpäin elämässä ja onnistuu. (Koulusosionomi 4.)



Kuvio 9. Koulusosionomien visioita ja toiveita työn tulevaisuudelle.

Koulusosionomit toivovat, että työn kehittyessä matala kynnyks ei häviä, vaan oppilaiden ja heidän perheidensä olisi edelleen helppo olla yhteydessä koulusosionomiin. Toisaalta toivottiin, että tulevaisuudessa perheiden olisi vielä nykyistä helpompi ottaa yhteyttä ja hakea apua omiin haasteisiinsa. Helppous lisääntyisi, jos koulusosionomin työ olisi laajemmin tunnettua koulu yhteisöissä, ja perheet tietäisivät siitä enemmän. Todettiin myös, että perheiden motivaatio ottaa apua vastaan kasvaa merkittävästi, jos he ovat itse hakeneet apua, eikä sitä ole tarjottu heille ulkopuolelta käsin. Avun hakeamista itse verrattiin flunssaan sairastumiseen ja potilaan lääkärille hakeutumiseen: ei hän lääkärinkään tarkkaile esimerkiksi kauppareissullaan muita kaupan asiakkaita mahdollisten sairauksien varalta ja poimi heitä sieltä avun piiriin.

Sillon ne on erittäin motivoituneita myös itse, et siihen ne hakee apua. Ja siihen me ainaki työssämme pyritään, että paras mahdollisuus ois se, että perheet soittais meille. Tai et vanhemmat soittais meille. (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

Sen takii me ollaan pidetty siitä kiinni, et me ei esimerkiks lähdetä niille kotikäynneille niitten sossujen kanssa, koska me ei niinku haluta viedä sitä matalaa kynnystä siltä meidän työltä. (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

Sil on merkitys, millä tavalla lähestytään, ja millä tavalla asiakas pystyy lähestyyn. On se [asiakas] minkä ikänen tahansa. (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

Matalan kynnyksen ylläpitämisen ja tietoisuuden lisäämisen ohella koulusosionomien visioissa omasta työstään nousi esiin hyvinvoinnin lisääminen ja luominen sekä hyvinvoinnin ylläpitäminen. Keskustelussa nousi esiin se, kuinka lasten ja nuorten kanssa

tehtävässä työssä työn tulokset näkyvät vasta pidemmän ajan päästä. Koulusosionomit näkevät työnsä merkityksellisenä ja kokevat, että koulut tarvitsevat lisää aikuisia arjen pyörittämiseen. Koulusosionomien lisäksi mainittiin myös koulunkäynninohjaajat merkittävänä opetuksen tukijoina ja mahdollistajina.

Ei välttämättä sen työn tulokset näy heti. Ne voi näkyä myöhemmin, viiden vuoden päästä. Jos pystyt tekemään pitkään [töitä] jonkun oppilaan kanssa, nii se tuki kantaa pitkälle. (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

Aikuisia lisää sinne turvaamaan sitä opetusta. Ja sitä, et kaikki saa sitä opetusta. (Koulusosionomi ryhmähaastattelussa.)

6.2.2 Työn merkityksellisyys esimiehen näkökulmasta

Selvitettäessä työn merkityksellisyyttä koulusosionomien esimiehiltä useammasta vastauksesta nousi esille, että koulusosionomin tekemällä työllä on joko suuri tai erittäin suuri merkitys. Koulusosionomin koetaan tukevan ja kannattelevan oppilaita henkilökohtaisesti sekä antavan tukea myös heidän perheilleen. Koulusosionomi nähdään olevan helposti lähestyttävä, ja työn mainittiin olevan matalan kynnyksen työtä. Työntekijät koetaan koulu yhteisössä lisäresurssina kouluhenkilökunnan lisäksi. Yksi vastaajista totesi, että joillakin oppilailla olisi päättötodistus jäänyt saamatta ilman koulussa työskentelevää koulusosionomia.

Koulusosionomi nähdään tukihenkilönä koulun arjessa. Hän tekee koulussa paljon opetuksen ulkopuolista tärkeää järjesteltävää, ylimääräistä hyvää ja hänen ansiostaan opettajalle saadaan annettua työrauha. Yhdessä vastauksessa ilmeni, että "koulun edustajat ovat hyvin löytäneet tämän yhteistyön mahdollisuuden" (Esimies 6). Yksi vastaajista totesi myös oppilaiden ja koulu yhteisön hyötyvän siitä, että asiakkaana pystyi olemaan ilman lähetettä.

Työn merkitys oppilas- ja opiskelijahuoltolain näkökulmasta antoi monenlaisia vastauksia. Koulusosionomin nähtiin olevan tärkeä lisäresurssi oppilas- ja opiskelijahuollossa. Koulusosionomin mainittiin myös olevan keskeinen yhteisöllisen oppilashuoltotyön toimija. Toisaalta hänet nähtiin koulun kehittäjän roolissa. Merkitykselliseksi mainittiin, että koulusosionomin ansiosta on mahdollista reagoida nopeammin ja antaa tukea oppilaan ja perheen haasteisiin. Ennaltaehkäisevän ja vaikuttavan työn nähtiin olevan yksi syy siihen, että asiat menevät nopeammin eteenpäin. Lisäksi mainittiin, että oppi-

las ja perhe tulevat paremmin kuulluksi. Koko perheen kanssa työskentely koettiin tärkeäksi lapsen hyvinvoinnin kannalta. Eri ammattilaisten välinen konsultaatio koettiin myös merkitykselliseksi.

Koulusosionomin työn kehittämisestä nousi esille erilaisia näkökantoja. Toisaalta koettiin, että työ toimii jo nyt hyvin. Muutamissa vastauksissa todettiin, ettei kehittämistarvetta tällä hetkellä ole. Toisaalta taas nähtiin, että työssä oli paljon kehitettävää. Puolet vastaajista toivoi, että työ saataisiin kaikkia oppilaita koskevaksi palveluksi. Yhdessä vastauksessa kehittämiskohteena nähtiin, että työ laajennetaan osaksi oppilashuoltoa. Eräs vastaaja mainitsi, että työssä tulisi kehittää kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Eräs vastaaja taas näki, että työ on jatkuvaa kehittämistä moninaisten haasteiden noustessa esille.

Meillä on homma alussa ja se on toiminut erittäin hyvin. Vanhempien aktiivisuutta kaivataan enemmän [koulusosionomin] puoleen. (Esimies 4.)

Entistä enemmän kaikkia perusopetusikäisiä koskevaksi; oppilaan ikä ja hänen tarvitsema tuki määrittäköön kehittämistarpeita. Nopeasti reagoivaksi, joustavaksi. (Esimies 1.)

Koulusosionomien työn arvostus on erilaista ja eriasteista työyhteisön, kunnan ja yhteiskunnan näkökulmasta tarkasteltaessa. Yleisesti ottaen ajateltiin, että työtä arvostetaan puheissa, mutta se ei näy taloudellisen tilanteen vuoksi käytännössä. Kävi ilmi, että työn arvostus ei ole sitä mitä pitäisi ammattitietoisuuden ja työn vakiintumattomuuden puutteen vuoksi.

Työyhteisössä koulusosionomien työtä arvostetaan paljon tai erittäin paljon jokaisen vastaajan mielestä. Eräs vastaaja näki työn varhaisen puuttumisen mahdollisuutena. Kunnassa työtä arvostetaan vastaajien mukaan eri tavoin. Vastauksissa nähtiin, että työtä arvostetaan paljon tai kohtalaisesti. Työtä arvostettiin puheissa, muttei välttämättä käytännössä resurssien puutteen vuoksi. Toisaalta taas yhdessä kunnassa koettiin arvostus suureksi, ja se näkyi muun muassa lisäresurssien saamisena.

Yhteiskunnallisella tasolla vastaajat toivat esille sen näkökulman, että yhteiskunnallisesti ei välttämättä tiedetä kuinka tärkeä tallainen henkilö on. On vaikea arvostaa jotain sellaista, minkä olemassaolosta ei ole tietoa. Sen lisäksi usea mainitsi, että työtä arvostettiin paljon tai kohtalaisesti sanojen tasolla, muttei resurssien näkökulmasta juuri ollenkaan. Toisaalta yksi vastaajista mainitsi, että yhteiskunnallisesta kiinnostuksesta

kertoo se, että vastaajan työyhteisö pääsi esittelemään toimintaansa Opetus- ja kulttuuriministeriöön.

Koulusosionomien työn tulevaisuutta pohdittaessa tulos jakautui kahteen suuntaan. Ammatin nähtiin ja ajateltiin olevan yksi tulevaisuuden ammateista. Lisääntyvää tarvetta ammatille nähtiin oppilaiden haasteiden ja tuen tarpeiden vuoksi. Työn tarpeellisuuden ajateltiin nousevan koulumaailmasta.

Tulevaisuuden näkymät huolettivat kaikkia, paitsi yhtä vastaajista. Vastauksissa nousi selkeästi esille, että tulevaisuuden näkymät huolettavat rahoituksen puutteen vuoksi. Yhdessä kunnassa rahoitus ei ollut ongelma, siellä se oli saatu järjestettyä toistaiseksi.

Työtä riittää, sillä eihän oppilaiden haasteet ja tuen tarve ole vähenemässä. Se, mistä löytyy rahoitus, on mielenkiintoinen kysymys. Jossain pidemmällä tulevaisuudessa [koulusosionomi] tulee olemaan yksi henkilö moniammatillisessa kouluyhteisössä. (Esimies 1.)

Kysyttäessä esimiesten visiota koulusosionomin työstä, nousi esille, että koulukulttuurin muutos ja kehittäminen ovat suuressa roolissa ja avainasemassa. Erään vastaajan mielestä olisi tärkeää, että koulusosionomi olisi mukana kehittämässä kouluympäristöä. Yhtenä tekijänä on myös tuen oikea-aikaisuuden näkökulma, silloin todella työskenneltäisiin tavoitetta kohti varhaisessa vaiheessa. Vastauksissa tuli selvästi myös esille haave koulusosionomin vakinaistamisesta ja toive siitä, että koulusosionomi olisi kiinteänä osana kouluarkea. Osa vastaajista toivoi, että työmuoto lisättäisiin valtakunnalliseksi, pakolliseksi kouluihin. Yksi vastaajista kuitenkin totesi, että ei kannata visioida resursoinnin puutteen vuoksi.

Koska kunta- ja valtakunnallinen tahtotila ja tavoite on varhaisen tuen oikea aikaisuus, niin äkkiseltään visio on tämän työmuodon lisääminen, paikallisesti ja valtakunnallisesti. (Esimies 6.)

6.3 Yhteenveto tuloksista

Koulusosionomien roolit peruskoulujen yhteisöissä keskittyvät ennaltaehkäisevään työhön oppilaiden ja heidän perheidensä kanssa sekä yhteisöllisyyden tukemiseen ja lisäämiseen. Toisaalta myös yhteisöllisyyden tukeminen nähtiin osana oppilaiden ja perheiden ongelmien ennaltaehkäisemistä ja varhaista puuttumista niihin sekä heidän hyvinvointinsa lisäämistä ja ylläpitämistä.

Koulusosionomit sijoittavat itsensä peruskouluuyhteisöissä monien eri henkilöiden ja toimijoiden välimaastoon. Roolia kuvaavat muun muassa sanat sillanrakentaja, sovittelija, kanssakulkija ja välittäjä. Koska koulusosionomin työajassa on varattu aikaa erityisesti oppilaan ja perheen asioiden hoitamiseksi, koulusosionomit pystyvät kuuntelemaan useita osapuolia asioiden ja välillä konfliktitilanteidenkin ratkaisemiseksi.

Koska koulusosionomeja on vielä harvassa, moniammatillisten verkostojen rakentaminen on ollut tärkeää. Työtä tehdään yhteistyössä yleensä koko koulun henkilökunnan kanssa sekä koulun ulkopuolella olevien lasten, nuorten ja perheiden eri toimijoiden kanssa. Moniammatillisuus nähdään rikkautena ja yhteistyö on sujuvaa sekä vastavuoroista. Yhteistyön muodot vaihtelevat suurella skaalalla palaverista yhteisen toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Oppilashuollon näkyminen koulusosionomien työssä vaihtelee suuresti riippuen kunkin koulusosionomin työnkuvasta. Sama vaihtelu näkyy perheiden kanssa tehtävässä yhteistyössä. Osa koulusosionomeista on keskittynyt työskentelyyn perheissä, kun osa pitää koululta käsin yhteyttä perheeseen Wilma-järjestelmän kautta ja tapaa joitakin perheenjäseniä palaverissa.

Esimiesten mukaan koulusosionomit on palkattu pääasiassa oppilaita ja heidän perheitään varten. Koulusosionomit ovat kouluilla myös täydentämässä oppilashuoltoa ja kehittämässä kouluuyhteisöä. Koulusosionomien palkkausperusteet eivät ole suuremmin muuttuneet alkuperäisestä, ja työtä tehdään edelleen matalalla kynnyksellä ensisijaisesti oppilaiden hyvinvointia ajatellen.

Niissä kouluissa ja kunnissa, joissa työskentelee koulusosionomi, työ koetaan erittäin merkityksellisenä ja tarpeellisenä sekä tällä hetkellä että tulevaisuudessa. Koska eri kunnissa koulusosionomien työn rahoitus on järjestetty eri tavoilla, on joidenkin tulevaisuuden näkymät vielä hyvin epäselviä samalla kun osassa kuntia rahoitus on järjestetty pysyvästi.

Koulusosionomeilla ja heidän lähiesimiehillään on hyvin yhtenevät näkemykset työn merkityksestä nykyisessä ympäristössä ja sen vaikutuksista oppilaiden hyvinvointiin nyt ja tulevaisuudessa. Työn merkitys nähdään jo nyt erittäin suurena ja jatkuvasti kasvavana. Asiakasmäärät suurenevat sitä mukaan, kun tietoisuus koulusosionomin työstä leviää. Ennaltaehkäisevä työ nähdään merkittävänä yksilöiden kannalta, ja pitkällä täh-

täimellä myös julkisia menoja pienentävänä. Työn tulosten esittäminen koetaan vaikeaksi, kun tulokset voivat odottaa useamman vuoden päässä.

Sekä koulusosionomien että esimiesten tulevaisuuden visiot työstä noudattavat paljolti nykyistä työtä. Työ koetaan hyväksi ja arvokkaaksi, jolloin sitä olisi hyvä jatkaa pitkälti entisenlaisena. Osassa kuntia rahoituksen epävarmuus tai katkeaminen aiheuttavat kuitenkin haasteita visiointiin. Ylipäättään toiveissa on koulusosionomien työn vakiintuminen pysyväksi osaksi kouluarkea. Lisäksi sen toivotaan laajenevan valtakunnalliseksi.

Koulusosionomien ryhmäteemahaastattelun jälkeen kävimme vielä muutaman viestin verran sähköpostikeskustelua koulusosionomien kanssa lähinnä koulusosionomien yhteisten, tulevien verkostotapaamisten merkeissä. Koko aineiston keräämisen sekä sen jälkeisen sähköpostiviestittelyn aikana nousi esiin, että eri nimikkeillä koulusosionomin työtä tekevät henkilöt kokevat työn sisällön ja tavoitteet eri kunnissa erilaisiksi. Osa koulusosionomeista työskentelee selkeästi ala- ja osa yläkoulun oppilaiden parissa, osa on tiiviisti osa koulu yhteisöä ja osa vieraillee useammallakin koululla asiakkaiden tarpeiden mukaan. Lisäksi osa koulusosionomeista keskittyy oppilaiden koulunkäynnin tukemiseen, kun osan kohderyhmänä ovat selkeästi perheet ja näiden kanssa työskentely. Monipuoliset työnkuvat voivat aiheuttaa koulusosionomeille ulkopuolisuuden tunteita muiden koulusosionomien tapaamisissa, mutta tuoda myös tukea ja ideoita oman työn kehittämiseen.

7 Johtopäätökset

Tässä opinnäytetyössä on pyritty selvittämään, millainen rooli koulusosionomilla on peruskoulun koulu yhteisössä, sekä miten merkityksellisenä koulusosionomin työ ja sen kehittäminen nähdään nyt ja tulevaisuudessa. Tarkoituksena oli saada tietoa, jota koulusosionomit voivat hyödyntää työssään, työtä kehittäessään sekä koulu yhteisössä. Koulusosionomien lähiesimiehet ja kunnan päättäjät voivat hyödyntää saatua tietoa tehdessään päätöksiä koulusosionomien palkkaamista pohtiessaan.

Suomessa kouluissa työskentelee useita sosionomeja ja yhteisöpedagogeja, mutta he voivat työskennellä varsin eri nimikkeillä. Joukossa on muun muassa sosionomeja, koulusosionomeja, koulujen perheohjaajia, sosiaaliohjaajia sekä nuoriso-ohjaajia. Kou-

lusosionomeilla ei ole omaa virallista foorumia, jossa jakaa ammatillisia asioita, hyviä käytäntöjä, pitää dialogia yllä tai verkostoitua. Heillä ei ole omaa ammatillista yhdistystä tai yhtenäistä työnkuvaa. Myös koulusosionomin lähiesimiesten ammattinimikkeissä on vaihtelua. Esimies voi olla esimerkiksi rehtori, apulaisrehtori, perhetyön päällikkö, opetusjohtaja tai opetuspäällikkö. Esimiehen vaikutus työhön näkyy eri tavoin, yleensä lähempänä olevalla esimiehellä on enemmän vaikutusta kuin sellaisella, jota ei tavata päivittäin. Lähellä olevalta esimieheltä koulusosionomit saavat tehtäviä, ammatillista tukea, ohjausta ja vahvistuksia päätöksilleen. Etäämpänäkin työskentelevä esimies on kuitenkin selvillä koulusosionomin työn kokonaiskuvasta sekä työhön liittyvistä haasteista ja kehittämistarpeista. Koulussa työskentelevä sosionomi tai yhteisöpedagogi nähdään tulevaisuuden ammattina, jota koulumaailman haasteet tarvitsevat jo nyt. Ennaltaehkäisevän työn vaikuttavuutta on kuitenkin vaikea osoittaa ja se voi olla osaltaan syynä siihen, että koulusosionomin roolia ei ole virallisesti tunnustettu. (Niskanen ym. n.d.)

Koulusosionomin rooli koulu yhteisössä vaihtelee jonkun verran sen mukaan, kuka hänen palkkansa maksaa ja missä kunnassa hän on töissä. Myös koulukohtaiset tarpeet on otettu huomioon. Koska työnkuvalla ei ole asetettu rajoitteita valtakunnallisella tasolla esimerkiksi lainsäädännössä, koulusosionomin on helppo vastata moniin erilaisiin tarpeisiin ja haasteisiin. Myös Pennanen (2014) totesi että, koulusosionomi on tavattavissa oppilaiden tarpeen mukaan, ja hän tukee oppilaita koulunkäynnissä ja edistää heidän osallisuuttaan (Pennanen 2014: 66–79). Koulun ollessa oppilaille päivittäinen työskentely- ja kasvuympäristö, koulusosionomin on helppo tavoittaa asiakaskuntansa riittävän ajoissa olemalla paikan päällä. Sama tavoitettavuus koskee muutakin koulun sosiaalityötä. Koulun sosiaalityössä on hyvä mahdollisuus ennaltaehkäisevään työotteeseen ja varhaiseen auttamiseen (Pippuri 2015:1–2). Yksilöllisen oppilaiden auttamisen lisäksi koulusosionomit tekevät yhteisöllistä työtä. He kehittävät, tukevat ja ylläpitävät koulu yhteisön hyvinvointia ja yhteisöllisyyttä erilaisin keinoin oppitunneilla sekä niiden ulkopuolella. Yhteisöllisyyden tukemisen taustalla on ongelmien ennaltaehkäisy (Ahlberg ym. n.d. 2–3) samoin kuin yksilökohtaisessa työssä.

Koulusosionomin yhtenä roolina on tehdä peruskoulu yhteisössä ennaltaehkäisevää työtä ja tarttua ongelmiin varhaisessa vaiheessa sekä ehkäistä lasten ja nuorten syrjäytymistä. Sama tehtävä on koko koulun oppilashuollolla ja esimerkiksi lastensuojelulla. Lastensuojelulaki (417/2007) korostaa ennaltaehkäisevää työtä ja velvoittaa kunnat tarjoamaan tukea jo peruspalveluissa, kuten koulussa. Koulusosionomin helppo tavoit-

tettavuus koululla on tärkeää, sillä jos oppilas joutuu kulkemaan pois päivittäisestä koulu- ja arkiympäristöstään tavatakseen häntä auttavia ja tukevia työntekijöitä, kolmiporainen tukimalli ei toteudu sille tarkoitetulla tavalla (Vainikainen – Thuneberg – Mäkelä 2015: 109–112). Pesosen (2006) mukaan oppilaista huolehtiminen ja heidän kuuntelemisensa mahdollistaa uhkaavan syrjäytymisen kehityksen katkaisemisen (Pesonen 2006: 86). Myös opinnäytetyöhöme osallistuneet koulusosionomit totesivat näkevänsä arjessa oppilaita, joiden syrjäytymisen kehitykseen he pystyvät puuttumaan tavatesaan oppilaita päivittäin. Heillä on mahdollisuus nähdä ja havainnoida eri oppilaiden ja perheiden tilanteiden kehittymistä, kun he ovat näiden arjessa mukana. Esimiesten vastauksista nousi myös työn ennaltaehkäisevä rooli ja merkitys muun muassa yksittäisten oppilaiden koulumenestykseen. Lisäksi lähiesimiehet kertoivat sosiaalityön tulleen koulussa arkipäiväisemmäksi sekä asioiden hoitamisen nopeutuneen ja helpottuneen koulusosionomin myötä.

Koulusosionomit kertovat työskentelevänsä usean eri ammattilaisen, perheen ja oppilaiden välimaastossa. He saattavat olla osa moniammatillista oppilashuoltoryhmää tai työskennellä muuten eri ammattien edustajien kanssa. Oppilaat saavat suunnitelmallisempaa tukea, kun sitä toteuttaa useampi ammattilainen moniammatillisena yhteistyönä varhaisen puuttumisen ja tuen työotteella (Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012: 45–46). Koulusosionomit ovat oppilaille ja perheille helposti lähestyttäviä aikuisia, joilta voi kysyä neuvoa ja jotka ohjaavat tarvittaessa oikeiden palveluiden piiriin. Oppilaat kaipaavat kouluun riittävästi aikuisia, joilla on heille aikaa ja joille voi jutella turvallisesti ja luottamuksellisesti (Gellin ym. 2012: 138, Lähdetluoma 2013).

Koulusosionomit työskentelevät kouluissa, joten yhtenä heidän yhteistyökumppaniryhmään ovat luonnollisesti opettajat. Opettajien kanssa työskennellessään koulusosionomit ovat usein kahden henkilön tai tahon välimaastossa. Opinnäytetyöhöme osallistuneet koulusosionomit kuvailivat rooliaan kouluyhteisössä sentraalisantran, puhe-
lunvälittäjän tai sillanrakentajan rooliksi. Koulusosionomin opettajaa vapaampi rooli kouluyhteisössä tukee oppilaan ja opettajan välistä vuorovaikutusta (Pohjola 2010: 22–25). Myös Gellin ym. (2102) toteaa oppilaiden kokevan koulujen sosionomit ja yhteisöpedagogit helpommiksi juttelukumppaneiksi ja uskoutumisen kohteiksi kuin opettajat (Gellin ym. 2012: 139–140).

Usein opettajien kanssa tehtävä yhteistyö tukee erityisesti opettajien työtä. Moni koulusosionomi kertoi tarttuvansa väli- ja oppitunneilla tapahtuviin yllättäviin tilanteisiin ja

yksittäisiin oppilaisiin, jotta opettajalla olisi mahdollisuus toteuttaa omaa perustehtäväänsä. Esimerkiksi välitunnilla tapahtunut kiusaamistilanne saattaa vaatia purkamista vielä oppitunnin aikana, jolloin koulusosionomi voi selvittää ja ratkoa tilannetta. Opinnäytetyömme tuloksissa nousi sekä koulusosionomien että heidän lähiesimiestensä vastauksissa esiin toive, että parasta kouluarjessa olisi, jos opettajat saisivat keskittyä opettamiseen. Koulusosionomin väliintuloa vaativia tilanteita on muitakin kuin oppilaiden väliset konfliktit. Välillä jollain oppilaalla saattaa olla vahva tarve kohtaamiselle aikuisen kanssa, eikä opiskelu ennen sitä onnistu. Kouluarjessa tarvitaan siis henkilöä, jolla on aikaa kohdata oppilaat, joiden tilanne vaatii välitöntä väliintuloa ja purkamista, jotta opettaja voi jatkaa opetusta (Pesonen 2006: 84–86, Nieminen – Turunen 2015: 6, 45, Gellin ym. 2012: 139–140). Koulusosionomit kertoivat saaneensa vanhemmilta positiivista palautetta siitä, että koulusosionomilla on aikaa tarttua lapsen tai nuoren mieltä painavaan asiaan hyvin nopeasti, koska heidän työnsä ei sisällä opetustyötä ja tarjoaa muutenkin mahdollisuuksia nopeisiin ratkaisuihin esimerkiksi juuri ajankäytön suhteen.

Yhteydenpito ja yhteistyö oppilaiden huoltajien kanssa on tärkeää erityisesti lapseen tai nuoreen liittyvissä huolitilanteissa, mutta myös tavanomaisissa asioissa. Tämä luo pohjan haasteellisemmille vuorovaikutustilanteille ja vahvistaa sekä oppilaan kasvua ja kehitystä että laajemmassa mittakaavassa koko koulu yhteisön hyvinvointia ja turvallisuutta (Karhuniemi 2013: 105, Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014: 35, 77). Tärkeää on myös käyttää kohtaamisissa kieltä, jota huoltajat ymmärtävät, vaikka eivät ole töissä koulussa (Lahtinen 2011: 182–184). Opinnäytetyöhömme osallistuneet koulusosionomit kertoivat tekevänsä oppilaiden huoltajien kanssa yhteistyötä viestittelemällä ja puhelinsitoilla, yhteisillä palavereilla sekä työskentelemällä päivittäin yhdessä perheen kanssa. Lähiesimiehet kertoivat työtä tehtävän oppilaiden ja koulu yhteisön lisäksi perheitä varten.

Vuorovaikutustilanteissa helpointa on tarttua huoleen, jonka asiakas on itse tuonut esille. Tämä heijastuu myös koulusosionomien toiveissa työnsä laajemmasta tiedostamisesta ja huoltajien matalammasta kynnyksestä ottaa heihin yhteyttä. Toisaalta taas koulusosionomin tarttuessa huoleen, josta asiakas ei ole hänelle kertonut, perhe on usein helpottunut siitä, että joku on ottanut asian hoitaakseen. Kun asia on otettu esille, on annettu myös lupaus siitä, että sille tehdään jotain (Vilén ym. 2010: 40–45). Huoltajat voivat lukea Wilma-järjestelmän välityksellä tai sähköpostilla lähetetystä viestistä oppilaan kuulumisia sekä ottaa samaa reittiä yhteyttä koulusosionomiin. Koulusosio-

nomit kertoivat myös käyttävänsä paljon puhelinta ja soittavansa koteihin, vaikka kokivat monilla aikuisilla kouluuyhteisössä olevan korkea kynnyks puheluun. Yhteisissä, yleensä yksilökohtaisissa oppilashuoltopalavereissa huoltajat ja koulusosionomit tapaavat sovitusti ja huoltajan tai oppilaan suostumuksella. Perheen kanssa työskennellessä kohtaamiset tapahtuvat perheen arjessa ja sisältävät usein arjen toimintojen tukemista ja oikeiden palveluiden piiriin hakeutumista. Haasteena erityisesti maahanmuuttajaperheissä saattaa olla yhteisen kielen puuttuminen.

Ne koulusosionomit, joiden työaika keskittyi perheisiin, kertoivat perheiden ja vanhemmuuden tukemisen tärkeydestä oppilaan hyvinvoinnille. Koulun perhetyö on perheen tukemista arjessa, kannustamista oma-aloitteellisuuteen sekä varhaista puuttumista ongelmiin (Vilén ym. 2010: 46–47, Pyhäjoki – Koskimies 2009: 190–191). Myös lastensuojelulaki (417/2007) puhuu vanhemmuuden tukemisesta. Jos perhe voi huonosti, se vaikuttaa suoraan lapsen hyvinvointiin. Kun ajatukset ovat perheen tai oppilaan omissa haasteissa ja niistä selviämisessä, oppilaan kyky keskittyä koulunkäyntiin laskee, ja hän kaipaa aikuisten tukea elämänhallinnan palauttamiseen. Haasteena koulusosionomit kokivat perhetyössä asiakkaiden ajoissa löytymisen, jolloin matalan kynnyksen ja varhaisen puuttumisen keinot olisivat tehokkaimpia. Tämä vaatisi laajempaa ja syvempää tietoisuutta työstä, joka johtaisi nykyistä useammin vanhempien omiin yhteydenottoihin suoraan koulusosionomille. Tavallisesti perhetyön kohteena ovat perheen psyykkiseen ja sosiaaliseen vanhemmuuteen liittyvät tarpeet ja resurssit, joiden haasteisiin olisi hyvä päästä käsiksi jo nykyistä aiemmin, peruspalveluiden piirissä (Vilén ym. 2010: 24–27, Kestilä – Kauppinen – Karvonen 2015: 131). Ryhmähaastattelussa keskusteltiin siitä, miten peruspalveluiden piirissä tehty työ kantaa hedelmää ja on myös kunnalle halvempaa kuin esimerkiksi raskaaksikin muodostuva lastensuojelullinen prosessi.

Koulun ja perheen arjessa, peruspalveluissa tehtävässä työssä koulusosionomit kokevat suuren osan rahallisesta sekä oppilaan ja perheen henkisten resurssien säästöstä tulevan siitä, kun oikeat tukitoimet löytyvät oikeaan aikaan. Myös sosiaalihuoltolaki (1301/2014) edellyttää eri ammattilaisten yhteistyötä siinä mielessä, että tukea tarvitseva voidaan ohjata mahdollisimman nopeasti oikeiden palveluiden piiriin. On myös tunnistettu, että oikeanlaiset palvelut voivat suojata perheen sosiaalisten, taloudellisten ja psyykkisten ongelmien siirtymiseltä vanhemmilta lapsille sekä näiden syrjäytymiseltä (Kestilä – Kauppila – Karvonen 2015:117). On siis tärkeää, että kouluuyhteisössä on

aikuinen, jolle on mahdollista käyttää työaikaansa oppilaiden kuulumisten kyselemiseen, perheeseen tutustumiseen ja tilanteen seuraamiseen.

Lähiesimiesten vastauksista esiin nousi tarve koulukulttuurin muutokselle ja kehittämiseksi kouluyhteisöissä. Jotta koulusosionomit tunnettaisiin laajemmin ja otettaisiin avoimemmin vastaan, on välillä jäykässäkin peruskouluyhteisössä tehtävä muutosta ajatteluun. Lisäksi koulun henkilökunta ei aina huomaa, missä kaikessa koulusosionomin osaamiselle olisi käyttöä. Sosiaaliselle osaamiselle on kouluissa tilausta, sillä koulujen mahdollisuudet vastata kasvamisen ja oppimisen haasteisiin vaativat yleisesti työtapojen muutosta ja monialaista yhteistyötä (Pohjola 2010: 1–4, 9).

Opinnäytetyömme tuloksista voidaan lukea, että koulun henkilökunta, kuten opettajat ja koulukuraattorit ovat antaneet positiivista palautetta koulusosionomin läsnäolosta työyhteisössä. Erityisesti luokanvalvojat ja -opettajat ovat kertoneet työnsä keventyneen koulusosionomin tarttuessa opetuksen ulkopuolisiin työtehtäviin. Koulukuraattorit ovat kertoneet koulusosionomin työskentelyn näkyvän suoraan omassa työmäärässään, kun erityisesti yhteisöllinen työ ja koulunkäyntiin liittyvien haasteiden käsittely on ainakin osittain koulusosionomin vastuulla. Myös Gellin ym. (2012: 139–140) toteaa koulussa tehtävän sosiaalityön keventävän opettajien työtaakkaa.

Sekä koulusosionomit että heidän lähiesimiehensä kokivat työlle olevan tarvetta myös tulevaisuudessa. Tästä kertovat muun muassa jatkuvasti kasvavat asiakasmäärät ja kouluilla tehdyt havainnot työn vaikuttavuudesta yksittäisten oppilaiden koulunkäyntiin ja koko kouluyhteisön hyvinvointiin jo lyhyelläkin aikavälillä. Myös aiempi tutkimus näkee koulusosionomin työn arvokkaana ja tarpeellisena nyt ja tulevaisuudessa (Niskanen ym. n.d.). Koulun sosiaalityöllä on edistävä ja ylläpitävä vaikutus oppilaiden hyvinvointiin sekä yksilöllistä ja yhteiskunnallista hyötyä (Nieminen – Turunen 2015: 39–43). Vaikka työ nähdään tarpeellisena, sille ei ole kaikissa kunnissa löytynyt rahoitusta pysyvästi tai ollenkaan. Koulusosionomit kertoivat vaikeuksista osoittaa päättävälle tahoille ennaltaehkäisevän työn ja varhaisen puuttumisen vaikutuksista, sillä vaikutukset saattavat näkyä vasta vuosienkin päästä. Myös lähiesimiehet pohtivat jatkorahoitusongelmaa vastauksissaan. Ennaltaehkäisyn vaikutuksia on vaikea osoittaa, ja ehkä juuri siitä syystä tai sitten rahan puutteen takia koulusosionomin roolia ei ole virallisesti tunnustettu (Niskanen ym. n.d.). Kuitenkin ne kouluyhteisöt, joissa työskentelee koulusosionomi, näkevät työn niin tarpeellisena, etteivät haluaisi enää luopua tästä työmuodosta.

Opinnäytetyön tulosten perusteella voimme todeta, että suomalaisiin kouluihin tarvitaan lisää koulusosionomeja. Yhteisölliselle ja yksilölliselle työlle on tilausta koko kouluyhteisön ja siihen linkittyvien ammattilaisten sekä oppilaiden ja perheiden näkökulmasta. Koulusosionomi lisää ja ylläpitää työllään kouluyhteisön hyvinvointia, tarttuu haasteisiin matalalla kynnyksellä, on läsnä ja tukena oppilaille, perheille ja koulun henkilökunnalle. Koulusosionomi pienentää sosiaalisen työn taakkaa opettajilta ja muulta koulun henkilökunnalta. Erityisasiantuntija Lindeberg totesi, että koulusosionomin työtä koulussa voidaan perustella kattavalla sosiaalialan osaamisella, jota tarvitaan vahvan pedagogisen osaamisen lisäksi. Lisäksi hän korosti matalan kynnyksen palvelujen tuomista sinne, missä lapset, nuoret ja perheet muutenkin ovat. (Lindeberg 2016.)

8 Pohdinta

8.1 Eettiset kysymykset ja luotettavuus

Eettisyyttä pohtiessa voidaan törmätä siihen, että jokaisella on erilainen näkemys siitä, mikä on eettistä ja mikä ei (Vilkkä 2009: 37). Opinnäytetyötä tehdessä on pidetty mielessä sosiaalialan eettiset ohjeet (Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry 2013) sekä hyvän tieteellisen käytännön ohjeet (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012–2014).

Tutkimusetiikka tarkoittaa hyvän tieteellisen käytännön noudattamista. Tutkimuksen tekemisen kannalta on tärkeää noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä ideointivaiheesta tutkimustulosten raportointiin saakka. Hyvä tieteellinen käytäntö pitää sisällään eettisesti kestävätkä tiedonhankinta- ja tutkimusmenetelmät. Tiedonhankinnassa on käytetty oman alan tieteellistä kirjallisuutta, ammattikirjallisuutta ja muita ammatillisia julkaisuja ja raportteja. Hyvän tieteellisen käytännön ja osaamisemme mukaan olemme noudattaneet rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa ja tutkimustulosten esittämisessä sekä niiden arvioinnissa. (Vilkkä 2009: 29–30, Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012–2014).

Laadullisessa tutkimuksessa on vaihtoehtoisia tapoja toimia. Luotettavuutta lisää, kun on tehty rehellinen ja totuudenmukainen kuvaus siitä, mitä on tehty ja miten on tehty. Olemme tuoneet esille ne työvaiheet, jotka oikeasti on tehty, ilman liioittelemista tai

vääristelyä. Opinnäytetyössämme on kerrottu mitä haluttiin selvittää, miten tulos saatiin ja millainen tulos saatiin. Emme ole vääristelleet tai keksineet tuloksia, vaan ne on poimittu erilaisten työvaiheiden (aiheenvalinta, tiedonhaku, kyselyt, haastattelu, litteointi ja sisällönanalyysi, tulosten koonti ja arviointi) jälkeen esitettäväksi. (Robson 2002: 502–508.)

Alasuutarin (1999) mukaan lähteiden ja aineiston luotettavuutta arvioitaessa tulee huomioida indikaattorit ja todistukset. Indikaattorit ovat tietoa, jota käytetään epäsuorana evidenssinä kysymyksessä, johon etsitään vastausta. Aineisto, joka on olemassa tutkimuksen tekemisestä riippumatta, soveltuu hyvin indikaattoriksi. Haastatteluissa vastaajille ei kerrota mihin kysymyksillä pyritään, ja näin ollen vastaukset ovat melko luotettavia indikaattoreita. Todistusnäkökulmasta lähdettä ja aineistoa tarkastellaan siitä näkökulmasta, että haastattelut olivat rehellisiä ja totuudenmukaisia kuvauksia todellisuudesta. Jos emme voi uskoa haastateltavien sanomaan, silloin lausunnoilla ei ole mitään arvoa. Kyselyn vastausten ja haastateltavien puheiden uskotaan olevan totuudenmukaisia ja riittävän luotettavia vastauksia siihen mitä kysyttiin ja haluttiin selvittää. (Alasuutari 1999: 95–96.)

Tietoa hakiessa oli tavoitteena ottaa maksimissaan viisi vuotta vanhoja lähteitä, mutta se ei ollut aina mahdollista. Aina kun oli mahdollista, etsimme alkuperäisen lähteen, tiedon oikeaksi toteamiseksi. Toisaalta uudempi tutkimus tai raportit perustuvat aina aiemman tutkimuksen tulkintaan. Olemme valinneet lähteiksi myös opinnäytetöitä, koska niiden tuottama tieto on ollut meille hyödyksi, ja eksaktia tutkimusta aiheestamme on melko vähän. (Hirsjärvi ym. 2003: 98–100.)

Luotettavuutta pohdittaessa Robson (2002) pitää tärkeänä, että toisten tekemiä tutkimuksia, ideoita tai töitä ei pidetä tai esitetä omana. On kuitenkin mahdotonta tuottaa kokonaan aivan uutta ja olemassa olematonta tietoa ilman toisten apua. Opinnäytetyössämme olemme tuoneet esille kaikki lainaukset ja viittaukset aiempiin julkaisuihin. Dokumentointitapa on eettisesti kestävä, koska viitteet ja lähdemerkinnät on merkitty selkeästi ja asiallisesti. Muiden kirjoittamaa tekstiä, julkaisuja tai aineistoa ei ole esitetty omana. (Robson 2002: 502.) Aina lähdeviitteen merkitseminen ei ole ongelmantonta. On mahdollista, että viitteissä ja lähteissä on epämääräisyyksiä tai pieniä virheitä, kaikki on kuitenkin pyritty merkitsemään mahdollisimman tarkasti ja selkeästi. (Hirsjärvi – Remes – Sajavaara 2003: 108.)

Sosiaalinen ja kulttuurinen konteksti vaikuttavat tulosten luotettavuuteen. Opinnäytetyötä tehdessä tulee huomioida aikakausi ja paikka, jossa työ on toteutettu. (Robson 2002: 507.) Aineiston tuottivat ne sosionomit ja yhteisöpedagogit sekä heidän lähiesimiehensä, jotka osallistuivat kyselyihin ja haastatteluihin. Opinnäytetyöhön osallistuneita kuntia tai henkilöitä ei nimetty anonymiteetin takaamiseksi. Työssä on tuotu esille alue, jossa aineisto kerättiin, kuitenkin niin, että osallistujien ehdot täytyivät (ehtona oli, ettei yksikään yksittäinen vastaaja paljastu). Jokainen osallistunut kunta sekä kyselyyn ja haastatteluun osallistuva henkilö sai itse päättää osallistumisestaan. Tutkimusjärjestelyt oli toteutettu kyselyjen osalta e-lomakkeena. Vastaajilla oli mahdollisuus vastata kotona tai työpaikalla, itselle sopivana ajankohtana, kyselyyn vastaaminen oli vapaaehtoista. Ryhmähaastattelu järjestettiin opinnäytetyöhön osallistuvien kuntien alueella, eräällä koululla. Haastatteluun osallistuminen oli vapaaehtoista ja siihen sai osallistua työajalla verkostopalaverin muodossa. Luotettavuutta pohtiessa haastatteluun saapuminen tietyinä päivinä ja ajankohtana saattoi olla esteenä joidenkin koulusosionomien osallistumiselle. Lähiesimiehille tarkoitettu ryhmähaastattelu ei toteutunut liian vähäisten osallistumisilmoitusten vuoksi. Haastattelun puuttumisen takia emme saaneet syvennettyä lähiesimiesten vastauksia. Lähiesimiehillä oli kuitenkin mahdollisuus vastata laajasti avoimiin kysymyksiin kyselylomakkeessa.

Sosiaalisen kontekstin puitteissa voidaan pohtia sitä, että antavatko tulokset yleiskuvan kaikkien Suomessa työskentelevien koulusosionomien mielipiteistä. Emme pyrkineet vastaamaan siihen kysymykseen mitä kaikki suomalaiset koulusosionomit edustavat ja ajattelevat. Tällaiseen kysymykseen vastaamiseen tarvitaan edustava otos. On hankala arvioida edustaako tämä otos luotettavaa määrää, koska kokonaismäärää Suomessa työskentelevistä koulusosionomeista ei ole tiedossa kenelläkään. (Alasuutari 1999: 83.) Opinnäytetyön tulokset olisivat saattaneet olla erilaiset, jos vastaajia olisi ollut enemmän tai vähemmän, tai jos haastattelut olisi toteutettu esimerkiksi yksilöhaastatteluina. Vaihtelua olisi saattanut tuoda myös, jos aineiston keruu olisi tehty maantieteellisesti eri alueella

Vilka (2009) mainitsee, ettei laadullisella tutkimusmenetelmällä toteutetussa tutkimuksessa tutkimusaineiston kokoa säätele määrä vaan sen laatu. Tutkimusaineiston tavoitteena on toimia apuvälineenä ilmiön ymmärtämiselle ja mielekkään tulkinnan muodostamisessa. Laadullisella tutkimuksella tehdyllä työllä ei tavoitella yleistettävyyttä siinä määrin kuin määrällisellä tutkimuksella tehdyssä tutkimuksessa. Koska opinnäytetyö on tullut merkitykselliseksi osallistujien merkityksenannon kautta kietoutuen aikaan, paik-

kaan ja kulttuuriin, on vaikea ennustaa olisiko jokin muu tutkimusmenetelmä, eri haastateltavien ja kyselyyn vastanneiden joukko, tutkimusmenetelmät ja luokittelu sekä teemoittelu antaneet muunlaisia tuloksia. (Vilkkä 2009: 126.)

Tutkimusta ei käytännössä koskaan voi toistaa täysin samanlaisena, koska laadullinen tutkimus antaa tiettyjä vapauksia tutkijalle, ja laadullinen tutkimus on kokonaisuutena ainutkertainen. Tulosten luotettavuuteen vaikuttaa muun muassa se, jos jotain yhteisiä nimittäjiä jäi huomaamatta tai poimimatta aineistosta. Toisaalta tutkimuksen toistettavuus käytännössä ja teoriassa tulisi olla mahdollista. Jos tutkimus toistettaisiin samoilla säännöillä, tulkintasäännöillä ja metodisilla valinnoilla, tulisi löytää samoja tulkintoja kuin tässä opinnäytetyössä. (Vilkkä 2009: 159–160.)

8.2 Työn merkitys ja jatkotutkimusehdotukset

Suomessa sosiaalialan työ perustuu lainsäädäntöön. Sosiaalialan työn tavoitteena on muun muassa ihmisten hyvinvoinnin lisääminen, hyvän tekeminen, ihmisten auttaminen, muutos ja kehitys. Keinoina ovat muun muassa tätä tukevan sosiaalisen muutoksen ja itsenäisen elämänhallinnan edistäminen. Sosiaalialan työn kohteena on vuorovaikutus ihmisen ja hänen ympäristönsä välillä. (Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry 2013: 5–7.) Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli tuottaa uutta tietoa. Halusimme tehdä näkyväksi koulusosionomin työtä ja tuoda ja nostaa esille sitä tarvetta, johon koulusosionomit on alun perin palkattu. Lisäksi tarkoituksena oli tuoda esille muun muassa sellaisia perusteluja, miksi koulusosionomin työ on tärkeää tällä hetkellä ja tulevaisuudessa. Työelämässä on merkittävää hyötyä sellaisista tutkimuksista, jotka kuvaavat aiemman tiedon uudenlaista käyttämistä tai tiedon yhdistelyä (Vilkkä 2009: 23, 30).

Sosiaalialan ammattilaiset, työskentelivätpä he sitten koulussa tai millä tahansa työalueella, ovat työssään tekemisissä ihmisten arjen ja elämisen reunaehtojen kanssa. Esimerkiksi koulussa työskentelevät siis tietävät hyvin, mitä lapsille, nuorille ja perheille yhteiskunnassamme kuuluu. Tämä opinnäytetyö edustaa koulussa työskentelevien koulusosionomien ja heidän lähiesimiestensä ääntä. Sosiaalialan työ kerryttää paljon tietoa, joka on usein yleistettävissä yksittäisistä havainnoista laajemmiksi olosuhdeselvityksiksi tai kehityssuunniksi. (Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry 2013: 25.)

Ammattilaisen, kuten koulusosionomin, havaitsemien ongelmien ja epäkohtien esiin nostaminen on tärkeää ja välttämätöntä, kun halutaan saada aikaan muutosta ihmisten elämään. Tällöin omasta työstä saatu tieto ja näkemys on yhtä merkityksellistä kuin tutkijoiden tuottama ja todentama tieto. Ammattilaisten hiljainen tieto kertoo tilanteesta juuri tietyssä paikassa, tässä ja nyt. Sosiaalialan ammattilaisella on omasta työalueesta riittävää tietoa ja kokemusta sekä niiden tuomaa asiantuntijuutta. Usein ongelmana on arjen tiedon välittäminen riittävän ymmärrettävällä tavalla päätöksentekijöille. (Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry 2013: 25.) Opinnäytetyön tulosten perusteella koulusosionomit saavat tukea työlleen, voivat kehittää omaa työtään ja näkevät työn merkityksen myös muualla kuin omassa koulu yhteisössään ja kunnassaan. Koulusosionomien lähiesimiehet saavat visioita ja tietoa siitä, millainen rooli koulusosionomilla on koulu yhteisössä. Koulusosionomien lähiesimiehet saavat perusteita puoltaa koulusosionomin palkkausta kouluun ja kunnassa.

On eettisesti kestävää huolehtia erityisesti heikoimmassa asemassa olevien oikeuksien toteutumisesta ja toimia asiakkaiden, eli lasten, nuorten ja perheiden puolestapuhujana. Tämän työn tulosten tarkoituksena on edistää oppilaille ja perheille tarpeellisten palveluiden aikaansaamista sosiaalisen oikeudenmukaisuuden toteutumiseksi. (Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry 2013: 9, 26.) Koulusosionomin työ on ennaltaehkäisevää ja siinä on varhaisen puuttumisen työote. Työ on matalan kynnyksen toimintaa ja lapsen, nuoren ja perheen on mahdollisuus olla asiakkaana ilman lähetettä tai lastensuojelun asiakkuutta. Työssään koulusosionomi edistää yksittäisen oppilaan hyvinvointia. Oppilaille on tärkeää saada ennaltaehkäiseviä palveluja jo erinäisten lakien näkökulmasta. Tämä opinnäytetyö tuo näkyväksi sitä työtä, jota koulusosionomit ovat kouluissa kouluviihtyvyyden, kouluhyvinvoinnin ja syrjäytymisen ehkäisyn eteen tehneet.

Laadukkaan koulusosiaalityön kriteerejä ovat muun muassa eettisten periaatteiden noudattaminen, asiakkaan näkökulman ottaminen huomioon, saatavuus, vaikuttavuus, tarkoituksenmukaisuus sekä sisäinen ja ulkoinen toimivuus (Wallin 2011: 118). Sosionomien ja yhteisöpedagogien soveltamalle sosiaalipedagogiselle työlle on tarvetta etenkin sellaisissa kouluissa, joissa oppilaiden elämässä on runsaasti huolenaiheita ja haasteita. Koulusosionomin työlle on ominaista ennaltaehkäisevä työote ja oppilaiden arjen tukeminen kouluissa. Tällöin myös opettajan ja koulun muiden aikuisten työtaakka helpottuu.

Opinnäytetyön tulosten perusteella kunnat ja päättäjät löytävät perusteita palkata kouluhin koulusosionomeja. Koulusosionomit ja heidän lähiesimiehensä uskoivat koulussa tehtävän sosiaalialan työn tarpeen kasvavan tulevaisuuden muuttuvien ja lisääntyvien haasteiden edessä. Koulusosionomit itse ja heidän lähiesimiehensä kokivat työn erittäin tärkeäksi, ja molemmat ennustivat ammatin olevan yksi tulevaisuuden ammateista. Työn ajateltiin puuttuvan varhaisesti ongelmiin ja syrjäytymisen kierteen syvenemiseen, johon keskittymällä kustannukset tulisivat kunnalle ja valtiolle pienemmiksi pidemmällä tähtäimellä.

Koulun sosiaalityö ja oppilashuolto voivat hyödyntää opinnäytetyön tuloksia erityisesti, jos koulussa työskentelee koulusosionomi. Koulusosionomin työn mahdollisuudet saattavat olla erityisesti opetushenkilöstölle epäselviä. Työmme tulosten avulla on mahdollista lisätä työyhteisön tietoisuutta koulusosionomin työstä. Koulusosionomit pitivät työn kehittämistä tärkeänä alati muuttuvien haasteiden vuoksi. Tämän työn tulokset kannustavat koulusosionomeja kehittämään työtään yhdessä ja luomaan uusia käytäntöjä sekä verkostoitumaan.

Vilka (2009) mainitsee, että opinnäytetyöstä on enemmän hyötyä, kun opinnäytetyö on julkisesti nähtävillä ja siitä on tiedotettu, näin ollen työstä saatu käytännön hyöty leviää helpommin (Vilka 2009: 37). Haasteena näemme sen, kuinka saada oma viesti perille kunnassa työskenteleville esimiehille, hallintoon, päättäjille tai julkisuuteen (Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry 2013: 26). Olemme velvollisia lähettämään työn tutkimusluvan myöntäneisiin kuntiin, jotka olivat tutkimuksessa mukana. Lisäksi olemme luvanneet lähettää työn kaikille haastatteluun ja kyselyihin osallistuneille koulusosionomeille ja heidän lähiesimiehilleen. Uskomme työn leviävän eteenpäin myös heidän kautta. Opinnäytetyötä jaetaan, kun se on arvioitu.

Ehdotamme, että tämän opinnäytetyön jälkeen tutkittaisiin esimerkiksi koulusosionomin työn vaikuttavuutta, kehitettäisiin koulusosionomien perehdytystä ja työnohjausta sekä kehitettäisiin ja luotaisiin koulusosionomien verkostoja. Aineiston perusteella kävi ilmi, että koulusosionomit toimivat tukihenkilöinä opettajille, mutta he eivät itse pääse keskustelemaan työstään säännöllisesti. Myös työn kehittäminen ja määrittäminen on oman itsen varassa. Koulusosionomeilla ei ole olemassa mitään yhteistä foorumia, yhdistystä tai virallista verkostoa, jollainen esimerkiksi koulukuraattoreilla on. Olisi erittäin mielenkiintoista ja tarpeellista olla luomassa ammatillista verkostoa koulusosionomeille.

Wallin (2011) toteaa koulusosiaalityön tulosten todentamisen ja mittaamisen olevan moniulotteista. Hänen mielestään paras tapa mitata työn tuloksia on käyttää arviointia, reflektoida ja kerätä palautetta. (Wallin 2011: 118–122.) Myös koulu yhteisö tai moniammatillinen verkosto voi arvioida koulusosiaalityön vaikutuksia. Jos tukena olisi toimintaorganisaatio tai yhteisö, se tukisi tutkivaa ja oppivaa työtä, ja sitä parempia ja laadukkaampia tuloksia saavutettaisiin. Näin ollen verkoston merkitys on tärkeää koulusosionomin työn kannalta.

Koulun sosiaalityössä, kuten koulusosionomin työssä, laadun voisi ajatella olevan sama asia kuin vaikuttavuus sekä perimmäinen hyöty yksilön ja yhteisön näkökulmasta. Vaikuttavuutta on vaikeampi määritellä ja mitata. Voidaan ajatella, että kun asiakas kokee tulleen autetuksi tai saaneensa mahdollisuuden muutokseen, työ on ollut laadukasta ja tuloksellista, eli vaikuttavaa. (Wallin 2011: 118–122.) Koulusosionomin työn vaikuttavuutta voisi tutkia muun muassa oppilaiden, koulun henkilökunnan tai perheiden näkökulmasta. Vaikuttavuuden tutkiminen voisi tuoda tarpeellisia lisäaikuisia koulujen arkeen.

Tulevaisuuden tutkimuksen ajattelutavan mukaan tulevaisuuden tekeminen perustuu sekä arvojen että tosiasioiden tiedostamiseen ja niiden perusteltuun huomioonottamiseen. Päätökset on tehtävä tietoisena omaksutusta yhteiskunnallisesta ajattelusta ja arvonnäkökulmasta. Selvää on, että eri organisaatiot ja ihmiset toivovat eri asioita tulevaisuudelta. (Mannermaa 1999: 17–18.) Ennakointi ei kuulu tulevaisuuden tutkimuksen tehtävään, vaan tärkeämpää on pohtia sitä, miten arvokkaina pitämämme päämäärät voitaisiin tulevaisuudessa saavuttaa ja mahdolliset uhat välttää (Niiniluoto 2003: 9). Koulusosionomin työ nähtiin tällä otoksella arvokkaana ja tulevaisuudessa entistä enemmän tarpeellisenä. Työn merkitys ja tärkeys koulusosionomeille itselleen, heidän lähiesimiehilleen ja koko koulun työyhteisölle on suuri. Koulusosionomit ajattelivat näin myös suhteessa ympäröivään yhteiskuntaan. Työtä tehdessämme halusimme tehdä ennalta melko tuntematonta ammattiryhmää näkyvämmäksi. Opinnäytetyö on tähän hyvä keino, koska se tuottaa tutkittua tietoa käytännön työstä kentällä ja antaa äänen koulusosionomien työn merkitykselle. Jos yksikin kunta päättäisi lisätä koulusosionomeja peruskouluihinsa tämän työn tulosten perusteella, ihannetilanteessa se merkitsisi kuntalaisten hyvinvoinnin lisääntymistä, syrjäytymisen kierteen lopettamista hyvissä ajoin, kouluviihtyvyyden paranemista ja kouluhyvinvoinnin lisääntymistä.

Opinnäytetyö lisäsi tietoa ja vahvisti ennakkokäsityksiä siitä, millaisena koulusosionomin rooli nähdään nyt ja tulevaisuudessa, koulusosionomin työn kehittämistarpeista ja työn merkityksestä ja arvostuksesta. Muut opiskelijat, ammattihenkilöt ja tutkijat saavat informaatiota siitä, mitä tässä opinnäytetyössä esitetään. Opinnäytetyön tuloksia on tarkoitus levittää muun muassa niihin kuntiin, joissa koulusosionomeja työskentelee, Talentiaan, sekä opinnäytetyön kypsyysnäytteen kautta sosiaalialan seminaarissa 2016. Tämä opinnäytetyö tähtää ensisijaisesti siihen, että kunnat ja päättäjät löytäisivät syitä palkata sosionomin kouluun, tai nyt hankerahoituksen päättyessä heillä olisi perusteita miettiä työn jatkoa ja koulusosionomin työn vakinaistamista.

Lähteet

Ahlberg, Jenna – Appelgren, Jani – Järvinen, Eveliina – Häsä, Sari – Komulainen, Tuulikki – Koponen, Petteri – Kääpä, Jutta – Laitinen, Markus – Penttilä, Annariina – Rihu, Maritta – Tani, Hanna n.d. Koulunuorisotyön käsikirja. Vinkkejä ja työmenetelmiä nuorisotyöntekijälle. Aluehallintovirasto. Verkkodokumentti.

<http://www.kouvola.fi/material/attachments/5nseRqPy6/Z5TT0sn3F/Koulunuorisotyö_kasikirja.pdf>. Luettu 3.1.2016.

Alasuutari, Pertti 1999. Laadullinen tutkimus. Kolmas, uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.

Alasuutari, Pertti 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Neljäs, uudistettu painos 2011. Tampere: Vastapaino.

Coleman, Daniel 1999. Tunneäly työelämässä. Helsinki: Otava.

Eskola, Jari – Vastamäki, Jaana 2015. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa Valli, Raine - Aaltola, Juhani (toim.) 2015. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus. 27–44.

Etelä-Suomen lääninhallituksen julkaisuja 2000. Osallistava oppilashuolto. Helsinki: Etelä-Suomen lääninhallituksen julkaisuja 34.

Gellin, Maija – Herranen, Jatta – Junttila-Vitikka, Pirjo – Kiilakoski, Tomi – Koskinen, Sanna – Mäntylä, Niina – Niemi, Reetta – Nivala, Elina – Pohjola, Kirsi – Vesikansa, Sari 2012. Lapset ja nuoret subjekteina koulujärjestelmässä. Teoksessa Gretschel, Anu – Kiilakoski, Tomi (toim.) 2012. Demokratiaoppitunti. Lasten ja nuorten kunta 2010-luvun alussa. Helsinki: Nuorisotutkimusseura. 95–148.

Hallinan, Maureen T. 2001. Equality in education. Teoksessa Levinson, David – Cookson, Peter – Sadovnik, Alan (toim.) 2001. Education and Sociology. An Encyclopedia. Oxford: Routledge. 241–246. Verkkodokumentti.

<https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=gcelAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA241&dq=equality+in+education&ots=1N2i7iVQNx&sig=5z4fst08Aom_JrhUs_YLSDqBmN8&redir_esc=y#v=onepage&q=equality%20in%20education&f=false>. Luettu 5.1.2016.

Hirsjärvi, Sirkka – Remes, Pirkko – Sajavaara, Paula 2003. Tutki ja kirjoita. 6. painos. Helsinki: Tammi

Isoherranen, Kaarina 2005. Moniammatillinen yhteistyö. Helsinki: WSOY.

Isoherranen, Kaarina 2008. Moniammatillinen toiminta ryhmäilmionä. Teoksessa Isoherranen, Kaarina – Rekola, Leena – Nurminen, Raija 2008. Enemmän yhdessä - moniammatillinen yhteistyö. Helsinki: WSOY.

Karhuniemi, Terhi 2013. Yhteistyön muodot ja viestinnän välineet. Teoksessa Lämsä, Anna-Liisa (toim.) 2013. Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus. 105–133.

Kestilä, Laura – Kauppinen, Timo M. - Karvonen, Sakari 2015. Lapsuuden elinolojen yhteys arjenhallintaan nuorilla aikuisilla. Teoksessa Myllyniemi, Sami (toim.) 2015. Arjen jäljillä. Nuorisobarometri 2015. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, Nuorisosasiain neuvottelukunta, Nuorisotutkimusseura. 117–134.

Kivelä, Saija 2011. Mitä sä teet? Nuorten kohtaamisia koulunuorisotyön arjessa. Opin- näyte. Mikkeli: Mikkelin ammattikorkeakoulu. Verkkodokumentti. <<http://theseus.fi/bitstream/handle/10024/27652/S%20Kivela%20opinnyyte%20PDF.pdf?sequence=1>>. Luettu 10.1.2016.

Konkka, Jyrki 2015. Luentomateriaali. 18.11.2015.

Kärki, Seija 2009. Kuraattorin työ ammatillisessa oppilaitoksessa. Kuntouttavan sosiaa- lityön näkökulma erityisopiskelijoiden tuen tarpeen arviointiin. Lisensiaattityö. Kuopio: Kuopion yliopisto. Verkkodokumentti. <<http://www.sosnet.fi/loader.aspx?id=edf1edce-5159-4cd4-9391-cb316503c656>>. Luettu 21.9.2016.

Lahtinen, Nina 2011. Oppilaan oikeudet ja vanhempien vastuu. Jyväskylä: PS- kustannus.

Laki oppilas- ja opiskelijahuollosta 1287/2013. Annettu Helsingissä 30 päivänä joulu- kuuta 2013.

Lastensuojelulaki 417/2007. Annettu Helsingissä 1 päivänä tammikuuta 2008.

Leino, Sanna 2009. Koulu ja perhe – vuorovaikutuksella tuloksiin. Teoksessa Saloviita, Timo (toim.): Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen. Jy- väskylä: PS-kustannus. 189–197.

Lindeberg, Laura 2016. Erityisasiantuntija. Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijär- jestö Talentia ry. Helsinki. Haastattelu. 17.5.

Lähdetluoma, Markku 2013. Koulusosionomi madaltaa oppilaan kynnystä aikuisuuteen. Verkkodokumentti. <http://yle.fi/uutiset/koulusosionomi_madaltaa_oppilaan_kynnysta_aikuisuuteen/6863913>. Luettu 27.2.2016.

Mannermaa, Mika 1999. Modernin tulevaisuudentutkimuksen luonteesta. Teoksessa Mannermaa, Mika (toim.) 1999. TOOLBOX. Työelämän ennakkoinnin työkalupakki. Hel- sinki: ERS-julkaisut.

Mäkinen, Päivi – Raatikainen, Eija – Rahikka, Anne – Saarnio, Tuula 2009. Ammattina sosionomi. Helsinki: WSOY.

Nieminen, Saara – Turunen, Johanna 2015. Koulusosionomi oppilaan äänen kuulijana. Kuraattorin kumppaniksi koulun sosiaalityöhön. Opinnäyte. Tampere: Tampereen am- mattikorkeakoulu. Verkkodokumentti. <http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/92447/Nieminen_Saara_Turunen_Joha nna.pdf?sequence=2>. Luettu 2.1.2016.

Niiniluoto, Ilkka 2003. Alkusanat. Teoksessa Kamppinen Matti ym. (toim.) 2003. Tule- vaisuuden tutkimus. Perusteet ja sovellukset. Helsinki: Suomen kirjallisuuden seura.

Niskanen, Heidi – Nevalainen, Sanna – Raisio, Laura – Siekkinen, Susanna – Vuokkola, Päivi n.d. Koulusosionomi on matalan kynnyksen auttaja. Talentia. Verkkodokumentti. <http://www.talentia.fi/lehti/puheenvuorot?2868_m=7020>. Luettu 27.2.2016.

Nuorisolaki 72/2006. Annettu Helsingissä 27.1.2006.

OECD 2016. Education at a Glance 2016: OECD indicators. Verkkodokumentti. <<http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/9616041e.pdf?expires=1474456495&id=id&accname=guest&checksum=5035B7A495CFC01C21693E1F5371ED04>>. Luettu 21.9.2016.

OECD.Stat 2016. Transition from school to work. Verkkodokumentti. <http://stats.oecd.org/Index.aspx?datasetcode=EAG_TRANS#>. Luettu 21.9.2016.

Opetushallitus 2013. Koulutuksellisen tasa-arvon kehitystä on syytä seurata. Verkkodokumentti. <<http://www.oph.fi/lehdistotiedotteet/2013/059>>. Luettu 2.1.2016.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012. Toimenpideohjelma edistäisi koulutuksellista tasa-arvoa. Verkkodokumentti. <<http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2012/12/tasaarvo.html>> Luettu 2.1.2016.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014a. Opetus- ja kulttuuriministeriö myöntää yli 26 miljoonaa valtionavustusta koulutuksellisen tasa-arvon edistämiseen. Verkkodokumentti. <<http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2014/10/tasa-arvo.html?lang=fi>>. Luettu 2.1.2016.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014b. Erityisavustus tasa-arvoa edistäviin toimenpiteisiin. Verkkodokumentti. <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/avustukset/tasa_arvo.html?lang=fi>. Luettu 2.1.2016.

Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:29. Perusopetuksen laatukriteerit. Perusopetuksen, perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan sekä koulun kerhotoiminnan laatukriteerit. Verkkodokumentti. <<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm29.pdf?lang=fi>>. Luettu 14.5.2016.

Paananen, Reija – Ristikari, Tiina – Merikukka, Marko – Rämö, Antti – Gissler, Mika 2012. Lasten ja nuorten hyvinvointi Kansallinen syntymäkohortti 1987 - tutkimusaineiston valossa. Raportti 52/2012. Terveystieteiden tutkimuslaitos. Verkkodokumentti. <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/102984/THL_RAPO52_2012_web.pdf?sequence=1>. Luettu 11.6.2016.

Pennanen, Leni 2014. Koulun osallisuustoiminta: Koulunuorisotyö oppilaiden osallisuuden edistäjänä ja peruskoulun kasvatustyön tukena. Opinnäyte. Helsinki: Metropolia ammattikorkeakoulu. Verkkodokumentti. <<http://theseus.fi/bitstream/handle/10024/70989/Opinnaytetyo%20Leni%20Pennanen.pdf?sequence=1>>. Luettu 10.1.2016.

Perttula, Rauno 2015. Syrjäytymispuhe hallinnan strategiana opiskelijahuollon sosiaalityössä. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Verkkodokumentti.

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/45264/978-951-39-6076-6_vaitos20022015.pdf?sequence=1>. Luettu 11.6.2016.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96. 4. painos. Helsinki: Opetushallitus. Verkkodokumentti:
<http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf> Luettu 26.10.2016.

Perusopetuslaki 628/1998. Annettu Helsingissä 21.8.1998.

Pesonen, Aino-Elina 2006. Kouluuyhteisön hyvinvointiin liittyviä kysymyksiä. Yhteistyötä lasten, nuorten ja perheiden kanssa. Teoksessa Jari Helminen (toim.) 2006. Elämä koettelee, tuki kannattelee. Sosiaali- ja terveysalan työ monimuotoisissa perhesuhteissa. Jyväskylä: PS-kustannus. 79–90.

Pippuri, Terhi 2015. Koulun sosiaalityön asiakkuudet ja asiakasprosessit. Kvantitatiivinen tutkimus espoolaisista peruskoululaisista kuraattoripalveluissa. Sosiaalityön ammatillinen lisensiaattitutkimus. Tampere: Tampereen yliopisto. Verkkodokumentti.
<<http://www.sosnet.fi/loader.aspx?id=f649c044-5af8-4736-85eb-f1e21e211f40>>. Luettu 10.1.2016.

Pohjola, Kirsi 2010. Nuorisotyö koulussa. Nuorisotyö osana monialaista oppilashuoltoa. Tutkimuksia ja raportteja. Mikkeli: Mikkelin ammattikorkeakoulu. Verkkodokumentti.
<http://www.mamk.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/mamk/embeds/mamkwwwstructure/14248_20100920084308-1473-URNISBN9789515882851.pdf>. Luettu 5.1.2016.

Pyhäjoki, Jukka – Koskimies, Mimosa 2009. Varhainen puuttuminen ja dialogisuuden edistäminen huoltien vyöhykkeillä. Teoksessa Lammi-Taskula, Johanna – Karvonen, Sakari – Ahlström, Salme (toim.) 2009. Lapsiperheiden hyvinvointi 2009. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos. 186–197.

Rimpelä, Matti 2005. Hyvinvointi koulun haasteena 2000-luvulla. Perhettä tukeva ja varhaiskasvatukseen rakentuva kehitysyhteisö. Teoksessa Peltonen, Heidi (toim.) 2005. Opiskelun tuki esi- ja perusopetuksessa. Virikkeitä ja toimintamalleja yleisen ja erityisen tuen järjestämiseksi. Helsinki: Opetushallitus. 190–201.

Robson, Colin 2002. Real World Research. Second edition. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.

Salmela-Aro, Katariina 2014. Taitoa ja tahtoa – opiskelunnuosta työn imuun? Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, Lotta (toim.) 2014. Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä: PS-kustannus.

Sipilä-Lähdekorpi, Pirkko 2006. Ristiriitoja ja onnistumisia. Koulukuraattorin työ Suomessa. Teoksessa Kurki, Leena – Nivala, Elina – Sipilä-Lähdekorpi, Pirkko 2006. Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.

Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry 2013. Arki, arvot, elämä, etiikka. Sosiaalialan ammatillaisen eettiset ohjeet. Kuudes painos. Helsinki: Ammatteettinen lautakunta. Verkkodokumentti.
<http://www.talentia.fi/files/558/Etiikkaopas_2013_net.pdf>. Luettu 26.10

Sosiaalihuoltolaki 1304/2014. Annettu Helsingissä 30 päivänä joulukuuta 2014.

Suhonen Ari 2009. Koulun sosiaalityön asiakastiedot sosiaalihuollon asiakastietojärjestelmissä. Tietokuvaukset. Versio 1.0. 27.10.2009. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Verkkodokumentti.

<http://www.talentia.fi/files/2138/Koulun_sosiaalityn_asiakastiedot_sosiaalihuollon_asiakastietojrjestelmiss_2009.pdf>. Luettu 14.5.2016.

Suikkanen, Hanna 2014. Asiantuntijuus ja ammatillinen tuki koulun sosiaalityössä. Pro gradu -tutkielma. Itä-Suomen yliopisto.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012-2014. Hyvä tieteellinen käytäntö. Verkkodokumentti. <<http://www.tenk.fi/fi/htk-ohje/hyva-tieteellinen-kaytanta>>. Luettu 29.10.2016.

Vainikainen, Mari-Pauliina - Thuneberg, Helena - Mäkelä, Tiina. Moniammatillinen yhteistyö lähikouluperiaatteen toteuttamisen tukena. Teoksessa Janhukainen, Markku - Kontu, Elina - Thuneberg, Helena - Vainikainen, Mari-Pauliina (toim.) 2015. Erityisopetuksesta oppimisen ja koulunkäynnin tukeen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. 107 - 134.

Valli, Raine 2015. Paperinen kyselylomake. Teoksessa Valli, Raine – Aaltola, Juhani (toim.) 2015. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus. 84–108.

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

Vilén, Marika – Hansen, Maija – Janhunen, Tarja – Kytöpuu, Katri – Salo, Saara – Seppänen, Paula – Seppänen, Sami – Tapio, Nina 2010. Perhe ja perhetyö. Teoksessa Vilén, Marika – Seppänen, Paula – Tapio, Nina – Toivanen, Riikka (toim.) 2010. Kohtaaisia lapsiperheissä. Menetelmiä perhetyöhön. Helsinki: Kirjapaja. 9–60.

Vilka, Hanna 2009. Tutki ja kehitä. 1.-3. painos. Helsinki: Tammi.

Väinälä, Anna – Kärki, Jarmo – Suhonen, Ari – Väyrynen, Riikka (toim.) 2010. Selvitys palvelukohtaisista asiakastiedoista. Lastensuojelun, kasvatus- ja perheneuvonnan sekä koulun sosiaalityön tehtävissä. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos.

Wallin, Aila 2011. Sosiaalityö koulussa. Avaimia hyvinvointiin. Helsinki: Tietosanoma.

Liite 1. Kyselylomake: Kouluilla työskentelevät sosionomit ja yhteisöpedagogit**TAUSTATIEDOT**

Missä kunnassa työskentelet? Tämä tieto ei tule näkyviin tutkimustuloksissa. Käytämme tietoa kun rakennamme tulevia ryhmähaastatteluja.

Millä ammattinimikkeellä teet töitä?

Mihin toimeen kuulut?

sivistystoimi

sosiaalitoimi

nuorisotoimi

joku muu, mikä?

Kuka on esimiehesi? Miten se vaikuttaa työhösi?

Kuinka kauan olet ollut koululla työskentelevä sosionomi/yhteisöpedagogi?

Minkäikäisten lasten/nuorten kanssa työskentelet? Voit valita useamman.

1.-3.-luokkalaisten

4.-6.-luokkalaisten

7.-9.-luokkalaisten

Kuinka monella koululla teet töitä?

TYÖN MERKITYKSELLISYYS

Millaisena työskentelykenttänä näet kouluympäristön?

Millaista merkitystä koet työlläsi olevan koulu yhteisölle ja oppilaille? Perustele.

Miten koet, että työtäsi arvostetaan a) työyhteisössä? b) kuntatasolla?

c) yhteiskunnallisesti? Miksi?

Miten kehität työtäsi?

Mitkä ovat tulevaisuuden työnäkymät työn tarpeellisuuden ja rahoituksen näkökulmista?

Mitkä ovat työsi mahdollisuudet ja haasteet?

Millainen visio sinulla on työstäsi?

ROOLI PERUSKOULUN YHTEISÖSSÄ

Mikä on työnantajan määrittelemä perustehtäväsi?

Mikä on roolisi suhteessa muihin työyhteisön jäseniin?

Ketkä ovat yhteistyökumppaneitasi a) koululla? b) koulun ulkopuolella?

Kuinka usein teet yhteistyötä luettelemiesi tahojen kanssa? (päivä-, viikko- ja kuukausitasolla tai harvemmin)

Millaista yhteistyö on eri tahojen kanssa?

Miten oppilashuolto näkyy työssäsi?

Minkälaista yhteistyötä teet lapsen/nuoren perheen kanssa?

Jos saisit itse päättää, mihin keskittyisit työssäsi? Miten se mahdollistuisi ja kenen kanssa tekisit töitä?

Miten paljon teet työnkuvasi ulkopuolelle kuuluvaa työtä? Millaista se työ on?

Liite 2. Kyselylomake: Kouluilla työskentelevien sosionomien ja yhteisöpedagogien esimiehet

TAUSTATIEDOT

Missä kunnassa työskentelet? Tämä tieto ei tule näkyviin tutkimustuloksissa. Käytämme tietoa kun rakennamme tulevia ryhmähaastatteluja.

Millä ammattinimikkeellä teet töitä?

Mihin toimeen kuulut?

___ sivistystoimi

___ sosiaalitoimi

___ nuorisotoimi

___ joku muu, mikä?

Kuinka kauan työntekijänäsi on ollut koulussa työskentelevä sosionomi/yhteisöpedagogi (ei koulukuraattori)?

TYÖN MERKITYKSELLISYYS

Millaista merkitystä koet koulussa työskentelevän sosionomin/yhteisöpedagogin työllä olevat koulu yhteisölle ja oppilaille? Perustele.

Mitä merkitystä koulussa työskentelevän sosionomin/yhteisöpedagogin työllä on uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolain näkökulmasta?

Miten kehittäisit koulussa työskentelevän sosionomin/yhteisöpedagogin työtä?

Miten koet, että koulussa työskentelevän sosionomin/yhteisöpedagogin työtä arvostetaan a) työyhteisössä? b) kuntatasolla? c) yhteiskunnallisesti? Miksi?

Mitkä ovat tulevaisuuden työnäkymät koulussa työskentelevän sosionomin/yhteisöpedagogin työn tarpeellisuuden ja rahoituksen näkökulmista?

Millainen visio sinulla on koulussa työskentelevän sosionomin/yhteisöpedagogin työstä?

ROOLI PERUSKOULUN YHTEISÖSSÄ

Millaisena näet sosionomin/yhteisöpedagogin roolin peruskoulussa?

Mihin tarpeeseen sosionomi/yhteisöpedagogi on palkattu?

Mihin koulussa työskentelevää sosionomia/yhteisöpedagogia tarvitaan nyt?

Ketä/keitä varten työtä tehdään?

Liite 3. Teemahaastattelurunko

Miten merkityksellisenä työ nähdään nyt ja tulevaisuudessa?

Mikä on koulussa työskentelevän sosionomin tai yhteisöpedagogin rooli peruskoulun yhteisössä?

Mikä olisi ideaali tulevaisuuden näkymä oppilaiden hyvinvoinnin kannalta?

Liite 4. Saatekirje

Hyvä vastaanottaja,

Opiskelemme Metropolia ammattikorkeakoulussa ylempää sosiaali-alan tutkintoa. Teemme opinnäytetyötämme koulussa työskentelevien sosionomien ja yhteisöpedagogien työstä. Tarkoituksenamme on selvittää sosionomien ja yhteisöpedagogien roolia koulu-yhteisössä sekä työn merkitystä nyt ja tulevaisuudessa.

Keräämme aineiston työhön kahdessa osassa. Ensimmäisessä osassa osallistuminen merkitsee oheisen kyselylomakkeen täyttämistä ja palauttamista. Toisessa osassa teemme syventävät ryhmähaastattelut kyselyyn vastanneille.

Vastaaminen kyselyyn on luottamuksellista ja nimetöntä. Vastauksia ei luovuteta eteenpäin, eikä säilytetä tulosten julkaisemisen jälkeen. Lopullisista tuloksista ei erotu yksittäisen henkilön vastaukset.

Vastausaikaa on 31.8.2016 saakka.

Opinnäytetyömme ohjaajana toimii lehtori Eija Raatikainen Metropolia ammattikorkeakoulusta, sähköpostiosoite, puhelinnumero. Opinnäytetyö tullaan julkaisemaan internetissä osoitteessa www.theseus.fi.

Ystävällisin terveisin,

Heidi Miettinen
sähköpostiosoite
puhelinnumero

Emma Raassina
sähköpostiosoite
puhelinnumero

