



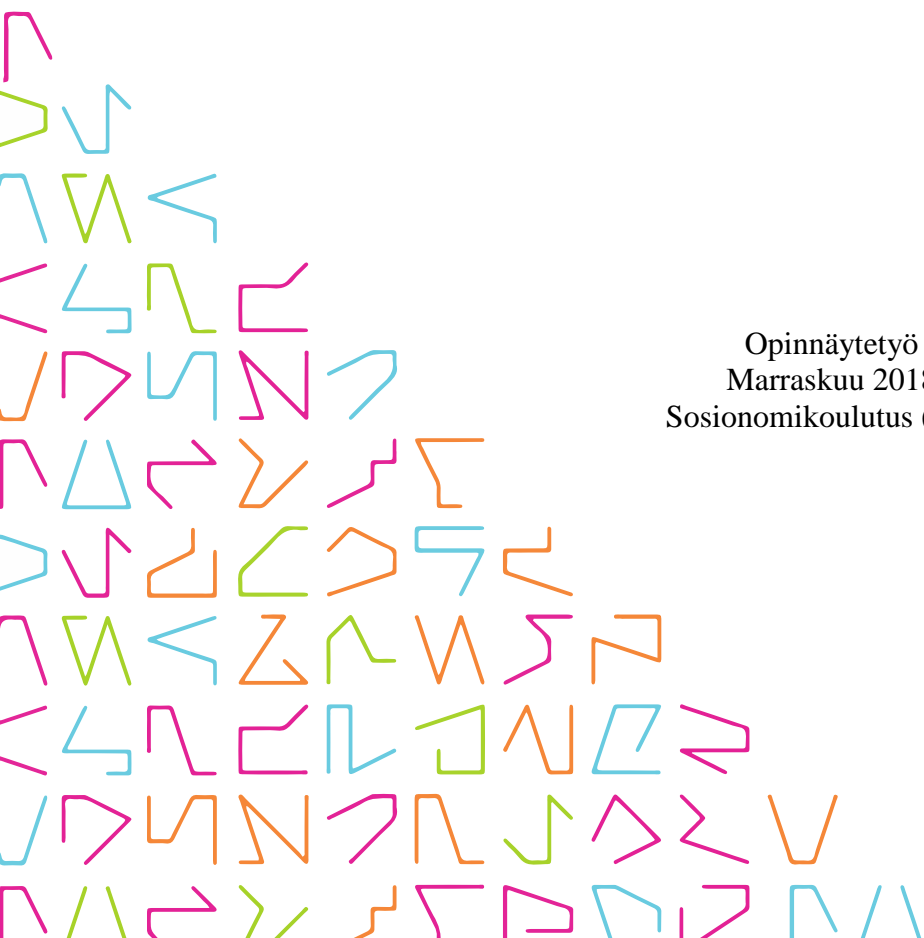
TAMPEREEN
AMMATTIKORKEAKOULU

Mikä ihmeen koulusosionomi?

Koulusosionomin työnkuvaa Tiimikoulu-hankkeessa

Törrö Jukka

Opinnäytetyö
Marraskuu 2018
Sosionomikoulutus (amk)



TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Sosionomikoulutus

TÖRRÖ, JUKKA:

Mikä ihmeen koulusosionomi?

Koulusosionomin toimenkuvaa Tiimikoulu-hankkeessa

Opinnäytetyö 46 sivua, joista liitteitä 4 sivua

Marraskuu 2018

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää ja rajata koulusosionomin työnkuvaa Tiimikoulu -hankkeessa. Ideana on, että hankkeessa nyt ja jatkossa työskentelevät koulusosionomit voisivat hyödyntää syntynyttä materiaalia oman työnkuvansa löytämisessä, selkeyttämisessä ja edelleen kehittämässä. Materiaali toimii työnkuvan vertailuna ja selkeyttämisenä myös muille vastaavaa työtä tekeville ympäri Suomen. Tampereen kaupungin kehittämisspalkinnolla vuonna 2016 palkittu Tiimikoulu-hanke on yhdistänyt tamperelaiset peruskoulut ja Tampereen Ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelijat. Tarkoituksena hankkeessa on ennaltaehkäisevän työn keinoin vastata oppilaiden ja perheiden lisääntyneisiin sosiaalisiin ja psyykkisiin ongelmiin.

Tutkimusote oli kvalitatiivinen. Opinnäytetyön aineisto koostui hankkeessa lukuvuonna 2017-2018 mukana olleiden koulusosionomien haastatteluista sekä työn havainnointiin perustuvista päiväkirjoista.

Tuloksissa kävi ilmi koulusosionomin keskeisimmät työtehtävät hankkeessa. Työtehtävistä löytyi yksilöllisiä ja koulukohtaisia eroja, mutta kaikissa tapauksissa oleelliset työtehtävät olivat samoja. Haastateltavat kertoivat myös sosionomin kompetenssien vastaavan hyvin työtehtävien sisältöä. Haastattelujen ja työstä tehtyjen havaintojen perusteella koulusosionomin roolia koulussa sekä työnkuvan eroja koulun muun henkilökunnan toimenkuvuihin nähden saatiin myös selkeytettyä. Esille nousi myös Tiimikoulu-hankkeessa jatkossa kehitettäviä asioita.

Opinnäytetyön tulokset ja aiemmat tutkimukset aiheesta puoltavat näkemystä siitä, että koulusosionomin työlle on tarvetta. Koulusosionomin työnkuvaa on selvitetty useissa aiemmissa opinnäytetöissä. Yhdistelemällä olemassa olevia tutkimuksia työn tarpeista ja työnkuvasta, voitaisiin jatkossa luoda virallinen koulusosionomin työnkuva. Oppilailta ja perheiltä kerätty palaute koulusosionomin työstä olisi hyödyllinen jatkotutkimuksen aihe.

Asiasanat: peruskoulu, ohjaus, koulusosionomi, toimenkuva, ennalta ehkäisevä työ, varhainen puuttuminen, kasvatuskumppanuus, palveluohjaus

ABSTRACT

Tampereen ammattikorkeakoulu
Tampere University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services

TÖRRÖ, JUKKA:

What on Earth is the School Counsellor?

A Job Description of a Bachelor of Social Services in the Project Tiimikoulu

Bachelor's thesis 46 pages, appendices 4 pages

November 2018

The purpose of this thesis was to make clear the job description of a Bachelor of Social Services in the project “Tiimikoulu”. Professionals around Finland may also use the results to improve their work. The work in the “Tiimikoulu” project is a preventive child welfare work conducted by students of Tampere University of Applied Sciences.

The research method was qualitative. The data were collected through interviews of project workers and through observations during the school year.

Results show the most important tasks of project workers. There are differences between schools, but everywhere the main tasks were similar. The interviews of workers revealed that the competences of the Bachelor of Social Services respond well to work-life's needs. Results also show further issues needed to be developed in the project.

The information and theory that is already available concerning school social work and this study shows that there is a need for this kind of work in schools. There are already many theses about the job description of the Bachelor of Social Services in schools. Combining all the results of the needs and tasks could generate a new official job description for professionals working in social services in schools. A study about feedback gathered from students and families could be one extension for this study.

Key words: primary school, counselling, social work in school, job description, preventive children welfare work

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	5
2	TYÖN LÄHTÖKOHTA JA TARKOITUS	7
	2.1 Oppilashuoltolaki.....	8
	2.2 Sosiaalipedagogiikka tekemisen taustalla.....	9
	2.3 Keskeiset käsitteet.....	10
	2.3.1 Varhainen puuttuminen.....	11
	2.3.2 Asiakkuus ja osallisuus	12
	2.3.3 Sosiaalityö kouluissa.....	12
	2.3.4 Ohjaus	14
	2.3.5 Kasvatuskumppanuus.....	15
	2.3.6 Palveluohjaus	16
3	TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN JA TUTKIMUSKYSYMYS.....	17
	3.1 Kvalitatiivinen tutkimus	18
	3.2 Teemahaastattelu aineistonkeruussa	18
	3.2.1 Analyysi	20
	3.2.2 Teemoittelu	21
4	TULOKSET	22
	4.1 Koulusosionomin työtehtävät	23
	4.2 Erot koulunkäynninohjaajan työnkuvaan	26
	4.3 Erot kuraattorin työnkuvaan	26
	4.4 Sosionomin kompetenssien hyödyntäminen työssä.....	27
	4.5 Koulusosionomin työnkuvan- ja Tiimikoulun tulevaisuus.....	28
5	JOHTOPÄÄTÖKSET	34
6	POHDINTA.....	36
	6.1 Tutkimuksen- laatu ja luotettavuus.....	37
	6.2 Jatkotutkimusaiheet	38
	LÄHTEET.....	39
	LIITTEET	43
	Liite 1. Haastattelurunko koulusosionomin työnkuvasta	43
	Liite 2. Esimerkkejä koulusosionomin työtehtävistä 1.....	44
	Liite 3. Esimerkkejä koulusosionomin työtehtävistä 2.....	45
	Liite 4. Esimerkkejä koulusosionomin työtehtävistä 3.....	46

1 JOHDANTO

Suomalaisen peruskoulu lienee yksi maailman parhaimpia, ellei jopa se paras. Myös koulujen kansainvälissä vertailuissa Suomi on yleensä menestynyt erittäin hyvin. Suomalainen peruskoulu onkin saanut osakseen ihailua ja tunnustusta ympäri maailman (Smithsonian Magazine 2011; Independent 2017; The Guardian 2018). Kaikista hyvistä tuloksista ja menestyksestä huolimatta moni asia peruskouluissa on viime vuosikymmenten aikana myös selvästi muuttunut. Oppimistulokset ovat heikentyneet, työrauha kouluissa on huonontunut ja oppilaiden sosiaalinen ja psyykinen pahoinvointi on lisääntynyt (PISA n.d.; YLE 2018). Muutokset politiikassa ja kasvavat taloudellisten säästöjen paineet yhteiskunnassa ovat heijastuneet myös peruskoulun arkeen. Kouluhyvinvoinnin osalta esimerkiksi YK:n lapsen oikeuksien yleissopimuksen toteutumista valvova lapsen oikeuksien komitea on ilmaissut huolensa asiasta vuonna 2011 (Unicef 2011). Lapsiperheisiin ja heikompiosaisiin kohdistuvien leikkausten lisäksi myös koulujen resurssit ovat pienentyneet. Opettajien työmäärän- ja ryhmäkokojen kasvun ohella ovat lisääntyneet myös erilaiset haasteet oppilaiden ja perheiden sosiaalisessa ja psyykkisessä hyvinvoinnissa (Wallin 2011, 23-24.) Myös perheiden sosioekonomiset erot näkyvät yhä selvemmin lasten ja nuorten hyvinvoinnissa ja koulujen arjessa (Tamperelainen 2018). Nykyisellään koulujen resurssit, henkilökunnan- työaika ja osaaminen eivät riitä vastaamaan ongelman laajuutta (Wallin 2011, 24; YLE 2018.) Tampereen kaupunki on myös havahtunut aiheeseen ja syksystä 2017 lähtien tietyillä kouluilla on tehty pilotointia, jonka tarkoituksena on ennalta ehkäisevän lastensuojelun keinoin parantaa oppilaiden sosiaalista- ja psyykkistä hyvinvointia kouluissa. Tiimikoulu nimikkeellä kulkeva hanke on yhdistänyt Tampereen Ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelijat ja Tamperelaiset peruskoulut.

Tässä työssä kartoitan koulusosionomin roolia ja työnkuvan keskeistä sisältöä Tiimikoulu-hankkeessa, sekä tuon ilmi työnkuvassa ja hankkeessa jatkossa kehitettäviä asioita. Tarkoitus on samalla osoittaa perusteluita koulusosionomin työn tarpeellisuudelle. Tätä työtä varten olen haastatellut hankkeen pilotoinnissa lukuvuonna 2017-2018 mukana olleet koulusosionomit. Tutkimusote työssä on kvalitatiivinen. Koulusosionomien työ on vasta hiljattain juurtumassa osaksi koulujen arkea ja tehtävää työnkuvan luomisessa ja rajaamisessa riittää varmasti pitkälle tulevaisuuteen. Työn vakiinnuttaminen ja toimenkuvan rajaaminen tapahtuvat pikkuhiljaa käytännön tekemisen ja kokeilujen kautta. Tä-

män työn tarkoituksena on luoda pohjaa ja kehittää koulusosionomin työnkuvaa Tiimikoulu-hankkeessa, sekä antaa työkaluja ja ideoita vastaavaa työtä tekeville sosionomeille ja muille ammattilaisille ympäri Suomen.

2 TYÖN LÄHTÖKOHTA JA TARKOITUS

Suomalainen viettää keskimäärin yhdeksän vuotta elämästään peruskoulua käyden. Koulussa luodaan pohjaa tulevaa elämää varten ja opitaan monia merkityksellisiä asioita. Eri-tyisesti ensimmäiset kouluvuoden ovat erittäin tärkeitä lapsen tulevan hyvinvoinnin kannalta. Tästä syystä erityisen tärkeäksi voi muodostua myös oppilashuolto ja sen toimivuus. (Kurki, Nivala & Sipilä-Lähdekorpi 2006, 11; Halme & Harinen 2012, 9.) Niemisen ja Turusen (2015, 74) tekemien haastattelujen ja kyselyiden perusteella peruskouluilla on suuri tarve ennaltaehkäisevälle työlle ja varhaiselle puuttumiselle kouluyhteisön dynamiikan, yhteishengen, yksilön hyvinvoinnin ja opetustyön laadun parantamiseksi. Joissain kouluissa koulukuraattorin työ tavoittaa lähes kaikki tuen tarpeessa olevat, mutta valitettavasti hyvin usein kuraattorit ovat oppilasmäärän ja oppilaan yksilöllisten tarpeiden kannalta ylityöllistettyjä. Oppilaan tarve tämän kaltaiselle sosiaaliselle- ja psyykkiselle tuelle on usein välitön. Tästä syystä kyseisen ammattilaisen tulisi olla koulun arjessa läsnä jatkuvasti, silloin kun oppilaat käyvät koulua ja mahdollisia ongelmia ilmenee. (Niemi-
nen & Turunen 2015, 74-75.) Myös eri medioissa on ollut jatkuvasti esillä opettajien ahdinko, oppilaiden pahoinvointi ja riittämättömät resurssit laadukkaaseen opetuksen- ja oppilashuoltotyön tekemiseen (Helsingin sanomat 2018; Helsingin uutiset 2018; Tamperelainen 2018; YLE 2018). Oppilaiden arjessa läsnä oleva koulusosionomi voisi olla yksi ratkaisu näihin ongelmiin. Sosionomin kompetenssit antavat koulusosionomille valmiudet oppilaan ja perheiden kohtaamiseen, sekä ongelmien hoitamiseen asiakkuuden ja osallisuuden toteutumisen kautta (Kompetenssit n.d.; Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen verkoston raportti 2001, 10-24).

Koulusosionomin työn tarpeellisuudelle löytyy useita hyviä perusteluja sekä perustus-, sosiaalihuolto-, lastensuojelu-, sekä oppilas ja opiskeluhuoltolakiin viitaten. Kaikki nämä lait nostavat esille tasa-arvon ja ennalta ehkäisevän työn merkityksen. Oppilashuoltotyön tekeminen osallisuuden ja asiakkuuden kautta, reaktiivisten ja ongelmakeskeisen sijaan on keskiössä koulusosionomin työnkuvaa luodessa. Aiheesta jo olemassa olevat ja aiheeseen liittyvät tutkimukset, hankkeet ja selvitykset (mm. Bernelius 2008; Wallin 2011; Nieminen & Turunen 2015; Hannula 2017; Hänninen & Lahti 2017; Suhola 2017) puoltavat näkemystä työn tarpeellisuudesta. Nähtäväksi jää se, miten asiaan tulevaisuudessa reagoidaan valtakunnallisella tasolla. Eri puolilla Suomea on toteutettu hankkeita ja ko-keiluja koulusosionomin työstä käytännössä, joten työnkuvan määrittelyä ja teoreettista perustelua ammatin vakinaistamiselle on jo valmiiksi olemassa runsaasti. Toistaiseksi

näyttää siltä, että näitä kokeiluja tullaan jatkamaan ja työn vakiinnuttaminen odottaa aikaansa.

2.1 Oppilashuoltolaki

Oppilas- ja opiskeluhuoltolaki (voimaan 1. elokuuta 2014) lienee se keskeisin laki, kun tarkastellaan lain perusteluja koulusosionomin työn tarpeellisuudelle. Valtakunnallisesti virallinen toimenkuva koulusosionomin työstä puuttuu, mutta ainakin kompetenssien perusteella sosionomin koulutus vastaa hyvin lain määrittelemiін tarpeisiin (Kompetenssit n.d.; Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen verkoston raportti 2001, 10-24). Laki velvoittaa koulutuksen järjestäjän vastuuseen oppilashuollon toteutumisesta käytännössä. Oppilashuoltoon kuuluu esimerkiksi yksilöllisen ja yhteisöllisen hyvinvoinnin tukeminen, syrjäytymisen ehkäisemisen, sekä oppilaan hyvän mielenterveyden edistämisen. Oppilas- ja opiskelijahuoltolain tarkoituksena on myös ennalta ehkäistä ongelmia varhaisen tuen avulla ja taata palveluiden yhdenvertaisuus ja saatavuus kaikille. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013.)

Mahkosen (2014, 34) mukaan oppilashuolto on saanut kritiikkiä siitä, että se on usein oppilas- ja ongelmalähtöinen. Syytä olisi enemmänkin keskittyä siihen, mitä koulun työntekijät ja vanhemmat voisivat tehdä hyvinvoinnin parantamiseksi kouluissa. Tämä tarkoittaa ennaltaehkäisevään työhön panostamista. Myös Suhola (2017, 3) toteaa väitöskirjassaan, että ongelmat liittyvät usein näkemykseen oppilashuollon toteuttamisessa ja sitä myötä oppilaan asiakkuuden toteutumiseen. Uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolaki korostaa ehkäisevään työhön panostamista ja sen merkityksellisyyttä, mutta jättää samalla epäselväksi yhdenmukaiset toimintamallit opetussuunnitelman mukaiselle oppilashuollolle. Laki antaa olettaa, että oppilas- ja opiskelijahuollon ammattilaiset ovat perillä, mistä oppilas- ja opiskelijahuollossa on kysymys. Useimmiten lainoppineen näkökulmasta lähtökohta toiminnalle kouluissa on ongelmakeskeinen, eikä niinkään se miten lakia voitaisiin soveltaa kouluissa ennaltaehkäisevästi. Tämä jättää oppilashuollon kanssa toimiville henkilöille vastuun perehtyä lakiin erittäin huolellisesti. (Mahkonen 2015, 34-35.)

Laki nostaa esiin erityisesti näkemystä oppilaiden fyysisen-, psyykkisen-, ja sosiaalisen hyvinvoinnin ylläpitämisestä ja edistämisestä (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 3 - 4 §, 1287/2013). Tämä tapahtuu lain mukaan yhteisöllistä toimintakulttuuria parantamalla ja

erilaisten toimien kohdentamisella näihin asioihin. Laissa mainitaan myös kotien ja koulujen välisen yhteydenpidon parantaminen. Sosiaalipedagogiseen työotteeseen orientoitunut sosionomi voisi olla hyvä vaihtoehto tämänkaltaisen työn juurruttamiseksi osaksi koulujen arkea.

2.2 Sosiaalipedagogiikka tekemisen taustalla

Sosiaalipedagogiikka koulusosionomin työn teoreettisena viitekehyksenä on mielestäni vakiinnuttanut paikkansa. Useimmissa käytännön kokeiluissa se on toiminut onnistuneesti työn lähtökohtana sekä käytännön välineenä. Tästä hyvänä esimerkkinä on Helsingissä toteutetut koulusosionomi hankkeet ja niiden pohjalta luotu Asta Rautiaisen oppikirja *Koulu yhteisöllisenä toimijana*.

Yksiselitteistä määritelmää sosiaalipedagogiikalle on vaikea löytää. Kun puhutaan koulussa tehtävästä sosiaalipedagogisesta työstä, voidaan ajatella kyseessä olevan yhteiskuntatieteisiin perustuva kasvatusala, joka yhdistää sosiaalisen ja pedagogisen. Toiminnan erityisenä tehtävänä on heikompiensaisten auttaminen ja tukeminen kokonaisvaltaisesti. Lopullisena tarkoituksena olisi ihmisten voimaannuttaminen siten, että he olisivat kykeneviä ottamaan ja kantamaan vastuun itse omasta elämästään ja ympäristöstään. Työn lopullisena tavoitteena on siis yksilön ja koko yhteisön kannalta laadullisesti parempi ja inhimillisempi elämä. (Kurki ym. 2006, 15.)

Koulusosionomin työtä tehdessä ja työnkuvaa luodessa sosiaalipedagogiikka on käytännöllinen toimintatiede. Työntekijä voi teorian avulla jäsentää ja kehittää työtään siten, että ihanteellisessa tapauksessa käytännön työn laatu kehittyy jatkuvasti. Toimintaa ei voi kuitenkaan luoda ilman teoriaa. On tärkeää, että teoria ja toiminta kulkevat käsi kädessä työtä tehdessä ja toimenkuvaa edelleen kehittäessä. (Hämäläinen 1999, 30.) Erityisen tärkeäksi teorian ja käytännön välinen suhde muodostuukin uutta työnkuvaa luodessa. Hämäläisen (1999, 31) mukaan keskeistä sosiaalipedagogiikassa on kysymys siitä, miten autamme marginaaleihin joutuneita, syrjäytyneitä, tai muita ihmisiä joiden on vaikea samaistua vallitseviin normeihin. Tätä samaa kysymystä voi soveltaa myös peruskoulussa kohdattaviin oppilashuollon- ja opetuksen ongelmiin. Tästä syystä sosiaalipedagogiikka toimii hyvin yhtenä teoreettisena viitekehyksenä koulusosionomin työssä. Sosiaalipeda-

gogiikan toimintatavat vastaavat hyvin myös oppilashuoltolain (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 6 §, 1287/2013) määrittelemiin yksilön- ja yhteisön olosuhteita parantaviin ja syrjäytymistä ehkäiseviin keinoihin. Sosiaalipedagogiikan tärkeimpiä tutkimuskohteita onkin selvittää miten ehkäistä yksilöitä eriytymästä yhteiskunnasta, lievittää integraatio-ongelmia ja kaikkea muuta huono-osaisuutta pedagogisen toiminnan avulla (Hämäläinen 1999, 32).

Sosiaalipedagogisessa ajattelussa korostuu usein myös yhteisöllisyys. Yhtenä merkittävänä yhteisönä useimpien lasten elämässä toimii peruskoulu. Monet yksilön ongelmat syntyvät yhteisöissä ja myös niiden ratkaisut ovat yhteisöllisiä. Koulu voi olla myös eriarvoistava ja syrjäyttävä. Tosin dialogisuuden, luottamuksen ja osallisuuden toteuduttua yhteisössä, voi koulu olla kantava voima yksilön elämässä. (Wallin 2011, 27-28.) Yhteisöllisyyden edistäminen kouluissa on määritelty tavoitteeksi myös oppilashuoltolaissa (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 6 §, 1287/2013). Ihmisen identiteetin ja persoonallisuuden kannalta yhteisön merkitys on hyvin keskeinen. Toimiessaan hyvin yhteisö tukee yksilön kasvua kohti itsenäistä elämää ja positiivista identiteettiä. Tässä yhteydessä koulun pedagoginen taso ja yhteisöllisyys ovat merkittävässä roolissa oppilaan identiteetin ja siten myös tulevaisuuden yhteisöjen muodostumisen kannalta. (Hämäläinen 1999, 63.)

2.3 Keskeiset käsitteet

Koulusosionomin työnkuvan kannalta on syytä avata muutamia työhön liittyviä keskeisiä käsitteitä. Tässä avatut käsitteet liittyvät itse työn tekemiseen, mutta myös työn taustalla vaikuttaviin teorioihin ja motiiveihin. Varhainen puuttuminen liittyy suurelta osin siihen syyhyn, miksi koulusosionomin työ on tärkeää ja ajankohtaista monesta eri näkökulmasta tarkasteltuna, esimerkiksi; taloudellinen, sosiaalinen, eettinen ja yhteiskunnallinen. Asiakkuuden ja osallisuuden käsitteet taas liittyvät pääosin laadukkaaseen työn tekemiseen. Sosiaalityö koulussa antaa yleiskuvan koulussa tehtävästä sosiaalityöstä sekä sen nykytilasta ja tarpeista. Koska koulusosionomin työ on pitkälti ohjaamista eri muodoissa, on myös syytä hieman avata ohjauksen käsitettä. Työnkuvaan liittyy vahvasti perheiden kanssa tehtävä työ, koulujen yhteydessä puhutaan usein kasvatuskumppanuudesta. Palveluohjaus taas on yksi koulusosionomin työtapa. Tässä esitellyt käsitteet kietoutuvat myöhemmin esiteltäviin koulusosionomin työtehtäviin konkreettisesti.

2.3.1 Varhainen puuttuminen

Kun alettiin ymmärtämään, miten tärkeää on lapsen varhainen kehitys, sekä ongelmiin puuttuminen ajoissa myöhemmän elämän ja kehityksen kannalta, alkoi muodostua pohja varhaisen puuttumisen käsitteelle. Alun perin käsitteen kehitys lähti liikkeelle kehityspsykologiassa, pediatriassa, sekä lapsipsykiatriassa 1960-luvun Amerikassa. Suomessa käsitettä on alettu käyttämään vuosituhannen vaihteessa. Aihe sinällään on ollut Suomessa entuudestaan tuttu, mutta käsitteen käyttöön otolla on ollut merkittäviä vaikutuksia esimerkiksi lastensuojelu- sekä oppilas- ja oppilashuoltolakiin. (Laitinen & Pohtola 2010, 183-185; Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 2014.) Huhtasen (2007, 21) mukaan varhaisella puuttumisella koulun kontekstissa tarkoitetaan ongelmien ja riskitekijöiden havaitsemista ja niiden ratkaisemista mahdollisimman aikaisessa vaiheessa. Myös koulun toiminnan tietoinen arviointi ja kehittäminen varhaisen puuttumisen ja tuen suuntaan on kokonaisuuden toimivuuden kannalta merkittävää. Varhainen tuki pitää sisällään myös ennalta ehkäisyn näkökulman, tällöin tärkeää on myös toimintatapojen ja ympäristön arviointi ja suunnittelu. Sekä yksilön inhimillisen kehityksen että yhteiskunnan taloudellisten säästöjen näkökulmasta on järkevää ja perusteltua tarjota lapselle mahdollisimman paljon tukea varhaisessa vaiheessa. Jälkihuollolliset toimenpiteet ja esimerkiksi kodin ulkopuoliset sijoitukset tulevat koko yhteiskunnan kannalta kalliiksi. (Heinämäki 2007, 11-12.) Lastensuojelun asiakasmäärät ja kodin ulkopuoliset sijoitukset ovatkin olleet kasvussa 1990-luvun alusta lähtien (THL 2017). Sijoituksilla on vaikutusta myös lapsen ja nuoren myöhempään elämään ja koulutukseen. Vuonna 1987 syntyneitä suomalaisia seuranneessa tutkimuksessa selvisi, että teini-ikäisenä sijoitetuista lapsista 66% jäi ilman toisen asteen tutkintoa (Helsingin Sanomat 2018).

Jos koulusosionomin työ varhaisen puuttumisen kautta vähentää lastensuojelun asiakkuuksien määrää, on se yksi hyvä perustelu työn tarpeellisuudelle. Usein oppilaan ongelma tai poikkeava käytös toimii varhaisen puuttumisen aloitteena. Asiaa ei tulisi kuitenkaan mieltää ongelma- tai oirelähtöiseksi toimintaprosessiksi. (Huhtanen 2007, 28-29.) Usein syynä oppilaan poikkeavaan käytökseen ja oireiluun on motivaation puute tai voimattomuus. Tärkeää olisikin selvittää syyt oppilaan voimattomuuden taustalla. Oppilaan oma kyky ongelman tunnistamisessa tai siitä kertomisessa on yleensä riittämätön. (Huhtanen 2007, 35.) Varhaisen puuttumisen tärkeänä tavoitteena on voimaantuminen,

oppilaasta itsestä lähtevän motivaation löytyminen. Tällä tarkoitetaan luottamusta ja uskoa omaan kykyihin ja mahdollisuuksiin, näkemystä omasta itsestä ja tehokkuudesta, sekä omien vahvuuksien tunnistamista ja käyttöönottoa. (Huhtanen 2007, 35-36.)

2.3.2 Asiakkuus ja osallisuus

Asiakkuuden käsite itsessään on jatkuvasti muuttunut ja kehittynyt historian saatossa. Sosiaalityön katsotaan olevan peräisin asiakkaan tarpeesta, mutta kuka tarpeen määrittelee sekä otetaanko asiakkaan omat toiveet mukaan, ovat oleellisia kysymyksiä laadukasta työtä tehdessä. (Laitinen & Pohtola 2010, 45.) Asiakkuuden toteutuminen myös käytännössä vaatii työntekijältä jatkuvaa analyysiä ja arviointia. Näkökulma asiakkaaseen on erilainen, jos sitä tarkastelee palvelujärjestelmästä kuin hänen omasta elämästään käsin. Molempien asioiden ymmärtäminen on oleellista hyvän asiakkuuden toteutumisen kannalta. On ymmärrettävä vallitseva tilanne ja realiteetit järjestelmässä, eikä asiakasta voi asettaa liian isoon vastuuseen oman tilanteensa ratkaisemiseksi, mutta toisaalta on muistettava kunnioitus, yksilöllisyys ja varmistettava asiakkaan osallisuuden toteutuminen. (Laitinen & Pohtola 2010, 29-32.) Sosiaalityön ammattilaisen tulee olla kriittinen sekä omia että vallitsevia yhteiskunnallisia totuuksia kohtaan. Osallisuuden toteutuminen asiakkaan näkökulmasta on yksi hyvä mittari työn laadusta. Se tarkoittaa mahdollisuutta asiakkaan osallistumiseen ja omatoimisuuteen ensimmäisestä kohtaamisesta kaikkeen työkentelyyn ja sen arviointiin. Kokonaiskuvan mahdollisimman hyvä hahmottaminen on olennaisen tärkeää asiakkaan tilanteen parantamiseksi. Koulumaailmassa ammattilaisen täytyy ymmärtää näkyvän ongelman syvemmälle ulottuvia syitä ja rakenteita oppilaan ja perheen tilanteen kokonaisvaltaiseksi tukemiseksi. Työtä tehdessä vallitseva järjestelmä ja organisaatio antaa raamit työn tekemiselle, eikä asiakkuuden ja osallisuuden toteutuminen ole aina itsestäänselvyys. (Laitinen & Pohjola 2010, 7-15.)

2.3.3 Sosiaalityö kouluissa

Koulujen sosiaalityö on kehittynyt pikkuhiljaa ajan kuluessa 1900-luvun alusta lähtien. Alkuun tärkeää oli turvata mahdollisimman monelle edellytys koulunkäyntiin. Kuten muukin sosiaalityö, myös koulussa tehtävä sosiaalityö perustui aluksi hyväntekeväisyy-

teen. Monien vaiheiden kautta 1970-luvulle tultaessa sosiaalityö tieteellistyi ja sosiaalityöntekijän ammattinimike vakiintui. Tässä yhteydessä alkoivat työntekijät erikoistua myös koulusosiaalityöhön. Sosiaalityön yleinen kehitys ja yhteiskunnalliset muutokset ovat muokanneet jatkuvasti myös kouluissa tehtävää sosiaalityötä. Tästä esimerkkinä 1990-luvun lamavuosien toiminta, jossa sosiaalityön resursseja kavennettiin ja seuraukset ovat edelleen kaikkien nähtävillä. 2000-luvulle tultaessa lapsiperheiden taloudellinen tilanne ja henkinen hyvinvointi ovat edelleen huonontuneet, ja se on vaikuttanut myös lastensuojelun tarpeen lisääntymiseen. Tilanne on heijastunut myös kouluissa tehtävään sosiaalityöhön. (Wallin 2011, 33-41.)

Yleisesti kouluissa tehtävä sosiaalityö tunnetaan koulukuraattorin työkenttänä. Uusi oppilas- ja opiskeluhuoltolaki antaa myös sosionomille mahdollisuuden työskennellä kuraattorin tehtävissä (Oppilas- ja opiskeluhuoltolaki 2014). Nykyisten kuraattorien tehtävien rinnalle kaivataan myös uudenlaista sosiaalityötä koulun arkeen. Joissain kouluissa kuraattorin työ on vakiinnuttanut paikkansa ja tavoittaa oppilaat hyvin, mutta useissa kouluissa työ jää ulkopuoliseksi ja tapauskohtaiseksi. Alueelliset ja yksilölliset erot koulujen välillä ovat suuria. Yleisesti ottaen on kuitenkin tunnistettu lisäresurssin tarve oppilaiden sosiaalisen ja psyykkisen hyvinvoinnin takaamiseksi sekä perheiden tukemiseksi. (Wallin 2011, 21-22.)

Wallin (2011, 22-23) näkee ongelmallisena koulusosiaalityön resursoinnin ja koordinoimisen. Hänen mukaansa myös työn roolia opetustoimen ja lastensuojelun välissä pitäisi selkeyttää. Työn pirstaleisuuden ja haasteiden vuoksi edes koulukuraattorin työ ei ole vielä täysin vakiinnuttanut paikkaansa. Samaan aikaan ovat kasvaneet tarpeet erilaiselle sosiaaliselle ja psyykkiselle tuelle sekä oppilaiden että perheiden osalta. Hannula (2017, 61) toteaa tutkimuksiansa perusteella, että kouluissa tarvitaan sekä kuraattorin asiantuntija- että sosionomin sosiaaliohjaus palveluita. Joissain kouluissa on esimerkiksi turvauttu jopa poliisin apuun luokan työrauhan ylläpitämisessä. Tämänkaltaiset ratkaisut eivät tietenkään paranna itse ongelmaa. Syytä olisikin keskittyä rakenteisiin vaikuttaviin pysyviin ratkaisuihin. (Wallin 2011, 25.) Koulusosionomin toimenkuvan osalta tarvitaan selkeää perustehtävän määrittelyä ja työntekijän rohkeutta oman ammatillisuutensa esiin tuomiseen.

2.3.4 Ohjaus

Vehviläisen (2001, 27) mukaan ohjaustyön ydin on aito kohtaaminen. Kuunteleminen, kuulluksi tuleminen, kunnioitus ja huomion antaminen liittyvät olennaisena osana tällaiseen aitoon kohtaamiseen. Ohjauksen teoria itsessään on kehittyvä, sillä ohjauksen tavoitteet ovat jatkuvasti muuttuvia ja yksilöllisiä, mutta esimerkiksi vuorovaikutuksen ja ohjausprosessin laatu voivat toimia ohjauksen arvioinnin välineinä. Ohjaus on mahdollistamista, neuvomista, puolesta puhumista, palautteen antamista, elämäntilanteen selkeyttämistä ja tulevaisuuden hahmottamista. Tämä ohjaus tapahtuu oikein toteutuessaan sallivassa ja hyväksyvässä ilmapiirissa. Myös käytännön apu on keskeistä ohjauksessa, kuitenkin tarkoitus ei ole tehdä puolesta. Hyvän ohjaajan on osattava toimia kulloisenkin tarpeen vaatimalla tavalla muuttuvissa tilanteissa. (Vehviläinen 2001, 50.)

Oppimisen ohjaus on yksi tärkeä tehtävä kouluissa. Ajatuksena on, ettei oppiminen olisi yksisuuntaista tiedon antamista, vaan oppilaan ja ohjaajan vuorovaikutuksellinen oppimista tukeva suhde. Erityinen tarve oppilaan ohjaukselle voi olla myös oppimisvaikeus, tarkkaavaisuushäiriö tai kielellinen ongelma. (Hiltunen ym. 2008, 122.) Nykypäivänä erityinen tarve ohjaukselle koulun arjessa on usein myös oppilaan sosiaalinen ja psyykkinen oireilu. Koulusosionomin osalta ohjaus oppitunneilla voi olla pitkälti koulunkäynninavustajan työn näköistä. Erona perinteiseen koulunkäynninavustajan työhön on kuitenkin työn tarkoitus, joka on enemmänkin sosiaalisten ja psyykkisten ongelmien ennaltaehkäisy ja ratkaiseminen kuin esimerkiksi tietyn oppiaineen opetuksellinen tavoite. Tämä on mielestäni erittäin tärkeä lähtökohta ja ero käytännön työtä tehdessä. Opetuksellista ohjaustilannetta voi hyödyntää etsiessä syitä ja ratkaisuja oppilaan sosiaalisen ja psyykkisen oireilun taustalla. Selkeästi opetuksellinen oppimista ohjaava ja tukeva ohjaustyö on mielestäni hyvä jättää siihen koulutetuille ammattilaisille, koulunkäynninohjaajille. Nämä työnkuvat voivat mennä koulun arjessa osittain päällekkäin, mutta rajanveto tässä onkin yksi haaste koulusosionomin työnkuvaa luodessa. Molemmille ammatikunnille yhteistä ja tärkeää on oppilaan kehitysvaiheiden tuntemus, tuen tarpeen tunnistaminen, hyvät vuorovaikutustaidot, sekä tavoitteiden asettaminen työlle (Hiltunen ym. 2008, 122).

2.3.5 Kasvatuskumppanuus

1990-luvulla Suomessa aloitettiin hankkeita, joissa puhuttiin kasvatusyhteistyöstä. Nämä hankkeet hiljenivät nopeasti, mutta viime vuosina samankaltainen toiminta on jälleen tullut enemmän ja enemmän ajankohtaiseksi ja tarpeelliseksi. Kasvatusyhteistyön sijaan nykyään puhutaan kasvatuskumppanuudesta. Ideana ja erona aiempaan tässä on kaikkien lapsen kasvatukseen osallistuvien osapuolien yhteinen toiminta ja vuorovaikutus kasvatustavoitteiden saavuttamiseksi sen sijaan, että jokaisella olisi selkeä rajattu oma tontti ja rooli kasvatuksessa. (Lämsä 2013, 49.) Nykypäivänä lapsen elämään vaikuttavat yhteisöt ja arjen ympäristöt vaihtelevat tapauskohtaisesti hyvin paljon. Enää ei voida puhua yhdestä normaalista mallista ja tavasta myöskään kasvatuksen osalta. Olennaista lapsen edun mukaisesta kasvatuksesta ja hyvinvoinnista on hänen ympärillä toimivien kasvattajien yhteinen ymmärrys ja näkemys asiaan. Kasvatuskumppanuudella tarkoitetaan siis sitä kokonaisuutta, joka muodostuu lapsen elämään vaikuttavista kehitysyhteisöistä. (Lämsä 2013, 31.) Työtä tekevillä ammattilaisilla ja toisaalta myös tutkijoilla on iso vastuu, kun ajattelee kokonaisuuden toimivuutta (Lämsä 2013, 19-21). Lapsen kasvatuksesta puhuttaessa olennainen osapuoli kasvatukseen on useimmiten tietenkin myös koti ja vanhemmat. Kasvatuskumppanuus painottaakin vanhempien osallistumista ja osallisuutta kasvatukseen. Käsite kasvatuskumppanuudesta on saanut myös paljon kritiikkiä siitä, että se ei käytännössä useinkaan toteudu. Ennemmin pitäisi puhua pyrkimyksestä kumppanuuteen, johtuen jännitteistä, konflikteista ja valtakysymyksistä, jotka liittyvät kodin ja koulun väliseen vuorovaikutukseen. (Metso 2004, 30.) Ammattilaiselta vaaditaan hyvät vuorovaikutuksen-, kohtaamisen- ja ohjauksen taidot dialogisuuden ja luottamuksen saavuttamiseksi. Kohtaamisessa ja toiminnassa yhdistyy ammattilaisen osaaminen ja asiantuntijuus, sekä vanhemman oman lapsen tuntemus. (Lämsä 2013, 51.) Aiemmissa opettajiin kohdistuneissa tutkimuksissa selvisi, että vain n.10% opettajista koki saaneensa opettajankoulutuksesta riittävästi valmiuksia yhteistyöhön kotien kanssa (Metso 2004, 47). Toisaalta kodin ja koulun välisessä yhteistyössä ongelmana on pidetty myös sitä, ettei se tavoita niitä vanhempia ketkä siitä eniten hyötyisivät (Metso 2004, 52-53). Sosionomin koulutus antaa työntekijälle vahvat valmiudet ja näkökulman mahdollisen yhteistyön löytymiselle. Toimivassa kasvatuskumppanuudessa instituutioiden ja ihmisten välinen vuorovaikutus on toimivaa, lisäksi vanhemmilla on mahdollisuus olla mukana ja ohjata kokonaisuutta. Haasteita kokonaisuuden toimivuuteen tulee erityisesti silloin, kun

vanhemmat eivät pysty täyttämään paikkaansa lapsen tukena ja kasvatuksen osana. Tällöin riskiksi muodostuu se, ettei lapsi tule aidosti kohdatuksi, eikä saa tarvittavaa tukea kasvuunsa mistään suunnasta. (Lämsä 2013, 32.)

2.3.6 Palveluohjaus

Palveluohjaus tämän oppinnäytetyön yhteydessä on asiakaslähtöinen ja asiakkaan etua korostava työtapa, jonka tavoite on oppilaan ja/tai perheen elämänhallinnan parantaminen. Luottamus ja aito kohtaaminen ovat lähtökohtia toiminnassa. Tavoitteena on itsenäiseen elämään pyrkiminen, asiakkaan toimintakykyä vahvistamalla. Keskeinen sisältö palveluohjauksessa on oppilaan ja perheen tarpeiden ja niitä tukevien palveluiden yhteensovittaminen. (Suominen & Tuominen 2007, 13-14.) Tässä yhteydessä palveluohjauksen prosessiin kuuluu asiakkaan eli oppilaan ja/tai perheen tarpeiden arviointi, palveluiden suunnittelu ja järjestäminen, sekä tavoitteiden seuranta ja korjaaminen (Suominen & Tuominen 2007, 40-41). Toteutuksessa tärkeää on kokonaisvaltainen näkökulma perheen tilanteeseen heidän omat voimavaransa huomioiden. Osallisuuden ja itsemääräämisoikeuden toteutuminen palveluohjauksessa on oleellista. Ideana on yhdessä suunnitella ja arvioida mitä palveluita oppilas tai perhe tarvitsee elämänhallintansa tueksi. (Pietikäinen & Seppälä 2003, 10-11.) Esimerkkinä tällaisesta voi toimia oppilashuollon palvelut yhdistettynä sosiaalitoimen kautta järjestettyihin tukipalveluihin perheelle (Pietikäinen & Seppälä 2003, 14). Oppilas ja perhe saattavat olla samanaikaisesti asiakkaina useassa eri organisaatiossa ja palvelussa. Tärkeää laadukkaana palveluohjauksen toteuttamisessa onkin organisaatioiden ja palveluiden välinen saumaton yhteistyö ja uusien toimintatapojen rakentaminen. Lapsen kasvaessa myös hänen oma päätäntävaltansa elämästään kasvaa jatkuvasti. Lasta on hyvä rohkaista omien mielipiteiden esittämiseen ja ohjata tekemään omia valintoja ja ratkaisuja itseään koskevissa asioissa. (Pietikäinen & Seppälä 2003, 60.)

3 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN JA TUTKIMUSKYSYMYS

Tämä opinnäytetyö on kvalitatiivinen tutkimus, jonka aineisto on kerätty Tiimikoulu hankkeen työntekijöiden teemahaastattelun avulla. Kaikissa tutkimuksissa oikeiden tutkimuskysymysten löytäminen on oleellisen tärkeää lopullisen tutkimuksen kannalta. Ensiksi täytyy määritellä ongelma, joka sitten muutetaan tutkimuskysymyksi. Tutkija tekee tutkimuskysymyksensä niiden teoreettisten lähtökohtien pohjalta, joihin hän on itse päätenyt perehtyessään aiheeseen liittyviin tutkimuksiin (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 134). Oman tutkimuskysymyksen pohdintaan ja valintaan vaikutti pitkälti oma mielenkiinto kouluissa tehtävää sosiaalityötä kohtaan, sekä aiheen tarpeellisuus ja ajankohtaisuus yhteiskunnallisella tasolla. Ongelman määrittelyssä ei kannata hätäillä, sillä usein ongelma ei välttämättä ole se miltä aluksi vaikuttaa. Erilaiset tekniikat ongelman ytimen hahmottumiseksi auttavat tutkijaa löytämään oikeat kysymykset ongelman ratkaisemiseksi. Kun ongelman ydin on määritelty, seuraa inventio eli keinot ongelman poistamiseksi. (Kananen 2014, 37-40.)

ONGELMA: Oppilaiden lisääntynyt pahoinvointi peruskoulussa. Kouluun tarvitaan lisää resurssia oppilashuoltoon. Tarvitaan jotain uutta; apua oppitunneille ja koulun arkeen, taloudellisesti kestävä, ammatillista- ja moniammatillista osaamista, taitoa perheiden ja oppilaiden moninaisten ongelmien kohtaamiseen, vuorovaikutustaitoja, sekä palveluohjausta.

KYSYMYS: Vastaavatko sosionomin kompetenssit tarpeeseen? Mikä on koulusosionomi? Miten työnkuva erottuu koulun muusta henkilökunnasta? **Millainen on koulusosionomin työnkuva ja rooli koulun työyhteisössä?**

Pohdintojen ja karsintojen jälkeen tutkimuskysymykseksi opinnäytetyöhön valikoitui:

1. Millainen on koulusosionomin työnkuva Tiimikoulu-hankkeessa?

3.1 Kvalitatiivinen tutkimus

Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus sopii tilanteisiin, joissa halutaan saada jostain ilmiöstä syvälinen näkemys ja hyvä kuvaus (Kananen 2008, 32). Tässä opinnäytetyössä sen voidaan ajatella olevan koulusosionomin työnkuva. Yleisesti kvalitatiiviset tutkimusmenetelmät sosiaalitieteissä on otettu Suomessa käyttöön 1970-luvulla (Eskola & Suoranta 1998, 26). Laadullinen tutkimus tarkoittaa tutkimusta, jolla pyritään löytämään tuloksia ilman tilastollisia menetelmiä tai muita määrällisiä keinoja. Yleensä kvalitatiivisessa tutkimuksessa käytetään sanoja ja lauseita määrällisen eli kvantitatiivisen tutkimuksen lukujen sijaan. Kvantitatiivista ja kvalitatiivista tutkimusta voidaan myös käyttää hyvin toistensa tukena, syventämään ja jatkokehittämään edelleen toisella tutkimusotteella saatuja tuloksia. Tarkoituksena kvalitatiivisessa tutkimuksessa on ilmiön syvälinen ymmärtäminen, kuvaaminen ja mielekkään tulkinnan antaminen. Tutkimusprosessi laadullisessa tutkimuksessa on syklinen ja siitä puuttuvat määrällisen tutkimuksen tiukat säännöt. Laadullisessa tutkimuksessa koko tutkimusprosessi kaikkine vaiheineen on analyysia ja tutkija itse on tärkein tiedonkeruun ja analysoinnin väline. Usein tutkija itse menee ilmiön pariin ”kentälle” esimerkiksi tekemään haastatteluja. (Kananen 2008, 24-25.) Laadullinen tutkimus on subjektiivista, eli se ei ole täysin arvovapaata. Kvantitatiivinen tutkimus taas nähdään yleensä arvovapaana ja objektiivisena. Subjektiivisuudesta huolimatta ei omia uskomuksia tai asenteita saisi missään tutkimuksessa sekoittaa tutkimustuloksiin. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa lähdetään liikkeelle puhtaalta pöydältä ilman ennako-oletuksia tai hypoteeseja. Ajatuksena on, että tutkittava tieto löytyy tutkittavilta. (Kananen 2008, 28.) Eskolan ja Suorannan (1998, 17) mukaan objektiivisuus laadullisessa tutkimuksessa löytyykin oman subjektiivisuutensa tunnistamisesta. Tutkimuksen kannalta tutkittavien olisi hyvä itse tietää tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon. (Kananen 2008, 37).

3.2 Teemahaastattelu aineistonkeruussa

Aineistonkeruumenetelmäksi opinnäytetyöhön valitsin puolistrukturoidun teemahaastattelun. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina. Haastateltavia oli kaikkiaan viisi kappaletta. He ovat olleet sosionomiopintojensa loppuvaiheessa olevia opiskelijoita tai saman lukuvuoden aikana valmistuneita. Haastateltavat työskentelivät kolmella eri tampe-

relaisella peruskoululla ala-aste ikäisten oppilaiden parissa. Kaksi haastateltavaa työskenteli tiimissä, jossa oli yhdistetty kaksi viidettä luokkaa. Myöskin kaksi haastateltavaa toimivat kumpikin erikseen yhden viidennen luokan mukana opettajan työparina. Yksi haastateltavista toimi useamman luokka-asteen mukana vaihtuvien tarpeiden mukaisesti, pääsääntöisesti maahanmuuttaja oppilaiden parissa.

Puolistrukturoitu teemahaastattelu valikoitui aineistonkeruumenetelmäksi syystä selvittää ja rajata koulusosionomin toimenkuvaa ja roolia hankkeessa. Myös haastateltavien ja haastattelijan subjektiivisuus, eli rooli uuden työnkuvan kehittäjänä vaikutti päätökseen. (Hirsijärvi & Hurme 2011, 35-36.) Teemahaastattelusta puuttuu strukturoidulle haastattelulle tyypilliset kysymysten tarkka muoto ja järjestys. Sen sijaan haastattelu pyöri tietyn tai tiettyjen teemojen ympärillä, tuoden haastateltavan äänen mahdollisimman hyvin kuuluviin. Tässä opinnäytetyössä haastattelun teemoina ovat koulusosionomin työnkuva, työnkuvan erot koulunkäynninohjaajaan ja kuraattoriin, sosionomin kompetenssit työssä, yhteistyö perheiden kanssa, sekä työnkuvan kehittäminen tulevaisuudessa Tiimikouluhankkeessa (LIITE 1). Haastattelurungon kysymykset ovat kaikille haastateltaville samat, mutta haastattelijalla voi vaihtaa kysymysten järjestystä ja haastateltava saa aina vastata kysymyksiin omin sanoin, ilman rajattuja vaihtoehtoja (Hirsijärvi & Hurme 2011, 47-48). Haastattelurunko opinnäytetyössä perustuu hankkeen aikana omassa työssä tehtyihin havaintoihin ja aiempiin tutkimuksiin aiheesta.

Haastatteluja varten varattiin puolitoista tuntia aikaa jokaista haastateltavaa varten. Ajankohta haastattelulle sovittiin yhdessä haastateltavien kanssa. Haastattelijalla valitsi rauhallisen paikan haastattelua varten. Haastattelut äänitettiin puhelimen nauhurilla myöhemmäksi purkamista, koodaamista ja analyysia varten. Haastatteluja myös täydennettiin ja tarkennettiin myöhemmin puhelinhaastattelulla vastausten varmistamiseksi ja selkeyttämiseksi. Puhelinhaastatteluissa käytettiin kuitenkin täysin samaa haastattelurunkoa, kuin aiemmissa haastatteluissa. Itse haastattelutilanteeseen valmistautuminen ja sen toteutus varmistettiin perehtymällä etukäteen haastattelun teoriaan ja käytäntöön (Hirsijärvi & Hurme 2011; Kananen 2014). Opinnäytetyön tarkoitus, haastattelun teemat, luvat haastatteluun ja anonymiteettiin liittyvät asiat selvitettiin haastateltaville ennen haastattelun tekemistä. Opinnäytetyöhön on myönnetty tutkimuslupa Tampereen kaupungilta 25.10.2018.

3.2.1 Analyysi

Analyysillä tarkoitetaan tässä opinnäytetyössä aineiston käsittelyä, järjestelyä, muokkaamista ja tiivistämistä, eli analyysi on kestänyt koko opinnäytetyön tekemisen ajan. Usein eri analyysitavat käytännössä kietoutuvat toisiinsa työtä tehdessä. Laadullisen aineiston tutkimisessa yksi hyvä puoli on, että eri analysointitapoja on paljon. Jos yksi tapa ei johda mihinkään, voi soveltaa toista tapaa. (Eskola & Suoranta 1998, 161-162.) Analyysiin kuuluu aineiston pilkkominen, erittely ja luokittelu. Tarkoitus on edetä eritellystä aineistosta synteisiin, eli takaisin kokonaiskuvaan ja tulkintaan, jossa pyritään esittämään tutkittava ilmiö uudessa perspektiivissä (Hirsjärvi & Hurme 2001, 143). Analyysin tekeminen opinnäytetyössä on ollut aineistolähtöistä. Tämä tarkoittaa karrikoiden teorian rakentamista empiirisestä aineistosta. Tällainen menetelmä sopii tilanteisiin, jossa tarvitaan perustietoa jonkun tietyn ilmiön olemuksesta. Aiemmin opinnäytetyön luvussa kaksi esitetyt teoreettiset käsitteet ovat valikoituneet tutkimukseen osin haastatteluiden purkamisen myötä. Aluksi tutkijalla oli mielessä paljon aiheeseen liittyviä käsitteitä, mutta haastattelujen sisällön ja aiheen ymmärtämisen kannalta oleelliset käsitteet valikoituivat lopulliseen raporttiin. Laadullisen tutkimuksen tekoon kuuluu hypoteesittomuus, eli se ettei tutkijalla ole vahvoja ennako-oletuksia tutkimuksen tuloksista. (Eskola & Suoranta 1998, 19.) Analyysi alkoi jo haastatteluja tehdessä. Tutkija opiskeli opinnäytetyön prosessin aikana jatkuvasti aiheeseen liittyvää kirjallisuutta, ajankohtaisia uutisia ja muita aiheeseen liittyviä tutkimuksia (Syrjälä ym. 1994, 89).

Haastatteluiden jälkeen menetelminä materiaalin työstämisessä toimivat litterointi, koodaus, klusterointi ja teemoittelu. Näistä vaiheista koodaus, klusterointi ja teemoittelu ovat jo aineiston tulkintaa. Haastatteluiden tekemisen jälkeen oli luvassa aineiston litterointi. Tässä yhteydessä se tarkoitti äänitteiden kirjoittamista kirjalliseen muotoon. Sanatarkka litterointi äänen painoineen ei ollut tarpeen tässä yhteydessä, tärkeämpää oli vastauksen keskeinen sisältö. Myöskään tuloksiin valikoituneiden sitaattien yksilöiminen ei ollut tutkijan mielestä tarpeellista tässä työssä anonymiteetin takaamisen ja opinnäytetyön tarkoituksen vuoksi. Tarkoitus on määrittää yleisesti koulusosionomin toimenkuvaa hankkeessa. Keskimääräinen pituus nauhoitetulla haastatteluosuudella oli noin puoli tuntia. Litteroinnin jälkeen aineisto on luettu useaan kertaan. Siitä on edetty koodauksen ja klusteroinnin kautta teemoitteluun. Koodauksella tarkoitetaan aineiston selkeyttämistä ja tiivistämistä. Klusterointi taas on koodatun aineiston läpikäymistä samankaltaisuuksien ja

eroavaisuuksien löytämiseksi. (Hirsijärvi & Hurme 2011, 135-154; Kananen 2014, 104-113.)

3.2.2 Teemoittelu

Yhtenä analyysikeinona opinnäytetyössä toimi teemoittelu. On suositeltavaa käyttää teemoittelua, kun halutaan ratkaista jokin käytännöllinen ongelma. Tällöin haastattelumateriaaleista on poimittu tutkimusongelman kannalta olennaista tietoa. (Eskoja & Suoranta 1998, 178.) Teemojen alle kootaan tiivistetysti niihin liittyvät kohdat haastatteluista ja esiin tuodaan myös haastateltavien tekstisitaatteja. Aivan aluksi litteroitua materiaalia selkeytettiin ja tiivistettiin koodauksen avulla. Tutkija perehtyi kerättyyn aineistoon huolella. Haastattelujen vastaukset koottiin teemojen alle käyttäen hyväksi koodauksen ja klusteroinnin keinoja samankaltaisuuksien ja eroavaisuuksien löytämiseksi työtehtävistä. Esimerkiksi litteroidusta materiaalista poimittiin eri väreillä eri teemoihin kuuluvat asiat. Aineiston alustava järjestely ja luokittelu perustui haastattelurunkoon. Jokainen haastattelu käytiin läpi ja pääteemat poimittiin erillisille papereille. Tämä toistettiin useaan otteeseen tulosten varmistamiseksi. Aineistosta poimittiin esimerkkejä näihin teemoihin ja samalla jäsenyi tutkimuskysymyksen kannalta oleellisin sisältö vastauksista. Vastausten esittäminen sellaisenaan ilman tulkintaa ei kuitenkaan vielä ole tutkimusta. (Kananen 2014, 105-112.) Tämän prosessin jälkeen oli tutkijalla teemoittain järjestettyjä sitaatteja ja erillisillä papereilla kaavioita joissa oli havaintoja ja vaikutelmia haastatteluista. Jotta sitaateista ja muusta materiaalista päästään johtopäätöksiin, vaaditaan niiden sitomista teoriaan. Onnistunut teemoittelu vaatii teorian ja empirian vuorovaikutusta, eli tutkimustekstissä ne lomittuvat toisiinsa. Sitaatteja voidaan käyttää perustelevaan tutkijan tekemää tulkintaa ja samalla ne toimivat aineistoa kuvaavana esimerkkinä. (Eskola & Suoranta 1998, 175.) Tulosten raportoinnissa on pyritty mahdollisimman selkeään tulkintaan.

4 TULOKSET

Ideana tässä opinnäytetyössä on luoda materiaalia, joka helpottaa ja parantaa nykyisten ja tulevien koulusosionomien työtä Tiimikoulu-hankkeessa. Materiaali voi toimia myös työnkuvan vertailuna ja toiminnan rikastuttamisena koulusosionomeille ja muille ammatillisille eri puolella Suomea. Yhtenä tarkoituksena on myös tuoda yleisesti näkyville Tiimikoulu-hankkeen työtä ja merkitystä. Tämä kaikki tapahtuu tarkastelemalla koulusosionomin päivittäisiä työtehtäviä, sekä selvittämällä sijoittumista työyhteisössä ja työnkuvan eroavaisuuksia koulun muihin työntekijöihin. Työn tarpeellisuuden esiintuominen ja sitä kautta perustelut työn vakinaistamiselle toimi myös yhtenä innoittajana opinnäytetyötä tehdessä. Opinnäytetyötä varten on haastateltu Tiimikoulu-hankkeessa lukuvuonna 2017-2018 mukana olleet koulusosionomit. Haastateltavia oli yhteensä viisi kappaletta. Olin itse mukana hankkeessa yhtenä työntekijänä. Erona muihin työskentelin itse yläkoulun puolella, mutta tehdyn työn tarkoitus ja ydin olivat kuitenkin pitkälti samoja. Tiimikoulu työntekijöiden kesken pidettiin myös lukuvuoden mittaan useita palavereita, joissa vaihdettiin kokemuksia ja näkemyksiä työstä.

Seuraavassa on esiteltynä opinnäytetyön tulokset. Niistä on nähtävissä tiivistettynä ja tulkituna haastatteluiden sisältö teemoittain. Lähtökohtien ja tulosten kannalta oleellimmat sitaatit on lisätty tekstin mukaan. Esitellyt tulokset on saatu käyttämällä edellisessä luvussa esiteltyjä analyysin keinoja. Kvalitatiivisen aineiston tulokset voidaan esittää monella tapaa. Itsellä esitystavoiksi valikoitui tiivistetty teksti sitaattilainauksineen ja kaaviot. Analyysia tehdessä tarkoitus oli, että vain oleellimmat osa tekstistä ja merkittävimmät kaaviot päätyivät lopulliseen raporttiin. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 169.) Tekstistä **lihavoituna** löytyvät teeman kannalta olennaiset koulusosionomin työtehtävät, eroavaisuudet koulunkäynninohjaajan ja kuraattorin työnkuviin, sekä kehitettävät asiat Tiimikoulu-hankkeen ja koulusosionomin työnkuvan kannalta. Tuloksiin kytkeytyvät keskeiset teoreettiset käsitteet, niiden perustelu ja tulkinta löytyvät opinnäytetyön aiemmasta osasta luvusta 2.

4.1 Koulusosionomin työtehtävät

”Tärkeimpänä työvälineenä oppilaitten kanssa työskennellessä on oma persoona”

Haastatteluja tarkastellessa kävi ilmi, että koulusosionomin työtehtävät ovat aina **yksilöllisiä ja koulukohtaisia**. Työtehtävissä on kuitenkin myös paljon yhteneväisyyksiä, joiden perusteella voidaan määritellä ja rajata koulusosionomin yleistä toimenkuvaa. Kaikki haastateltavat sanoivat yleiseksi työtehtäväkseen **oppilaiden arjessa mukana olemisen ja oppitunneilla opettajan työparina toimimisen**. Työnkuvassa oppitunneilla korostui helposti lähestyttävyyys, kasvatuksellinen-, sosiaalisiin asioihin- ja suhteisiin liittyvä näkökulma, sekä **yksilöohjaus**.

”Lisä silmä- ja käsiparina, lisäaikuisena työskentelin opettajan työparina. Ruohonjuuritason tapahtuvaa havainnointia, sosiaalisista tilanteista ja kaverisuhteista huomioita ja selvittelin niitä ja riitoja...jaoin opettajan kans sitä urakkaa”

”Arkinen läsnäolo luokan keskellä...yksilöohjaus korostu aika paljon”

”Lasten arjessa toimiminen niitten lähellä...olla se helposti lähestyttävä tyyppi siinä kelle voi tulla juttelee ja kertoo mikä vaa on mielessä, se on ehkä se tärkein asia”

Yleensä koulusosionomien työskentely tapahtui opettajan työparina, mutta osa piti myös **omia tunteja**, joilla keskityttiin **tunne- ja vuorovaikutustaitojen parantamiseen sekä ryhmäytymiseen**. Näitä tunteja pidin myös itse paljon ja koin ne erittäin hyödyllisiksi luokan ryhmäytymisen ja työrauhan kannalta.

”Omien juttujen vetämistä. Mä tein siinä niitä luovien asiakastyön menetelmiä myös ja muutaki toimintaa joka tähtää tiettyyn sosiaaliseen kasvuun ja tukemiseen”

Yhteistä kaikille haastateltaville oli myös **havainnoinnin** painottaminen tuntityöskentelyssä. Haastateltavien mukaan koulusosionomilla oli ainutlaatuinen paikka ja mahdollisuus tehdä havaintoja sosionomin näkökulmasta, **puuttua tilanteisiin ja ohjata oppilaat tarvittaessa eteenpäin**, esimerkiksi kuraattorille tai koulupsykologille.

”Siihen kuulu mun mielestä semmosta tietynlaista havainnointia. Kun sä oot mukana siellä arjessa niin siellä näkee niitä oikeita tilanteita joissa pystyy tarkkailee oppilaita ja poimiin sieltä semmoset jotka saattais tarvii enemmän tukee”

Esimerkiksi koulusosionomi saattoi eriyttää oppilaan luokasta sosiaalisen tai psyykkisen oireiluin vuoksi ja käyttää ajan **oppilaan kanssa keskusteluun**, tilanteen rauhoittamiseen ja **oppilaan ohjaukseen**. Päivittäisiin työtehtäviin kaikilla koulusosionomeilla kuului myös **välitunneilla ja muussa koulun arjessa mukanaolo**. Välitunneilla tapahtuvassa työssä korostui perinteisen valvojaroolin sijasta **läsnäolevan kohtaamisen mahdollisuus**. Työn edetessä ja luottamuksen kasvaessa lapset lähestyivät koulusosionomia yhä useammin omasta aloitteestaan.

”Juttelu tapahtu siinä aina tilanteen mukaan, niille ei ollu omia aikoja. Saatettii sopia, että mennään nyt uskonnon tunnilla juttelee, tai nyt jäät välkällä tähän juttelee, tai tällä tavalla”

”konkreettisesti oppilaat tuli kyselee, että voidaanko jutella heitä mieltä painavista asioista”

Erilaisten **ongelmatilanteiden selvittäminen** kuului myös kaikkien koulusosionomien työnkuvaan. Tällaisia olivat esimerkiksi **kiusaustilanteiden selvittäminen tai muut sosiaaliset ja psyykkiset ongelmat**, esimerkiksi oppilaan haastava käyttäytyminen oppitunnilla tai välitunnilla. Jokaisen haastateltavan työnkuvassa korostuikin **yksilöohjaus** eri muodoissa. Pääsääntöisesti tämä oli **oppilaan kanssa keskustelua, tukemista ja neuvomista erilaisissa koulun arjen tilanteissa**.

”Tunneilla ohjaamista, myös riitatilanteiden selvittämistä...Semmosten lasten joilla oli kaverisuhteissa vaikeuksia tai ongelmia kaverisuhteiden luomisessa, ohjaamista siihen suuntaan, että ne pystyis löytään kaverin ja toimiin niissä tilanteissa.”

Yhtä työntekijää lukuun ottamatta, kaikki koulusosionomit olivat myös **tiivisti yhteydessä lasten perheisiin**. Osalla yhteydenpito oli viikoittaista ja osalla päivittäistä. Yhteydenpito tapahtui puhelimitse, sähköpostitse, Helmi-viestinnällä ja kasvotusten palaverissa ja kotikäynneillä. Toisilla yhteydenpito oli enemmänkin oppilaan asioista kotiin päin tiedottamista, mutta osassa tapauksissa myös selkeää yhteisten tavoitteiden luomista,

toteuttamista ja seuraamista. Osassa tapauksista voidaan puhua jopa **kasvatuskumppanuudesta**. Näissä tapauksissa vanhempien kanssa oltiin säännöllisesti yhteydessä pitkin kouluvuotta. Työ saattoi olla myös **palveluohjauksen** antamista perheisiin, esimerkiksi perhepiste Nopeaan, lastenvalvojalle tai nuorisopsykiatriaan ohjaamista. Omiin työtehtäviin lukuvuoden aikana kuului myös säännölliset kotikäynnit tiettyjen oppilaiden luona, jotka eivät syystä tai toisesta kyenneet kouluun tulemaan, yleensä syyt olivat mielenterveyteen liittyvä. Kouluun hakeminen ja saattaminen kuului myöskin työtehtäviin silloin, kun oppilaan poissaolot uhkasivat nuoren hyvinvointia ja koulunkäyntiä.

”Yhteistyö perheitten kanssa...Palveluosaaminen ja yhteistyö oppilashuollon kanssa, jos tarvii sieltä apua. Ja sit ohjaa kolmannelle sektorille tai koulun ulkopuolelle, jos ei enää riitä ne koulun ja kodin keinot siihen mitä tarvitaan”

” Mä nään sen semmosena niinkun kouluarjen tukemisena ja sosiaalisten haasteiden tunnistamisena ja perheiden ja koulun välisenä yhteistyönä, siinä semmosena siltana toimimisena ”

Myös **tiimityötaitojen osaaminen** ja **moniammatillinen** työ korostuivat useimmissa vastauksissa. Jokainen haastateltava teki työtä moniammatillisessa yhteistyössä. Koko työn tekeminen perustui pääsääntöisesti kaikkien haastateltavien kohdalla yhteistyöhön koulun muiden työntekijöiden kanssa. Pääasiassa työ tapahtui opettajan työparina, mutta kaikissa tapauksissa oltiin vähintään viikoittain yhteydessä myös muihin henkilöihin, esimerkiksi kuraattoriin tai terveydenhoitajaan. Myös yhteydenpito koulun ulkopuolisiin tahoihin oli tärkeässä osassa joillain työntekijällä. Näitä tahoja olivat esimerkiksi lastensuojelu, nuorisotoimi tai eri järjestöt.

”Yhteistyötaitoja tarvitaan ja tiimityötaitoja että voi työskennellä muiden aikuisten kanssa järkevästi”

”Semmonen moniammatillinen yhteistyö opettajien ja erityisopettajien kanssa...paljo koti-koulu yhteistyötä”

”Teet joka päivä työtä lasten kanssa, teet yhteistyötä oppilashuollon kanssa, opettajien kanssa ja perheiden kanssa, joka päivä on silti niin erilainen...”

4.2 Erot koulunkäynninohjaajan työnkuvaan

Kaikki haastateltavat kokivat työnkuvansa ulkoisesti hyvin paljon koulunkäynninohjaajan työnkuvan kaltaiseksi. Monen kohdalla painottui myös koulun muun henkilökunnan näkemys työstä koulunkäynninohjaajan työnä, ehkä tähän liittyy osaltaan tietämättömyys sosionomin kompetensseista ja tiedottamiseen liittyvät haasteet ennen työn aloittamista. Kaikki haastateltavat kokivat kuitenkin myös, että heidän työnsä erottui koulunkäynninohjaajan toimenkuvasta ainakin jollain tavalla.

”Mahdollisuudet on isoihinki eroihin kun saahaan ajettua sisään se sosionomin toimenkuva”

Kaikki haastateltavat painottivat vastauksissaan erona oppilaan **kohtaamisen syvyyttä ja näkökulmaa**. Sosionomin roolista tapahtuva kohtaaminen mahdollisti haastateltavien mukaan **kokonaistilanteen laajemman ymmärryksen** ja erityisesti **sosiaalisen ja psyykkisen näkökulman** asioihin.

”Kyllä koulusosionomilla on se niinku sosiaalisten ongelmien ratkomiseen ja sosiaaliiseen ja psyykkiseen tukeen tähtäävä työnkuva...Koulunkäynninohjaaja ohjaa koulunkäyntiä, ohjaa oppimista ja auttaa siinä. Ja koulusosionomi on se, joka ratkoo sosiaalisia ongelmia, jolla on se koulutus ja näkökulma siihen sosiaaliseen hyvinvointiin ja sosiaalisen- ja muunkin henkisen pahoinvoinnin ennaltaehkäisemiseen”

Oppilashuoltoryhmässä mukana oleminen ja yhteydenpito koteihin oli myös erona perinteiseen koulunkäynninohjaajan työhön, tosin luultavasti näissäkin asioissa on paljon koulukohtaisia eroja koulunkäynninohjaajien osalta.

4.3 Erot kuraattorin työnkuvaan

Suurimmat erot jokaisella koulusosionomilla kuraattorin työnkuvaan nähden liittyivät **työntekijän tavoitettavuuteen ja kirjausten** tekemiseen.

”Kuraattoria mennään tapaan tiettyyn aikaan ja tiettyyn paikkaan, kun me taas oltii siinä arjessa mukana koko ajan. Se oli se selkein ero”

”Ne on siel aina suljettujen ovien takana, täytyy melkee aina varata aika, ei ne oo sillai helposti lähestyttäviä. Kyl heilläki varmasti ois osaamista ja löytyis taitoja vaikka mihin, mut ku se työnkuva on niin erilainen ja se on niin suljettu sinne ovien taakse”

Kaikki hankkeessa työskennelleet koulusosionomit olivat **arjessa mukana** ja **jatkuvasti oppilaiden tavoitettavissa**, kuraattori taas toimi kouluissa pääsääntöisesti omassa työhuoneessaan johon oppilas lähetettiin tai kutsuttiin tarpeen mukaisesti.

Toinen iso ero kuraattorin työhön liittyi kirjaukseen. Kuraattorin ja oppilaan sovitusta kohtaamisista jää aina kirjaus tietokoneelle, mikä osaltaan varmaankin selkeyttää yksilötyön tavoitteellisuutta ja jatkuvuutta. Kirjausten tekeminen vaatii myös kohtalaisen paljon työaikaa. Haastateltavien koulusosionomin työssä oppilaiden ongelmat ilmenivät arjen tilanteissa, eikä kirjaukseen ollut usein käytännössäkään mahdollisuutta. Koulusosionomien suureksi vastuuksi jäi **asioiden tiedottaminen- ja oppilaan ohjaus tarvittaessa eteenpäin**.

”Saatettiin konsultoida koulukuraattorii. Ja sit pidettii välillä yhteisiä palavereita heiän kaa...Työnkako oli kuitenkin selkee, et me oltiin siinä perus kouluarjessa mukana...Oltii enemmän läsnäolevia ja myös niinku sitä kautta tunnisti niitä juttuja”

” Jos tuli ilmi jotain nii lähin viemää niitä eteenpäin, ku piti saaha joku ns. jälki, ku eihän me kirjattu niitä mihinkään. Riippu mikä asia oli kyseessä nii kuraattorille, terveydenhoitajalle tai psykologille”

Ainoat kirjaukset koulusosionomien osalta olivat lastensuojeluilmoituksia, rikosilmoituksia tai omia päiväkirjamerkintöjä. Kirjaus onkin yksi tärkeä pohdittava asia koulusosionomin työnkuvaan luodessa.

4.4 Sosionomin kompetenssien hyödyntäminen työssä

Kaikki haastateltavat kertoivat käyttävänsä työssään **sosionomin ammatillisia keinoja** ja kokivat, että **sosionomin koulutus vastaa hyvin työn tarpeisiin.**

”Eteenkin riitatilanteitten ratkomiseen ja kaveritaidoissa ohjaamiseen on sosionomin osaamisesta hyötyä”

Haastatteluisissa esille sosionomien kompetensseista nousi **vuorovaikutuksen- ja asiakkaan kohtaamisen osaaminen, asiakastyön yksilö- ja ryhmätyön menetelmät, palveluluohjaus, sosiaalipedagogiikka, sekä luovat menetelmät ryhmänohjauksessa.**

”Sosionomin sosiaalipedagoginen osaaminen ja se ohjaus. Ohjataan ja tuetaan oppilaita niiden arjessa. Kuljetaan oppilaiden rinnalla ja meitä on helppo lähestyä”

”Pääasiallisesti kuitenkin opetetaan sitä, että miten niiden tunteiden kanssa voi olla ja elää ja miten niitä kannattais lähtä käsitteleen. Ja sit miten tunnistaa niitä niissä sosiaalisissa suhteissa. Mun mielestä kaikki nää on sosionomin kompetensseihin yhdistyviä, se kokonaisuus miten siinä ollaan ja mitä tehään”

Suoraa hyötyä työhön oli ollut myös **ihmisen kehityksen ja psykologian tuntemuksesta, monikulttuurisesta osaamisesta, sekä mielenterveys ja päihdetyön osaamisesta.**

”Tietosuus mielenterveys ja päihdeongelmista toi niinku sen semmosen sensitiivisyyden sen huomaamiseen, jos lapsi vaikka puhu mitä se teki viikonloppuna, mitä sen vanhemmat teki viikonloppuna. Aaa, jonku isä oli taas kännissä viikonloppuna, niin ehkä siitä huoma, että tolla ei välttämättä oo kotiasiat niin hyvin ku ne vois olla, että koitanpa varovasti jututtaa tuosta. Tietty sensitiivisyys semmosen huomaamiseen, jolloin osas tarkemmin puuttua niihin asioihin”

4.5 Koulusosionomin työnkuvan- ja Tiimikoulun tulevaisuus

Yhtenä kysymyksenä haastattelussa oli kehitysideaat koulusosionomin työnkuvan ja Tiimikoulu-hankkeen jatkon kannalta. Nämä ovat oleellisen tärkeitä asioita hankkeen jatkon- ja siinä työskentelevien nykyisten ja tulevien koulusosionomien työn sujuvuuden

kannalta. Erittäin tärkeäksi koettiin **onnistunut tiedotus**, joka ei ollut kaikkien haastateltavien mukaan heidän työpaikoillaan onnistunut. Näissä tapauksissa kouluilla ei ollut tiedossa mitä työntekijät olivat tulossa tekemään ja minkälaisia valmiuksia sosionomilla on työhön. Kokemuksena oli, että hyvin paljon aikaa työn alettua meni työnkuvan rajaamiseen, yhteistyön löytymiseen koululta ja yleisesti kertomiseen ja ymmärryksen saavuttamiseen siitä, mitä ollaan tulossa tekemään. Kaikkea tätä olisi todennäköisesti voinut helpottaa paremmalla tiedottamisella ennen työn aloittamista. Tiedottamisen lisäksi työn aloittamista ja tekemistä hankaloitti luultavasti myös tiedottomuus sosionomin ammattitaidosta, ongelmien tunnistaminen ja -myöntäminen, vastuun jakaminen ja avun pyytämisen vaikeus, sekä yleinen epäluulo uutta toimenkuvaa kohtaan.

”Kouluilla ei ollu tarpeeksi tietoo ja sit semmonen jäykkä hierarkia, joka kans hankaloitti sitä työn tekemistä”

Yksi esille noussut asia oli työnohjauksen puute. Moni haastatelluista työntekijöistä koki olleensa yksin työnsä kanssa ja he olisivat kaivanneet **jatkuvaa työnohjausta**, erityisesti koska kyseessä oli uuden toimenkuvan luominen. Osalla haastateltavista työnkuva taas oli alusta alkaen ollut selkeämpi ja myös työnohjausta saatavilla. Myöskin **yhteistä toiminnan suunnittelulle varattua aikaa** kaivattiin vastauksissa.

”Yhteistyö koulun ja tiimikoulu-hankkeen kans ehdottomasti, että mitä mahdollisuuksii on ja tietoo minkälainen tää koulutus on, että mitä voi vaatia ja odottaa...Yhteistyötä ja toiminnan suunnittelua enemmän. Et sua ei vaan pistetä kouluun ja yritä koita löytää sieltä sosionomin työtä vastaavaa tekemistä. Se ei oo oikee tapa”

”Selkee yhteinen suunnittelu-aika toimenkuvan suunnitteluun ennenku alotetaan”

Osassa haastatteluissa toivottiin myös toimenkuvan laajentamista koko koulun oppilaiden käyttöön, yhden luokan tai luokka-asteen sijaan.

”Olisko sen koulusosionomin hyvä olla enemmän semmonen yhteisöllinen osa koulun arkee”

Useimmissa haastatteluissa nousi esiin myös työajan riittämättömyys, **täysi viikkotyö-aika** olisi yksi edellytys laadukkaan työn tekemiselle. Yhdessä vastauksessa nousi esiin myös **oman rauhallisen työtilan** puute. Vaikka koulusosionomi toimiikin pääasiallisesti

siellä missä oppilaatkin, tarvitaan yksilöohjauksiin välillä oma huone, kaikkia asioita ei voi luokkatilanteissa tai käytävillä hoitaa. Myös omassa työssä koin tämän asian ongelmaksi. Akuutin ongelman ilmetessä olisi hyvä olla valmiina tiedossa rauhallinen tila, sen sijaan että joutuu kiertelemään ympäri koulua ja etsimään mahdollisesti vapaata luokkaa tai muuta tilaa.

”Ehdottomasti tarvis olla oma huone et vois tehdä työtä huoneesta käsin jossa sitten oppilaiden kanssa juttelut tapahtuis, mut myös jalkautuis siihe kouluarkeen”

Yhdessä haastattelussa toivottiin myös säännöllisiä **koulusosionomin pitämiä tunteja**. Näillä tunneilla voitaisiin keskittyä ryhmäytymiseen, tunne- ja vuorovaikutustaitoihin ja ajankohtaisiin aiheisiin. Oman tehdyn työn osalta tuen tätä näkemystä. Tuleville koulusosionomeille pitää myös varmistaa **pääsy tietojärjestelmiin**, osalla työntekijöistä tämä ei ollut toteutunut ja vaikeutti osaltaan työn tekemistä. Myös **työpuhelin** on oleellinen osa työn tekemistä ja yhteydenpitoa koteihin, joten työpuhelimen kuuluisi olla itsensäselvyys koulusosionomille.

”Kun ei ollu mitään hajua mitä oppilaista on kirjattuu. Aina alotettiin meidän osalta oppilaan kanssa alusta...Ois sama tietokanta käytössä kun kuraattorilla ja terveydenhoitajalla”

Haastatteluissa työlle toivottiin myös **näkyvyyttä** yhteiskunnallisella ja paikallisella tasolla. Yhden haastatellun mukaan koulusosionomi voisi esimerkiksi esitellä itse enemmän toimintaansa oppilaille ja muulle koulun henkilökunnalle, järjestää erilaista toimintaa ja pitää säännöllisesti päivänavauksia. Itselläni nämä asiat kuuluivat työnkuvaan ja koin niistä olevan hyötyä näkyvyyden ja työn esilletuomisen kannalta. Esimerkiksi nuorisohjaajan kanssa järjestimme oppilaille viikoittain pientä osallistavaa toimintaa välitunneilla, jonka yhteydessä pääsi samalla kohtaamaan ja keskustelemana oppilaiden kanssa.

”Tää on todella merkityksellistä työtä, siellä tuli todella hienoa palautetta oppilashuoltotiimiltä, opettajilta ja rehtorilta, sekä sitte oppilailta siitä, että on niinku joku joka kuuntelee...niiden oli helpompi lähestyä mua, kun mä olin näkyvä osa arkee, enkä vaa joku nainen jossai kuraattorin kopissa jollain käytävällä”

Yhteenvedona haastatteluista ja omista päiväkirjoista voidaan määritellä koulusosionomin tärkeimmät työtehtävät, sekä niihin vastaavat sosionomin kompetenssit.

Koulusosionomin työtehtävät

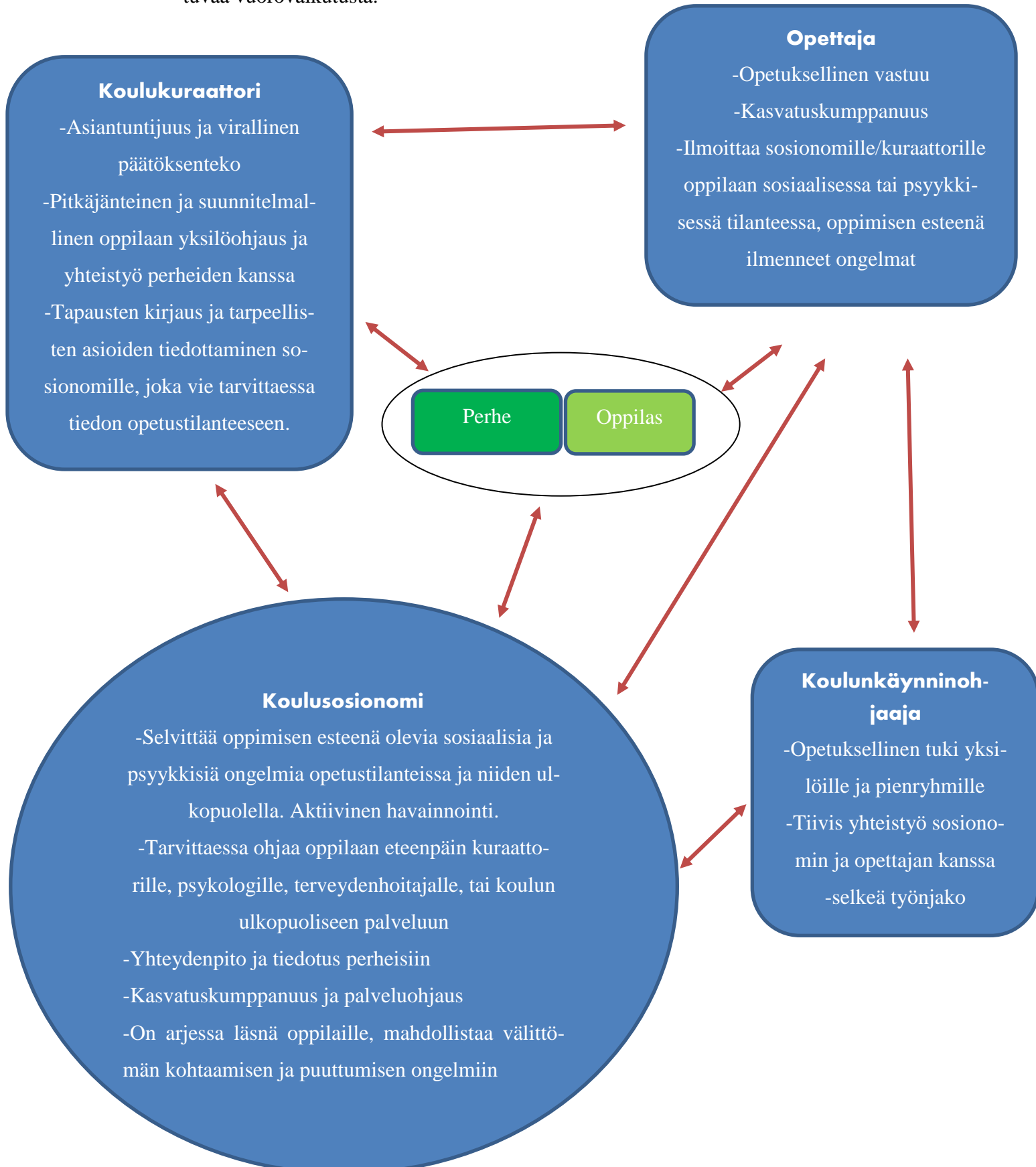
- Kaikessa koulun arjessa mukana, läsnäolevana ja helposti lähestyttävänä (oppitunnit, välitunnit, koulun tapahtumat)
- Oppitunneilla opettajan työparina
- Aktiivinen havainnointi: Tilanteisiin puuttuminen ja ongelmatilanteiden selvittely (esim. kiusaustilanteet, oppilaan haastava käytös, muu sosiaalinen ja psyykinen oireilu)
- Yksilöohjaus: oppilaan kanssa keskustelu, tukeminen, neuvominen koulun arjessa ja muissa asioissa.
- Tarvittaessa oppilaan eteenpäin ohjaaminen (kuraattori, terveydenhoitaja, psykologi, koulun ulkopuoliset toimijat)
- Omia oppitunteja: ryhmäytytys, tunne- ja vuorovaikutustaidot.
- Yhteistyö perheiden kanssa: kasvatuskumppanuus, tarvittaessa palveluohjaus
- Moniammatillinen työ: Oppilashuolto-ryhmä, koulun ulkopuoliset tahot (esim. lastensuojelu, nuorisotoimi)

Sosionomin kompetenssit

- Asiakastyön osaaminen: kohtaaminen ja vuorovaikutus. Asiakastyön yksilö- ja ryhmätyön menetelmät.
- Luovat menetelmät ryhmänohjauksessa
- Ihmisen kehityksen ja psykologian tuntemus
- Monikulttuurisuuden osaaminen
- Lastensuojeluosaaminen
- Palvelujärjestelmäosaaminen ja palveluohjaus
- Mielenterveys- ja päihdetyön osaaminen
- Sosiaalipedagogiikka

(kompetenssit 2018; sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen verkoston raportti 2001, 10-24.)

Olen luonnostellut seuraavaan kuvioon haastattelujen ja oman työnkuvan perusteella koulusosionomin paikkaa työyhteisössä, työtehtäviä ja vuorovaikutusta suhteessa opettajaan, koulunkäynninohjaajaan, kuraattoriin, oppilaaseen ja perheeseen. Tämä on yksi esimerkki siitä, minkälainen voisi olla koulusosionomin sijoittuminen ja vastuut koulun työyhteisössä. Kaksipäiset viivat eri henkilöiden välillä kuvaavat molempiin suuntiin tapahtuvaa vuorovaikutusta.



Kuvio 2 koulusosionomin rooli työyhteisössä

Seuraavaan kuvioon olen merkannut Tiimikoulu-hankkeen tulevaisuuden kannalta tärkeimmät kehitettävät asiat. Työnohjaus jäi kysymysmerkiksi, olisiko sen järjestäminen hankkeen vai koulun vastuulla.



Kuvio 3. Kehitettävää hankkeessa ja työnkuvassa

5 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tiimikoulu-hankkeen koulusosionomien työnkuvista löytyi yhteneväisyyksiä, joiden perusteella voidaan määrittellä joitakin yleisiä koulusosionomille kuuluvia työtehtäviä. Tiimikoulu hankkeessa työtä tehtiin nyt vasta ensimmäistä kertaa, mutta työtehtävät ovat yhteneviä aiempien koulusosionomin työkuvaan käsittelevien tutkimusten osalta (esim. Nieminen & Saarinen 2015; Hänninen & Lahti 2017). Työtehtävät olivat aina yksilöllisiä ja vaihtelivat koulukohtaisesti, mutta yleisimmät tehtävät kaikkien hankkeessa työskennelleiden osalta voidaan liittää tuloksissa esitettyyn kuvioon yksi. Sosionomin kompetenssit vastasivat haastatteluiden ja omien havaintojen perusteella erittäin hyvin työntehtävien vaatimuksia. Haastateltavat kuvailivat työtehtäviään sosionomin kompetenssien avulla ja näkemys vahvistui kompetenssien käytöstä erikseen kysyttäessä. Keskeisimmät haastatteluissa esiin nousseet teoreettiset käsitteet liittyivät sosiaalipedagogiikkaan, koulun sosiaalityöhön, ohjaukseen, asiakkuuteen ja osallisuuteen, palveluohjaukseen ja kasvatuskumppanuuteen. Nämä käsitteet on avattu opinnäytetyön luvussa kaksi.

Ongelmana haastattelujen ja omien kokemusten perusteella työnkuvan selkeydessä tuntui olevan enemmänkin oikeiden työtehtävien osoittaminen koulusosionomille. Monen kohdalla koulusosionomi sekoitettiin koulunkäynninohjaajaan, tai ainakin koulun puolelta määritellyt työtehtävät olivat selkeästi koulunkäynninohjaajan tehtäviä. Paremman tiedottamisen ja oikeiden työtehtävien löytymisen tukena voisi toimia koululle osoitettu listaus sosionomin kompetensseista ja työtehtävistä, sekä esimerkkien avulla kerrotut kuvaukset työtehtävistä (LIITE 2-4). Tärkeäksi tässä kohtaa nousee myös yksittäisen työntekijän ammatillinen osaaminen ja sen näkyviin tuominen työyhteisössä.

Koulusosionomi työyhteisössä, osana opetusta ja oppilashuoltoa, sekä työnkuvan eroavaisuuksien löytäminen koulukuraattorin ja koulunkäynninohjaajan työhön oli haasteellisempää kuin pelkkien yksittäisten työtehtävien määrittely. Tässäkin kohtaa tarpeet- ja erot työssä vaihtelivat koulukohtaisesti hyvin paljon. Tämä näkyi myös eroina koulusosionomien työnkuvissa. Osalla haastateltavista työ painottuu enemmän oppitunneilla olemiseen, opettajan työparina toimimiseen, koko ryhmän tukemiseen, sekä työrauhan ylläpitämiseen. Osa haastateltavista taas korosti sosiaalisesta ja psyykkisestä tarpeesta kumpuava yksilötyötä, perheiden kanssa tehtävää työtä ja palveluohjausta, joita tehtiin paljon myös oppituntien ulkopuolella. Haastattelujen ja oman työn perusteella tarve työlle

voi olla kaikkea näiden tehtävien väliltä ja myös jotain muuta. Tärkeää kaikissa työnku-
vissa on kuitenkin se, miten sosionomin osaaminen saadaan parhaalla mahdollisella ta-
valla valjastettua työyhteisön käyttöön.

Tiimikoulun ja koulusosionomin työnkuvan kehityksen kannalta haastatteluissa toivottiin
aikaa yhteiseen suunnitteluun, parempaa tiedottamista, sekä työn näkyvyyden lisäämistä.
Näkyvyyden osalta parhaana keinona lienee itse työn tekeminen ja asian esiintuominen
medioissa ja eri foorumeissa. Kouluille joissa työtä on tehty, saattaa koulusosionomin
työnkuva olla jo entuudestaan tuttu. Uusien koulujen osalta voi jo tehtyä työtä ja siihen
liittyviä esimerkkejä käyttää hyödyksi tiedottamisessa. Koulun henkilökunnalla tulisi olla
ennakkoon tiedossa mitä ollaan tulossa tekemään ja minkälaisia työtehtäviä koulusosio-
nomilta voi odottaa. Koulujen hallinnolla pitäisi olla tiedossa, että koulusosionomille
kuuluu työpuhelin ja pääsy oppilastietojärjestelmiin, eikä näiden vaatiminen pitäisi jäädä
yksittäisen työntekijän harteille. Yksittäisen koulusosionomin kannalta olennainen asia
on myöskin työnohjaus, joka olisi järjestettävä joko hankkeen tai koulujen puolesta, var-
mistaa ettei työntekijä koe olevansa yksin työn tekemisen ja kehittämisen kanssa.

6 POHDINTA

Koulusosionomin työtehtävistä puhuttaessa saattaa alan ihmisillä herätä monenlaisia käsityksiä siitä mitä työtehtävät pitävät sisällään. Nämä käsitykset saattavat osittain pitää paikkansaakin. Vaaditaan kuitenkin paljon selkeyttämistä ja rajaamista, että toimenkuva saadaan luotua viralliseen muotoonsa sekä vastaamaan se mahdollisimman tehokkaalla tavalla työn vaatimuksia ja sosionomin kompetensseja. Ainoastaan näin sosionomin uusi työnkuva koulumaailmassa saadaan lopullisesti perusteltua ja vakinaistettua käytäntöön. Haastattelujen myötä rakentui jonkinlainen kuva siitä, minkälainen koulusosionomin työnkuva on Tiimikoulu-hankkeessa. Koulusosionomin sijoittumista työyhteisössä ja työnkuvan eroja muihin työntekijöihin oli hankalampi määrittää, sillä se tuntui olevan hyvin paljon koulu- ja työntekijäkohtainen. Hankkeen jatkon kannalta toivotut kehitys-ideat ovat mielestäni selkeitä ja toteutettavissa olevia. Uuden työnkuvan luominen on pitkä prosessi, mutta vähintäänkin yhtä tärkeää on nykyisten ja tulevien koulusosionomien työn selkeyttäminen ja työn laadun parantaminen, joihin opinnäytetyössä esitelty materiaali toivottavasti toimii.

Haastateltavat kertoivat työtehtävistään, sekä siitä minkälaisia sosionomin ammatillisia keinoja olivat käyttäneet työssään. Suoria yhteyksiä kompetenssien ja työtehtävien välillä voi vetää, mutta yhtä tärkeää on kokonaisuuden hahmottaminen ja monien kompetenssien yhdistyminen eri työtehtäviin. Esimerkiksi moniammatillisessa palaverissa oppilaan ja perheen kanssa koulusosionomi voi käyttää monia sosionomin kompetensseja yhtä aikaa. Merkittävintä tulosten kannalta on se, että kompetenssit näyttävät haastattelujen ja omien havaintojen perusteella vastaavan erittäin hyvin työntehtäviä ja niiden vaativuutta. Se miten työtehtävät painottuvat eri kouluilla vaihtelee todennäköisesti jatkossakin paljon. Omien ja kaikkien haastateltavien työntekijöiden työtehtävissä oli eroavaisuuksia, mutta myös vastaavuuksia. On myös todennäköistä, että työtehtäviä löytyy lueteltujen tehtävien ulkopuolelta. Lista työtehtävistä kuitenkin toivottavasti selkeyttää nykyisiä ja tulevia koulusosionomeja siitä, minkälaisia tehtäviä koulusosionomin työnkuva pitää esimerkiksi sisällään. Lista voi toimia ikään kuin yhtenä lähtökohtana työn tekemiselle. Liitteeksi työhön olen lisännyt muutaman esimerkin siitä, minkälaisia koulusosionomin työtehtävät voivat olla käytännössä. Esimerkit pohjautuvat omaan työkokemukseen ja päiväkirjamerkintöihin (LIITE 2-4).

6.1 Tutkimuksen- laatu ja luotettavuus

Perinteisesti käytetyt luotettavuusmittarit ovat reliabiliteetti eli pysyvyys ja validiteetti eli oikeat asiat. Laadullisessa tutkimuksessa reliabiliteetti voidaan ymmärtää tulkinnan samanlaisuutena tulkitsijasta riippumatta. Esimerkiksi kaksi henkilöä käy läpi koodauksen ja kategorisoinnin osalta saman aineiston ja päätyy samoihin tuloksiin. Ilmiön luonnollinen muuttuminen ajan saatossa voi tosin tässä yhteydessä muodostua ongelmaksi. Validiteetti varmistetaan valitsemalla oikea tutkimusmenetelmä ja mittaamalla oikeita asioita. (Kananen 2014, 128-131.) Haasteena opinnäytetyön laadun ja luotettavuuden takaamisessa oli tutkijan kokemattomuus tutkimuksen tekemisessä. Varmuus oikeasta tutkimusmenetelmästä ja analyysitavoista oli välillä hukassa työtä suunnitellessa ja tehdessä. Tulosten analysoinnissa oli haastavaa miettiä mikä on kirjoittamisen arvoista ja mikä ei, sekä onko valittu analyysitapa varmasti oikea. Alkuun vaarana oli myös liian runsas sitaattien käyttö, joka voi olla varsinkin lukijalle liian raskasta. Toisaalta runsas sitaattien määrä mahdollistaa lukijan arvioinnin siitä onko tutkijan tulkinnoissa järkeä. Sitaattien määrään ei ole olemassa sääntöä, kunhan aineisto kertoo enemmän tutkittavasta ilmiöstä kuin tutkijasta. (Eskola & Suoranta 1998, 180.)

Oleellista on pitää luotettavuuteen ja laatuun liittyvät asiat mielessä koko tutkimuksen tekemisen ajan. Tarkka dokumentaatio on oleellisen tärkeää tähän pyrkien. Omalla kohdalla dokumentaatioina toimii osallistuvan havainnoinnin päiväkirjat, haastatteluäänitteet, litteroitu aineisto, sekä aineiston purkuun ja koodaukseen käytetyt kaaviot paperilla. Myös jatkuva keskustelu muiden Tiimikoulu -hankkeen työntekijöiden ja opinnäytetyön ohjaajan kanssa on tärkeää palautetta, jotta tutkija ei ole omille tulkinnoilleen liian sokea. Tutkimuksen luotettavuus varmistetaan myös luetuttamalla tutkimuksen tulokset tutkitavilla. Triangulaatio eli useamman menetelmän käyttö voi olla avuksi luotettavuutta pohdittaessa. Tutkimustulosten siirrettävyys tarkoittaa tutkimustulosten pitävyyttä muissa tapauksissa ja yhteyksissä. (Kananen 2014, 131-137.) Ainakin aiemmat tutkimukset sosiologian työnkuvasta koulumaailmassa ovat päätyneet samankaltaisiin tuloksiin. Haastatteluihin valmistautuessa hyvä haastattelurunko oli lähtökohta laadukkaaseen haastatteluun. On myös hyvä miettiä edeltä käsin teemojen syventämistä ja mahdollisia lisäkysymyksiä. Muikin haastatteluun valmistautuminen on tärkeää, esimerkiksi harjoittelu tai koulutus aiheesta ja tekniikan tarkastaminen ennen haastattelua. (Hirsijärvi & Hurme 2011, 184-185.) Omassa opinnäytetyössä haastattelurunko selkeentyi muotoonsa suhteellisen helposti. Olin syventynyt teemoihin työn tekemisen ja teorian kautta pitkin lukuvuotta.

6.2 Jatkotutkimusaiheet

Jatkotutkimusaiheina tähän opinnäytetyöhön liittyen voidaan ajatella olevan kaikki koulusosionomin työhön liittyvät tutkimukset. Toimenkuvaa ei ole vielä virallistettu, joten esimerkiksi vastaavanlaiset opinnäytetyöt työnkuvan määrittelystä toisivat todennäköisesti vahvistusta ja selkeytystä aiheeseen. Myös työyhteisöiltä, perheiltä ja oppilailta kerätty näkemys tai palaute koulusosionomin työstä on jatkon kannalta tärkeää ja sitä olisi syytä tutkia lisää. Nykyisistä olemassa olevista ja tulevista tutkimuksista koulusosionomin työstä voisi aikanaan koostaa myös virallisen toimenkuvan koulusosionomin työn vakinaistamista varten. Itseä erityisesti kiinnostavia jatkotutkimusaiheita olisi oppilailta kerätty palaute koulusosionomin työstä, esimerkiksi; millainen on koulusosionomi oppilaan näkökulmasta? Lisäksi yksi kiinnostava tutkimusaihe olisi tutkia koulusosionomin työn taloudellisia ulottuvuuksia, esimerkiksi; Onko työllä vaikutusta koulun erityisopetuksen, koulunkäynninohjaajan tai oppilashuollon tarpeeseen? Vaikuttaako koulusosionomin työ lastensuojelun sijoitusten tarpeeseen ja määrään?

LÄHTEET

Bernelius, V. 2008. Lähi(ö)koulu. Helsingin koulut ja kaupunginosat EU:n Urban II-ohjelman kouluhankkeissa. Luettu 20.10.2018. https://www.hel.fi/hel2/tietokeskus/julkaisut/pdf/08_06_11_tutk_3_bernelius.pdf

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino

Halme, J. & Harinen, P. 2012. HYVÄ, PAHA KOULU Kouluhyvinvointia hakemassa. Suomen UNICEF Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 56. Luettu 10.10.2018. http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/Hyva_paha_koulu.pdf

Hannula, L. 2017. Kuraattori oppilas- ja opiskeluhuollossa: Tulkitseva käsitetutkimus koulusosiaalityöstä oppilas- ja opiskeluhuoltolain valmisteluasiakirjoissa. Pro Gradu tutkimus. Sosiaalityön tutkinto-ohjelma. Pori. Luettu 14.10.2018. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201706192044>

Heinämäki, L. 2007. Varhaista tukea koulun arkeen – työväliseenä kehittämisvalikko. Vaajakoski: Gummerus kirjapaino Oy

Helsingin Sanomat 2018. Jokinen, P. Sijoitetuista lapsista alle puolet suorittaa toisen asteen tutkinnon – ”Syrjäytymisen riski on ilmeinen”. Julkaistu 28.7.2018. Luettu 16.10.2018. <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000005773751.html>

Helsingin Uutiset 2018. Pietiläinen, J. Itähelsinkiläisen koulun opettajan suora tilitys: ”Osa oppilaista ei opi edes perusasioita, opettajat repivät itsestään viimeisiä jaksamisen rippeitä”. Julkaistu 17.4.2018. Luettu 19.10.2018. <https://www.helsinginuutiset.fi/artikkeli/629111-itahelsinkilaisen-koulun-opettajan-suora-tilitys-osa-oppilaista-ei-opi-edes>

Hirsijärvi, S. & Hurme, H. 2011. Tutkimushaastattelu -teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Tallinna: Gaudeamus Helsinki

Huhtanen, K. 2007. Kun huoli herää. Jyväskylä: PS-kustannus

Hämäläinen, J. 1999. Johdatus sosiaalipedagogiikkaan. Kuopion yliopisto

Hänninen, E. & Lahti, M. 2017. "Yksi turvallinen aikuinen lisää": sosionomi kasvatuskumppanina sekä lasten hyvinvoinnin tukijana peruskoulussa. Tampereen Ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö, ylempi ammattikorkeakoulututkinto. Luettu 8.10.2018. Verkkojulkaisuna: <https://www.theseus.fi/handle/10024/127428>

Independent 2018. Weller, C. Eight reasons Finland's education system puts the US model to shame. Julkaistu 8.1.2018. Luettu 7.10.2018. <https://www.independent.co.uk/news/education/education-news/finland-education-system-schools-model-superior-us-helsinki-children-a8147426.html>

Kananen, J. 2008. Kvali – Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 98

Kananen, J. 2014. Toimintatutkimus kehittämistutkimuksen muotona. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 185

Kurki, L., Nivala, E. & Sipilä-Lähdekorpi, P. 2006. Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: Hakapaino Oy

Kuula, A. 1999. Toimintatutkimus. Tampere: Vastapaino

Mahkonen, S. 2014. Uusi oppilashuoltolaki työvälineenä. Porvoo: Bookwell Oy

Metso, T. 2004. Koti, koulu ja kasvatus – kohtaamisia ja rajankäyntejä. Turku: Painosalama Oy

Nieminen, S. & Turunen, J. 2015. Koulusosionomi oppilaan äänen kuulijana. Kuraattorin kumppaniksi koulun sosiaalityöhön. Tampereen ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö, ylempi ammattikorkeakoulututkinto. Luettu 14.7.2018. Verkkojulkaisuna: <https://www.theseus.fi/handle/10024/92447>

Laitinen, M. & Pohjola, A. (toim.) 2010. Asiakkuus sosiaalityössä. Tallinna: Gaudeamus

Lastensuojelulaki 13.4.2007/417

Lämsä, A. (toim.) 2013. Verkosto vahvaksi – toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Juva: PS-kustannus

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 30.12.2013/1287

Perusopetuslaki 21.8.1998/628

Perustuslaki 11.6.1999/731

Sosiaalihuoltolaki 30.12.2014/1301

Pietikäinen, E. & Seppälä, H. 2003. Palveluohjaus asiakastyössä ja organisaatiossa. Kehitysvammaliitto. Painopörssi Oy

PISA. N.d. (Programme for International Students Assessment) tulokset. Luettu 20.10.2018. <https://minedu.fi/pisa>

Rautiainen, A. 2005. Koulu yhteisöllisenä toimijana. Helsingin ammattikorkeakoulu: Stadian julkaisuja

Smithsonian Magazine 2011. Hancock, L. Why are Finland's schools successful? Julkaistu syyskyy 2011. Luettu 7.6.2018. <https://www.smithsonianmag.com/innovation/why-are-finlands-schools-successful-49859555/>

Suhola, T. 2017. Asiakaslähtöisyys ja monialainen yhteistyö oppilashuollossa: oppilashuolto prosessi systemisenä palvelukokonaisuutena. Lappeenrannan yliopisto. Väitöskirja. Luettu 10.9.2018. Verkkojulkaisuna: <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-335-045-8>

Suominen, S. & Tuominen, M. 2007. Palveluohjaus -portti itsenäiseen elämään. Helsinki: Picaset Oy

Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen verkoston raportti 2001. Sosionomin (AMK) ydinosaaminen. Rovaniemi: Pohjolan Painotuote Oy

Sosionomin kompetenssit. N.d. Luettu 3.10.2018. <http://sosiaaliala.blogs.tamk.fi/aloitussivu/sosiaalialan-kompetenssit/>

Syrjälä, L. Ahonen, S. Syrjäläinen, E. Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapa. Helsinki: Kirjayhtymä Oy

Tamperelainen 2018. Ruissalo, P. Taysin tutkimusryhmä selvitti: sosioekonomiset erot osallisuudessa kiusaamiseen ovat kasvaneet. Julkaistu 8.10.2018. Luettu 15.10.2018. <https://www.tamperelainen.fi/artikkeli/709980-taysin-tutkimusryhma-selvitti-sosioekonomiset-erot-osallisuudessa-koulukiusaamiseen>

The Guardian 2017. Hart, J. The big lesson from the world's best school system? Trust your teachers. Julkaistu 9.8.2017. 19.10.2018. <https://www.independent.co.uk/news/education/education-news/finland-education-system-schools-model-superior-us-helsinki-children-a8147426.html>

THL 2017. lastensuojeluasiakkuudet. Luettu 16.10.2018. <https://thl.fi/fi/tilastot-ja-data/tilastot-aiheittain/lasten-nuorten-ja-perheiden-sosiaalipalvelut/lastensuojelu>

Unicef 2011. Julkaistu 22.6.2011. Luettu 24.10.2018 <https://www.unicef.fi/tiedotus/uutisarkisto/2011/yk-n-lapsen-oikeuksien-komitea-kiittaa-ja-moittii-suomea/>

Vehviläinen, S. 2001. Ohjaus vuorovaikutuksena. Helsinki: Gaudeamus

Wallin, A. 2011. Sosiaalityö koulussa – avaimia hyvinvointiin. Tallinna: Tietosanoma Oy

Yle Uutiset 2018. Puurunen, T. Yksi viiltelee itseään, toinen tärisee pulpettinsa alla – yläkoulun opettaja: ”ennen suurin huoli oli, että onko läksyt tehty, mutta nyt päivät ovat selviytymistä” Julkaistu 12.9.2018. Luettu 10.10.2018. <https://yle.fi/uutiset/3-10390342>

Yle Uutiset 2018. Maskonen, R. Erityisopetusta tarvitsevat oppilaat ovat yhä useammin tavallisella luokalla – iso osa ajasta menee lasten rauhoittamiseen, kertovat luokanopettajat. Julkaistu 5.10.2018. Luettu 20.10.2018. <https://yle.fi/uutiset/3-10439757>

LIITTEET

Liite 1. Haastattelurunko koulusosionomin työnkuvasta

Mitkä ovat tärkeimmät päivittäiset työtehtäväsi?

Minkälaisia sosionomin ammatillisia keinoja käytät työssäsi?

Millä tavalla työnkuvasi poikkeaa koulunkäynninohjaajan työstä?

Millä tavalla työnkuvasi poikkeaa kuraattorin työstä?

Olitko mukana oppilashuoltoryhmässä?

...jos olit, minkälaisena koet roolisi koulun oppilashuoltotyössä?

Kuuluiko perheiden kanssa tehtävä työ toimenkuvaasi?

...jos kuului, millaista työtä se oli?

Minkälainen oli paikkasi koulun työyhteisössä?

Minkälaista palautetta olet saanut työstäsi?

Mitä kehitettävää näet koulusosionomin työnkuvassa tulevaisuutta varten?

Mitä kehitettävää näet Tiimikoulu -hankkeen tulevaisuutta varten?

Muuta sanottavaa aiheesta?

Liite 2. Esimerkkejä koulusosionomin työtehtävistä 1

uhmaavasti käyttäytyviä oppilas, oppitunneilla tapahtuva oppilaan ohjaus ja eriyttäminen, erot koulunkäynninohjaajaan työhön

Jos ohjauksen tarve on muu kuin sen hetkisestä tilanteesta johtuva sosiaalinen ja psyykinen oireilu tai motivaation puute, esimerkiksi heikot taidot kyseisessä oppiaineessa, on tällainen ohjaus hyvä jättää mielestäni koulunkäynninohjaajalle. Jos oppimisen esteenä on taas selkeästi sosiaalinen tai psyykinen ongelma, astuu kuvaan koulusosionomi, joka lähtee selvittämään ongelmaa kohtaamisen ja keskustelun keinoin ja tarvittaessa tukee oppilasta hetkellisesti myös opetuksellisin keinoin, ikään kuin saattaa takaisin opetukseen. Tarvittaessa sosionomi ohjaa oppilaan myös eteenpäin kuraattorille, psykologille tai muualle. Yksi tällainen esimerkki voi olla oppilaan uhmaava käytös. Yhdessä luokassa voi myös olla kerrallaan useampi näin käyttäytyvä oppilas. On järkevämpää tehdä kerralla kunnollinen väliintulo, kuin yrittää tukea tällaista oppilasta luokassa opetuksellisin tuen keinoin. Jos käytös jatkuu samanlaisena pitempään, voi tällainen oppilas voi sitoa koulunkäynninohjaajaresurssin pitkäksikin aikaa väärään paikkaan. Esimerkiksi ohjaaja istuu oppilaan vieressä ja joutuu jatkuvasti kehottamaan oppilasta tehtävien tekoon, avaamaan kirjaa, ottamaan kynää käteen, laittamaan puhelinta pois, kuuntelemaan, olemaan hiljaa ja häiritsemättä, keskittymään. Kun oppilas tulee kunnolla kohdatuksi ja kuulluksi, saattaa oppimisen esteenä ollut uhmaava käytös poistua kokonaan ja motivaatio koulunkäyntiä kohtaan löytyä. Vaikka tällaiseen kohtaamiseen ja keskusteluun käytettäisiin oppilaan kanssa useampi oppitunti, on se lopputuloksen ja resurssien käytön kannalta luultavasti järkevää. Koulusosionomi voi tässä tilanteessa myös tiedottaa tarvittaessa asiasta oppilaan kotiin, sekä sopia tilanteen seurannasta ja jatkotoimenpiteistä, mahdollisesti myös palaverista vanhempien ja muiden toimijoiden kanssa. Toki myös hyvä koulunkäynninohjaaja osaa dialogisuuden ja kohtaamisen taidon ja voi myöskin hoitaa vastaavia ongelmia. Kuitenkin tärkeää jatkon kannalta koulusosionomin työnkuvan luomisessa on selkeä työnjako koulunkäynninohjaajan ja koulusosionomin välillä.

Liite 3. Esimerkkejä koulusosionomin työtehtävistä 2

lintaava oppilas, oppilaan poissaolot, motivaatio, palveluohjaus, erot kuraattorin työhön

Vanhemmilta on selvinnyt, että oppilas lähtee yleensä aamulla kouluun samalla kun he lähtevät töihin, mutta palaa kotiinsa koulumatkalta ja käyttää päivät pääsääntöisesti pelausten konsolipelejä. Kotona on myös muita oireilevia lapsia ja vanhemmilta ovat jaksaminen ja keinot lopussa lapsen kouluun saamiseksi. Oppilas on koulussa ohjattu kuraattorille ja siellä hän on luvannut parantaa käytöstään, mutta poissaolot ovat edelleen jatkuneet. Kuraattori on yrittänyt myös selvittää syitä poissaolojen taustalla, mutta oppilas ei osaa niitä kertoa. Lapsi on käynyt myös koulupsykologilla, mutta siitä ei ollut apua tilanteeseen. Tässä vaiheessa koulusosionomi tulee kuvioihin. Luokanvalvojan, erityisopettajan, vanhempien ja oppilaan kanssa pidetään palaveri, jossa sovitaan, että koulusosionomi alkaa säännöllisesti seuraamaan oppilaan kouluun tulemistä, tarvittaessa tulee aamuisin hakemaan lapsen kotoaan kouluun. Tällaista järjestelyä jatketaan yhdessä sovittu aika. Palaverissa sovitaan myös muista yhteisistä tavoitteista ja kartoitetaan koulun ulkopuolisten palveluiden mahdollinen tarve. Koulusosionomi hakee oppilaan tarvittaessa aamulla kotoaan, kävelee yhtä matkaa kouluun ja käyttää ajan oppilaan kanssa keskusteluun. Koululle tullessa koulusosionomi saattaa oppilaan luokkaan ja tarvittaessa avustaa tehtävien teossa alkuun. Näiden yhteisten kouluun tulemisten aikana ja pitkin koulupäivää tapahtuvien kuulumisten vaihdon myötä muodostuu luottamuksellinen suhde koulusosionomin ja lapsen välille. Tämä osaltaan motivoi oppilasta koulunkäyntiin ja auttaa myös selvittämään poissaolojen taustalla olevia syitä. Oppilas voi tämän kaiken aikana myös tarvittaessa jatkaa säännöllisiä tapaamisia kuraattorin ja muiden tarpeellisten tahojen kanssa. Opettajat, kuraattori, koulusosionomi, perhe ja koulun ulkopuoliset tahot tekevät koko ajan tiiviisti yhteistyötä, tavoitteenaan lapsen hyvinvointi ja koulunkäynti. Koulusosionomi hoitaa lapsen kouluun tulemisen ja säännöllisen yhteydenpidon perheen kanssa, kuraattori antaa pitkäjänteistä yksilöllistä tukea lapselle ja tekee tarvittavat kirjaukset asiasta, opettaja voi keskittyä pääsääntöisesti opetukseen.

Liite 4. Esimerkkejä koulusosionomin työtehtävistä 3

Työviikko. Maanantaina työtehtäviin kuului eri oppitunneilla mukana olo, tarkoituksina oppilaiden motivointi yhdeksännen luokan ruotsin tunnilla ja työrauhan ylläpitäminen kahdeksansien luokkien englannin tunnilla. Nämä työtehtävät oli sovittu yhteistyössä kyseisten opettajien kanssa. Työrauha ongelman osalta oli etukäteen yksilöohjauksen keinoin puhutettu useampaa kyseisen luokan oppilasta ja tilanne oli saatu tätä kautta hallintaan. Vielä tarvittiin hetken aikaa seurantaa, ettei tilanne palaisi entiseen. Lisäksi työpäivään kuului välitunneilla oppilaiden kanssa keskustelu ja välituntitoiminnan järjestäminen yhdessä nuorisoohjaajan kanssa. Näiden kohtaamisten ja keskustelujen kautta nousi usein esiin asioita, joita lähdettiin yhdessä oppilaan ja muiden tahojen kanssa selvittämään. Loppupäivästä oli vanhemman ja oppilaan tapaaminen kotona, sillä nuori ei ollut hetken suostunut tulemaan kouluun. Tässä tapaamisessa selvitettiin syitä koulusta pois jäämiseen, sekä sovittiin yhdessä jatkotoimenpiteistä, oppilaan kouluun saattamisesta ja tukemisesta koulupäivän aikana. Tiistaina työtehtäviin kuului edelleen samoilla oppitunneilla mukana olo. Lisäksi luvassa oli kaksi yksilöohjausta, joissa selvitettiin esiin nousutta kiusaustilannetta. Keskiyötyöpäivä alkoi oppilaan hakemisella kouluun. Päivällä koululla oli seksuaali- ja päihdeasioihin liittyvä teemapäivä yhteistyössä terveydenhuollon ja eri järjestöjen kanssa. Näissä pajoissa kuljin oppilaiden mukana. Parilla oppitunnilla kerkesi myös taas olla mukana. Torstaina jälleen päivä alkoi oppilaan kouluun hakemisella ja jatkui kahdeksansien luokkien seksuaali- ja päihdeyöpajoilla. Iltapäivällä oli kotikäynti sellaisen oppilaan luona, joka ei mielenterveydellisistä syistä ollut kyennyt tulemaan kouluun pitkään aikaan. Tällä käynnillä juteltiin arkisia asioita ja tehtiin yksi koe. Ideana tässä työssä oli pitää yhteyttä oppilaan ja koulun välillä, helpottaa kouluun tuleamista tulevaisuudessa, motivoida ja kannustaa nuorta. Nämä tapaamiset olivat lukuvuoden ajan säännöllisiä. Osallistuin tältä osin lukuvuoden aikana myös moniammatillisiin palavereihin perheen, nuorisopsykiatrian ja erityisopetuksen kanssa. Perjantaina olin jälleen mukana muutamalla oppitunnilla, joilla keskityin oppilaiden motivointiin, yksilöohjaukseen ja työrauhan parantamiseen luokassa. Iltapäivällä oli kasvatustalkoita ja kotiinpäin tiedottamista tupakasta kiinni jääneiden oppilaiden kanssa. Viikko loppui tarpeellisten kirjausten tekemiseen ja seuraavan viikon kalenterin tarkastukseen. Säännöllinen yhteydenpito tiettyjen perheiden ja vanhempien kanssa kuului työtehtäviin koko viikon ajan. Näiden työtehtävien väliin jäänyt aikaa käytettiin työn suunnitteluun, yhteisölliseen työhön, läsnäoloon ja dialogiin oppilaiden kanssa.

