



Piirainen Minna Hannele

Tenetin koulun varhaisen tuen kehittäminen

Tenetin koulun varhaisen tuen kehittäminen

Minna Hannele Piirainen
kehittämistyön raportti
Syksy 2013
Sosiaalialan koulutusohjelma
Oulun seudun ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Oulun seudun ammattikorkeakoulu, ylempi amk-tutkinto
Sosiaalialan koulutusohjelma

Tekijä: Minna Piirainen

Tutkimuksen nimi: Tenetin koulun varhaisen tuen kehittäminen

Työn ohjaajat: Kehittämispäällikkö Arja Honkakoski ja yliopettaja Helena Siira

Työn valmistumisvuosi: 2013

Sivumäärä: 77+9 liitesivua

Opinnäytetyöni pohjautui Kainuun Tukeva 2 –osahankkeeseen, jonka yhtenä tavoitteena oli nuoren psykososiaalisen tuen kehittäminen. Tukeva pyrki vahvistamaan yhteisiä toiminta- ja työtapoja nuorta autettaessa ja vaikuttaa siihen, että oppilas ja perhe saisivat oikea-aikaisen ja riittävän tuen ja hoidon sitä tarvitessaan. Minun opinnäytetyöni tarkoituksena oli kuvailla Tenetin yläkoululla, joka on yksi Kainuun yläkouluista, tehtävää varhaisen tuen työtä tuoden esille oppilaan tukemiseen liittyvien tahojen näkemyksiä, kokemuksia ja kehittämisideoita aiheesta. Tavoitteena oli kehittää koulun varhaisen tuen työtä ja siihen liittyvää yhteistyötä entistä toimivammaksi.

Toteutin opinnäytetyön toimintatutkimuksen periaatteita mukaillen. Tutkimus eteni prosessinomaisesti ja korosti osallistujien välistä vuorovaikutusta ja sosiaalista toimintaa. Tutkimuksen aineistonkeruumenetelminä käytettiin fokusryhmähaastatteluja ja learning cafe – yhteistoiminnallista menetelmää. Tutkimukseen osallistui viisi fokusryhmää 1) vanhemmat 2) 7. luokan luokanvalvojat 3) oppilashuoltoryhmä 4) 8. luokan tukioppilaat ja 5) 9. luokan tukioppilaat. Osallistujien mukaan yhteinen keskustelu avasi näkökulmia ja nosti esille tärkeitä asioita.

Varhaisen tuen prosessi oli kehittynyt viime vuosina entistä toimivammaksi resurssien lisääntyessä, vastuun tiedostamisen ja –jakamisen sekä avoimen huolen puheeksi ottamisen kulttuurin myötä. Erityisesti luokanvalvojien rooli huolen huomaajan- ja huolen puheeksi ottamisen roolissa oli vahvistunut. Kynnys ottaa yhteyttä eri tahoihin oli madaltunut, sillä yhteistyötahot olivat tulleet keskenään paremmin tutuiksi.

Kehittämiskohteiksi varhaisen tuen työssä nousivat varhaisen tuen vahvistaminen, tuen prosessin ja yhteistyömuotojen selkiyttäminen, tuen prosessin läpinäkyväksi tekeminen, tukioppilaiden asiantuntemuksen parempi hyödyntäminen ja opettajien resurssien vahvistaminen. Haasteeksi nousi kaikkien vanhempien saaminen mukaan yhteistyöhön, ”hiljaisen huolen oppilaiden” huomaaminen ja aikataulutukseen liittyvien ongelmien ratkaiseminen. Luottamuksen rakentaminen oppilaan ja kodin kanssa sekä toimiva moniammatillinen yhteistyö olivat avaintekijöitä oppilaan auttamisessa.

Asiasanat: oppilashuolto, varhainen tukeminen, varhaisen tuen prosessi, yhteistyö, toimintatutkimus

ABSTRACT

Oulu University of Applied Science, Master's Degree
Education Programs of Rehabilitation in Social Services

Author: Minna Piirainen

Name of the study: The development of early support in the Tenetti School

Councillors: Development Executive Arja Honkakoski and HeadTeacher Helena Siira

Year of Graduation: 2013

Number of pages: 77+9 attachment pages

This study is based on the Kainuun Tukeva 2 –part project in which one of the goals was to develop youth's psychosocial support. Tukeva –project aimed at strengthening the shared procedures and methods when helping youth and to have an effect on the timely and sufficient support and care when needed. The purpose of this study was to depict the early support work in the Tenetti School, which is one of the upper comprehensive schools in Kainuu, by highlighting the views, experiences and development ideas of the students' instructors. The goal was to develop school's early support work and the related co-operation even more functional.

I carried out this study by adapting activity analysis. This study was carried out procedurally and enhanced the interaction and social activity between the participants. Focus group interviews and learning cafe –co-operative method were used as methods for the material collection. Five focus groups participated in the study 1) parents, 2) the 7th grade homeroom teachers, 3) student welfare group, 4) the 8th grade prefects and 5) the 9th grade prefects. According to the participants the shared conversations expanded views and emphasized important matters.

The early support process had developed during the last years even more functional with more resources, recognizing and sharing the responsibility and with the culture of bringing up the exposed concern. Especially the role of the homeroom teachers in recognizing and bringing up the concern had strengthened. The threshold for contacting different parties had become lower thus co-operation parties had become closer.

Strengthening the early support, clearing the support process and co-operation forms, making the support process transparent, utilizing better the knowledge of student welfare group and strengthening the resources of teachers stood out as the development objects in the early support work. Getting all parents involved with the co-operation, recognition of "students of silent worry" and solving the problems with the scheduling were recognized as challenges. Building the trust with the student and home as well as a working multidisciplinary co-operation were the key factors in helping the student.

Key words: student welfare, early support, early support process, co-operation, activity analysis

SISÄLLYS

1 KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT	7
2 OPPILASHUOLTO OSANA KOULUN TOIMINTAA	12
2.1 Oppilashuollon tavoitteet ja tehtävät	12
2.2 Varhainen tukeminen oppilashuollossa	14
2.2.1 Varhainen tuki prosessina	15
2.2.2 Psykososiaalisen tuen määrittäminen osaksi koulun varhaisen tukemisen toimintaa	18
2.3 Kodin ja koulun välinen yhteistyö	20
2.4 Moniammatillinen yhteistyö oppilashuoltotyössä	21
2.4.1 Oppilashuollon sisäisestä moniammatillisesta yhteistyöstä vastaavia toimijoita	24
3 OPINNÄYTETYÖN TAVOITE JA TOTEUTUS	30
3.1 Toimintatutkimuksellinen ote tutkimuksen lähestymistapana	31
3.2 Toimintaympäristön kuvaus ja keskeisten toimijoiden määrittely	33
3.3 Aineiston keruu	35
3.4 Aineiston analysointi	40
4 TULOKSET	43
4.1 Varhaisen tuen tavoite, tehtävät ja nykytila	43
4.2 Psykososiaalisen oppilashuollon paikantamiseen liittyviä vaikeuksia	45
4.3 Oppilaiden tuen tarpeesta	46
4.4 Varhaisen tuen järjestämisen prosessi	48
4.5 Toimijoiden roolit	51
4.6 Tuen järjestämiseen liittyvistä haasteista	54
5 JOHTOPÄÄTÖKSET JA KEHITTÄMISEHDOTUKSET	60
5.1 Psykososiaalisen tuen käsitteen määrittely	60
5.2 Ennaltaehkäisevän työn ja varhaisen tukemisen vahvistaminen	60
5.3 Oppilashuoltoryhmän ja tukioppilaiden välisen yhteistyön kehittäminen	61

5.4 Luokanvalvojien resurssien vahvistaminen	62
5.5 Oppilashuoltoryhmän ja opettajien välisten yhteistyömuotojen selkeyttäminen	63
5.6 Luottamuksen rakentaminen oppilaan ja kodin kanssa tehtävässä yhteistyössä	64
5.7 Moniammatillisen yhteistyön vahvistaminen	64
6 KEHITTÄMISTYÖN ARVIOINTI, LUOTETTAVUUS JA EETTISET	
LÄHTÖKOHDAT	66
6.1 Prosessiarvioinnin soveltaminen	66
6.2 Aineistonkeruumenetelmien arviointia	67
6.3 Aineiston analyysin arviointia	70
6.4 Eettinen harkinta tutkimuksessa	71
POHDINTA.....	73
LÄHTEET	74

1 KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT

Lasten ja nuorten hyvinvointia korostava toiminta-ajatus on ollut koulumaailmassa läsnä koko sen historian ajan, mutta hyvinvointivaltion aikana se on entisestään korostunut. Yhteiskunnan muiden instituutioiden tapaan koulujen toimintaa on kehitetty erityisesti hyvinvoinnin edistämisen näkökulmasta. Tämä kehityssuunta on näkynyt erityisesti oppilashuollossa. (Hämäläinen 2010, 296-297.) 2000 –luvun alku on ollut oppilas- ja opiskelijahuollon osalta merkittävää aikaa. Tuona aikana oppilas- ja opiskelijahuolto määriteltiin koululainsäädäntöön ja opetussuunnitelmien perusteisiin ensimmäistä kertaa. Sisällyttämällä nämä lainsäädäntöön haluttiin korostaa kokonaisvaltaista lähestymistapaa lapsen ja nuoren hyvinvointiin sekä hyvinvoinnin vaikutusta oppimiseen. Samaan aikaan on uudistettu myös kouluterveydenhuollon ja lastensuojelun lainsäädäntöä sekä perustettu työryhmiä pohtimaan oppilaan ja kouluyhteisön hyvinvointia ja turvallisuutta. (Laitinen & Hallantie 2011, 7-8.)

Sosiaali- ja terveysministeriö ovat rahoittaneet oppilas- ja opiskelijahuollon kehittämistoimintaa kunnissa myöntämällä valtionavustuksia. Valtionavustuksilla on pyritty kehittämään ennen kaikkea oppilashuollon laatua ja palvelurakennetta. (sama, 11.) Laitisen ja Hallantien mukaan (2011, 12) Opetusministeriö määritteli taustamuistiossaan 2007 valtionavustukselle yleiset tavoitteet perusteluineen, jotka ovat edelleen ajankohtaisia. Nämä tavoitteet ovat seuraavat:

1) Oppilashuollon ja oppilashuollon palvelujen turvaaminen.

Selvitysten perusteella kouluterveydenhuollon ja psykososiaalisen oppilashuollon palvelujen riittävyudessa on puutteita koko maassa. Erityisesti koulupsykologi- ja koulukuraattoripalvelut ovat oppilaiden tarpeisiin nähden riittämättömät. Näiden palvelujen järjestämisessä kuntien keskinäistä yhteistyötä pidetään tärkeänä.

2) Oppilashuollon palvelurakenteen ja verkostomaisen toimintatavan kehittäminen ja vakiinnuttaminen kuntiin.

Tavoitteena on selkiyttää oppilashuollon palvelurakennetta ja sen toimivuutta niin lasten ja nuorten kuin heidän vanhempiansa ja opetus-, sosiaali- ja terveystoimen henkilöstön näkökulmista. Tavoitteiden toteutumiseksi kunnan tai kuntien tulee laatia yhdessä oppilashuollon strategia.

3) Opetussuunnitelmien toimeenpanon tukeminen.

Oppilashuollon tavoitteeksi tulee asettaa lapsen kehityksen tukeminen ja oppimisen esteiden varhainen tunnistaminen ja niihin puuttuminen. Oppilashuolto kuuluu kaikille koulun aikuisille ja on keskeinen osa koulun toimintakulttuuria. Varhainen tukeminen ja oppilaiden monimuotoisten ongelmien kohtaaminen edellyttävät usein yhteistyötä koulun henkilöstön ja eri hallinnonalojen työntekijöiden kesken.

4) Oppilashuoltotyön painopisteen siirtäminen korjaavasta ennaltaehkäisevään työhön.

Tavoitteena on kehittää oppilashuoltoon ennaltaehkäiseviä työtapoja, -menetelmiä ja rakenteita. Yksilökohtaisen oppilashuollon sijaan tavoitteena on kehittää lasten ja nuorten hyvinvointia niissä yhteisöissä ja luokissa, joiden jäseniä he ovat. Ennaltaehkäisevän työn näkökulmasta kehittämisen kohteena ovat tuen tarpeen varhainen tunnistaminen ja tuen oikea-aikainen kohdistaminen.

5) Moniammatillisen, eri hallintokuntien, organisaatioiden ja koulutusasteiden rajat ylittävän yhteistyön edistäminen.

Tavoitteena on vahvistaa yhteistyörakenteita varhaiskasvatuksen, esiopetuksen, perusopetuksen sekä sosiaali- ja terveystoimen välillä.

Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelma 2012-2015 (2012, 35) nostaa esille yhtenä strategisena tavoitteenaan, että ennaltaehkäisevillä toimilla ylläpidetään lasten ja nuorten hyvinvointia ja terveyttä. Laaja-alaisella ehkäisevällä työllä pyritään siihen, että toiminta kohdistuu koko ikäluokkaan tai määriteltyyn riskiryhmään jo siinä vaiheessa, ennen kuin huolia tai ongelmia esiintyy. Myös matalan kynnyksen palvelujen saatavuus on oltava keskeisessä asemassa, jotta lapsi, nuori tai perhe tulisivat ajoissa ja nopeasti autetuksi. Palveluiden tulisi muodostaa suunnitelmallisen ja jatkuvan kokonaisuuden, joka mahdollistaa myös perheiden osallistumisen. Tavoitteena on, että korjaavia toimia tarvittaisiin mahdollisimman vähän.

Kainuun lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009-2013 (2010,17) nostaa esille palvelujen kehittämistarpeissa oppilas- ja opiskelijahuollon kehittämisen. Hyvinvointisuunnitelman mukaan oppilas- ja opiskelijahuollon tulee järjestää entistä varhemmin ja tehokkaammin tukea opiskeluun ja psykososiaalisiin ongelmiin, sillä terveystietokyselyjen mukaan kainuulaisten yläkoululaisten nuorten päivittäinen ja viikoittainen oireilu (esim. masentuneisuus, väsymys ja päänsärky) ovat

lisääntyneet. Tyttöjen masentuneisuus koulussa on Kainuussa yleisempää kuin muualla Oulun läänissä.

Myös Kaste –ohjelma (Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämisohjelma KASTE 2012 – 2015, 22) nostaa esille oppilashuollollisten palveluiden kehittämistarpeen. Lasten, nuorten ja lapsiperheiden palvelujen kehittämisessä tulee kiinnittää huomiota hyvinvointia edistävään ja ongelmia ehkäisevään toimintaan sekä lisätä kustannusvaikuttavuutta. Kaste –ohjelman tavoitteena on vahvistaa ehkäiseviä ja varhaisen tuen palveluja sekä kehittää lastensuojelutyötä. Oppilas- ja opiskelijahuollon osalta tavoitteet kohdistuvat toiminnan vahvistamisen, kouluhyvinvoinnin parantamiseen sekä terveyttä edistävän koulun kehittämiseen.

Lasten, nuorten ja perheiden Kaste 2008-2011 –kehittämisohjelman (2008, 23; 31) mukaan lapsuus- ja nuoruusiässä luodaan pohja koko elämän kantavalle hyvinvoinnille. Kehittämisohjelman mukaan lasten ja nuorten kehityksen tukeminen kotona, päiväkodissa ja koulussa sekä tunne-elämään, käyttäytymiseen ja opillisiin ongelmiin liittyvä ehkäisevä toiminta, tuki ja hoito muodostavat tiiviin kokonaisuuden, jotka yhdessä vaikuttavat hyvän lapsuuden perusteisiin. Kokonaisuutena nämä myös ehkäisevät aikuisuuden psykososiaalisia ongelmia ja laajamittaista syrjäytymistä. Kehittämisohjelma tavoitteli palvelujen kehittämistä niin, että nuoret ja perheet tulisivat autetuksi heidän luonnollisissa kasvuympäristöissään.

Kehittämishankkeeni pohjautui TUKEVA –hankkeeseen. TUKEVA (Tukea Kehitystä Vastuuta) – hanke on pohjoissuomalainen lasten, nuorten ja lapsiperheiden hyvinvoinnin edistämisen hankekokonaisuus, ja kuuluu osaksi Kaste-ohjelmaa. Siinä ovat mukana Oulun seutu, Kainuun maakunta-kuntayhtymä, Oulunkaaren kuntayhtymä sekä myöhemmässä vaiheessa mukaan tullut Lapin osahanke. Hankkeen hallinnosta vastaa Oulun seutu. Yhteisten kehittämistavoitteiden lisäksi jokaiselle osahankkeelle oli asetettu aluekohtaiset tavoitteet ja toimenpiteet. Niissä oli huomioitu alueiden omat erityispiirteet, aiemmin toteutettu kehittämistyö sekä palvelurakenteiden erityisyys. (TUKEVA 2 jatkohanke 2010-2012, hakupäivä 5.8.2012.)

Minun työni kytkeytyi Kainuun TUKEVA 2 –osahankkeeseen. Hankkeessa olivat mukana kaikki Kainuun yhdeksän kuntaa: Hyrynsalmi, Kajaani, Kuhmo, Paltamo, Puolanka, Ristijärvi, Sotkamo, Suomussalmi ja Vaala. Vaalan kunta on hankkeessa mukana Oulunkaaren seutukunnan kautta. Kainuun osahankekohtaisiin tavoitteisiin kuului mm. seuraavia asioita:

- Kehittää uusi toimintamalli nuorten palvelujärjestelmään, johon mielenterveys-työntekijät ja koulupsykologit ovat sijoittuneet uusina työntekijöinä.
- Selkiyttää nuorten mielenterveyspalvelujen hoidon porrastusta.
- Luoda toimintatapoja, jossa eri toimijoiden asiantuntijuus, osaaminen ja yhteistyö tulisivat hyödynnetyksi nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi.
- Maakunnallisen oppilashuoltotyön ja oppilashuollon ohjausryhmätoiminnan kehittäminen yhteistyössä sosiaali- ja terveystoimen kanssa. (TUKEVA 2 jatkohanke 2010-2012, hakupäivä 5.8.2012.)

Nuorten palvelujärjestelmää ja mielenterveyspalveluja koskevat tavoitteet pohjautuivat siihen, että Kainuu palkkasi v.2010 strategiansa mukaisesti kolme psykiatrista sairaanhoitajaa perustasolle vahvistamaan nuorten mielenterveyspalveluja sekä teki päätöksen kuuden koulupsykologin toimen perustamisesta. Alustavan suunnitelman mukaan koulupsykologien oli tarkoitus toimia ennaltaehkäisevän työn alueella ja psykiatristen sairaanhoitajien varhaisen tuen vaiheessa. TUKEVA 2 –Kainuun osahanke pyrki edistämään uuden toimintamallin luomista ja kiinnittämään uudet osaamisresurssit jo olemassa olevaan palvelurakenteeseen.

Yhteisen seurantajärjestelmän, arvioinnin ja määrittelyn kautta pyrittiin kehittämään nuorten hoitoon ohjautumista ja vastuunjakoa verkostotyössä. Toiminnan tavoitteena oli selkiyttää uusien työntekijöiden perustehtävää ja roolia nuorten palvelujärjestelmässä (niin perus- kuin erityispalveluissa) sekä selkiyttää koulupsykologien, oppilashuollon, lastensuojelun, nuorisopsykiatrian ja kouluterveydenhuollon työnjakoa ja nuorten hoitoon ohjautumista. Ajatuksena oli, ettei oppilashuoltotyö jäisi irralliseksi muutaman asiantuntijan toiminnaksi, vaan että se kuuluisi kaikkien kouluyhteisössä toimivien arkityöhön. (TUKEVA 2 jatkohanke 2010-2012, hakupäivä 5.8.2012)

Tätä taustaa vasten TUKEVA 2 –Kainuun osahanke järjesti mm. yläkoululaisen psykososiaalisen tuen kehittämisverkoston, jonka tavoitteena oli rakentaa ja kuvata yläkouluikäisen nuoren tuen polkua. Kehittämisverkoston työskentelyllä tavoiteltiin myös ammattilaisten osaamisen lisäämistä ylisektorisessa yhteistyössä sekä koulun ja sosiaali- ja terveystoimen työntekijöiden välisen vuoropuhelun lisääntymistä. Kehittämisverkoston kautta haluttiin lisäksi vahvistaa yhteisiä toiminta- ja työtapoja nuorta autettaessa ja vaikuttaa siihen, että oppilas ja perhe saisivat oikea-aikaisen ja riittävän tuen ja hoidon sitä tarvitessaan. Kehittämisverkoston työskentelyyn osallistui Kainuun yläkoulujen rehtorit, aineenopettajat, erityisopettajat, oppilashuollon henkilöstöä (mm.

koulukuraattorit, kouluterveydenhoitajat, nuorten mielenterveystyöntekijät, koulupsykologit, opinto-ohjaajat) sekä lastensuojelun-, nuorisotyön, perhetyön ja nuorisopsykiatrian työntekijöitä. Kehittämisverkosto kokoontui yhteensä viisi kertaa kevään 2012 aikana. (TUKEVA 2 loppuraportti, hakupäivä 20.1.2013.) Alla olevassa kuviossa on yhteistyötahot, joiden kanssa Tukeva 2 –hanke on työskennellyt nuoren psykososiaalisen tuen kehittämistyössä sekä työkaluja tavoitteiden saavuttamiseksi.



KUVIO 1. Nuoren psykososiaalisen tuen kehittämiseen tähtäävä työ Tukeva 2 –Kainuun osahankkeessa.

2 OPPILASHUOLTO OSANA KOULUN TOIMINTAA

Koulut ovat merkittävässä asemassa lasten ja nuorten terveyden edistämisessä, sillä nuoret viettävät suuren osan ajastaan koulujen vaikutuspiirissä. Aika ajoittuu elämänvaiheeseen, jolloin nuoren kehitys ja kasvu on voimakasta ja jolloin nuori omaksuu uusia elämäntapoja asenteita. Kokemuksella saattaa olla merkitystä myöhempään toimintakykyyn. (Markkula, Luopa, Jokela, Sinkkonen & Pietikäinen 2007, hakupäivä 10.8.2012.) Nuorten hyvinvointia ei turvata siis pelkästään sosiaali- ja terveystaloudilla, vaan siihen vaikuttaa suurelta osin ne elinympäristöt, joissa nuori viettää aikaansa. Koulu on yksi niistä, joten nuorten hyvinvoinnin turvaamiseksi kouluissa on satsattava oppilashuollon palveluihin. Kun tähän saakka tyypillistä on ollut se, että tukea tarvitseva lapsi tai nuori on lähetetty peruspalveluiden piiristä erityispalveluihin tapaamaan asiantuntijaa, on nykyisin pyrkimyksenä, että tämä asiantuntemus järjestyisi arkiympyröistä (koti, koulu).

2.1 Oppilashuollon tavoitteet ja tehtävät

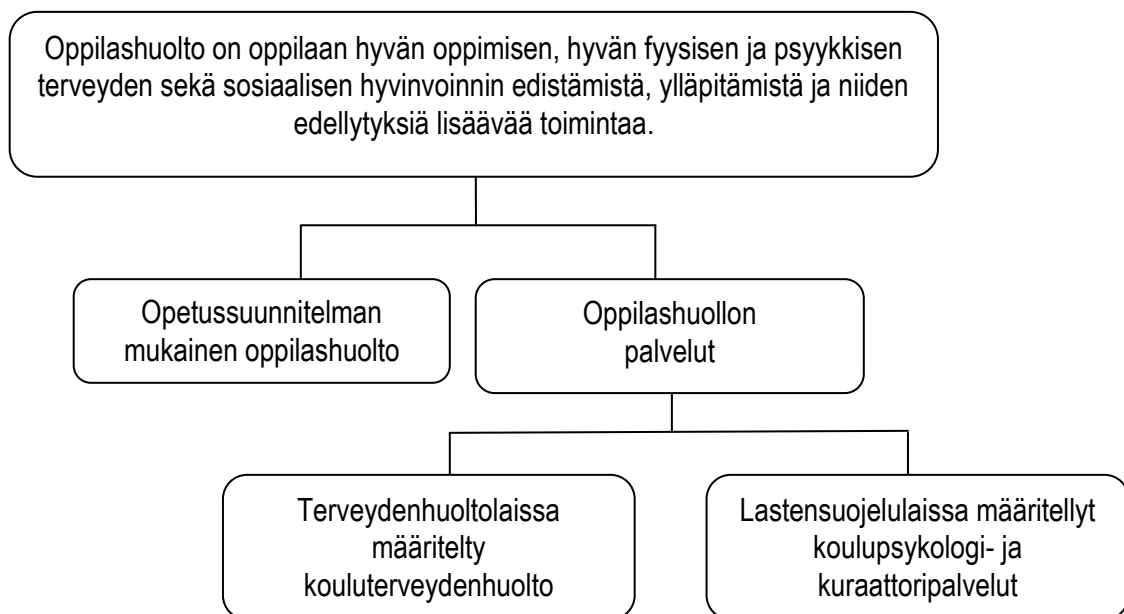
Oppilashuoltoon sisältyvät opetuksen järjestäjän hyväksymän opetussuunnitelman mukainen oppilashuolto sekä oppilashuollon palvelut, jotka ovat terveydenhuoltolaissa (1326/2010) määritelty kouluterveydenhuolto ja lastensuojelulaissa (417/2007) määritelty koulunkäynnin tukeminen.

Uuden lastensuojelulain (417/2007) 9§ mukaisesti kunnan tulee järjestää koulupsykologi- ja koulukuraattoripalveluita, jotka antavat kunnan (628/1998) tarkoitetun esi-, perus- ja lisäopetuksen sekä valmistavan opetuksen oppilaille riittävän tuen ja ohjauksen koulunkäyntiin ja oppilaiden kehitykseen liittyvien sosiaalisten ja psyykkisten vaikeuksien ehkäisemiseksi ja poistamiseksi. (Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelma 2007-2011, hakupäivä 10.8.2012).

Lastensuojelulaissa (417/2007) määritellyn ehkäisevän lastensuojelun (3a§) mukaisesti koulun tulee edistää yhdessä muiden sosiaali- ja terveydenhuollon toimijoiden kanssa lapsen ja nuoren kasvua, kehitystä ja hyvinvointia sekä tukea vanhemmuutta. Ehkäisevä lastensuojelu kattaa tuen ja erityisen tuen, jota annetaan ilman että lapsi tai nuori on lastensuojelun asiakas. Lastensuojelulaki (417/2007) pitää sisällään myös veloitteen lasten ja nuorten hyvinvoinnin seuraamisesta ja edistämisestä. Koulujen tulee seurata yhdessä muiden sosiaali- ja terveydenhuollon toimijoiden kanssa lasten ja nuorten hyvinvointia, poistettava kasvuolojen epäkohtia sekä ehkäistä niiden syntymistä (Lastensuojelulaki 417/2007 2:7 §).

Terveystieteiden tutkimuskeskus (1326/2010) määrittelee, että kouluterveydenhuoltoon kuuluvat palvelut tulee järjestää yhteistyössä vanhempien tai huoltajien kanssa, koulun oppilashuollosta ja opetuksesta vastaavien tahojen kanssa sekä muut tarvittavat tahot huomioiden. Laissa määritellyt palvelut ovat seuraavat:

- 1) kouluympäristön terveellisuuden ja turvallisuuden sekä kouluyhteisön hyvinvoinnin edistäminen sekä seuranta kolmen vuoden välein;
- 2) vuosiluokittain oppilaan kasvun ja kehityksen sekä terveyden ja hyvinvoinnin seuraaminen ja edistäminen;
- 3) oppilaan vanhempien ja huoltajien kasvatustyön tukeminen;
- 4) oppilaan suun terveydenhuolto, johon sisältyvät suun terveystarkastukset vähintään kolme kertaa ja yksilöllisen tarpeen mukaisesti;
- 5) oppilaan erityisen tuen tai tutkimusten tarpeen varhainen tunnistaminen ja tukeminen sekä pitkäaikaisesti sairaan lapsen omahoidon tukeminen yhteistyössä muiden oppilashuollon toimijoiden kanssa sekä tarvittaessa jatkotutkimuksiin ja -hoitoon ohjaaminen;
- 6) oppilaan terveydentilan toteamista varten tarpeelliset erikoistutkimukset. (Terveystieteiden tutkimuskeskus 1326/2010 2:16 §)



Kuvio 2. Oppilashuollon kokonaisuus (Laitinen & Hallantie 2011, 26)

Oppilashuolto tavoittelee terveellisen ja turvallisen oppimis- ja kouluympäristön luomista. Se pyrkii ehkäisemään syrjäytymistä sekä edistämään hyvinvointia kouluyhteisössä. Tavoitteena on, että välittämisen, huolenpidon ja myönteisen vuorovaikutuskulttuurin kautta parannetaan hyvinvointia kouluyhteisössä. Oppilashuollon tavoitteena on edistää sekä lapsen että nuoren oppimista sekä tasapainoista kasvua ja kehitystä. Oppimisen esteiden ja muiden ongelmien ehkäiseminen sekä varhainen tunnistaminen ovat oppilashuollon keskeisiä tavoitteita. Oppilashuoltoon kuuluu sekä yksilöllinen että yhteisöllinen tukeminen. (Sosiaaliportti 2012, hakupäivä 24.7.2012.)

2.2 Varhainen tukeminen oppilashuollossa

Varhainen tukeminen on osa koulun arkea. Se tarkoittaa asioihin puuttumista heti tai mahdollisimman pian, kun ongelmia havaitaan. Varhainen tukeminen sisältää myös ennaltaehkäisevän toiminnan eli ihanne tilanne olisi, että ongelmiin puuttuminen olisi niin ennalta ehkäisevää, ettei ongelmia edes ilmaantuisi. Koulussa tehtävästä varhaisen tuen työstä käytettiin viime vuosiin asti käsitettä varhainen puuttuminen, mutta koska käsitteen on katsottu rikkovan tietyn yksityisyyden rajan oppilaan ja perheen ongelmiin puuttumisen vuoksi, käytetään nykyisin varhaisen puuttumisen sijaan termejä varhainen tuki, varhainen havainnoiminen ja – havaitseminen. (Huhtanen 2011, 40-41.)

Varhaiseen tukemiseen kuuluvat erilaiset interventiot eli väliintulot. Näitä väliintuloja ovat tukitoimet, joita kouluympäristössä tarjotaan. Varhainen puuttuminen on yhdistetty pääasiassa erityisopetukseen, oppimisvaikeuksiin, käyttäytymisen ongelmiin, kehityksen viivästymisiin tai muihin koulunkäyntiin ja oppimiseen liittyviin vaikeuksiin, mutta varhaisuuden aste voidaan ymmärtää myös eri tavoin. Tällöin korostuu ajatus, että mitä varhaisemmin elämänsäkaaren mukana tuomiin ongelmiin puututaan, sitä parempia tuloksia saavutetaan. Puuttumisessa on kyse siitä, että aikuinen tarttuu heti huolta herättäviin signaaleihin. Tällaisia merkkejä ovat esimerkiksi koulupinnaus, tehtävien laiminlyönti ja koulukiusaaminen. (sama, 41-43.)

Varhaisen tukemisen tehokkuudesta kertoo se, että tukipalveluiden tarve on viime vuosina kasvanut. Koska koulussa tiedostetaan palvelujen rajallisuus, varhaista tukemista on täytynyt priorisoida niin, että ensisijaisesti hoidetaan vaikeat tapaukset. Vaikka varhainen tukeminen sisältää sekä ehkäisevän että korjaavan työn, pitäisi painopiste asettaa ehkäisevään toimintaan. Tilannetta hankaloittaa se, ettei korjaavaan työhön ole nykyiselläänkään riittävästi resursseja,

joten painopistettä on vaikea saada siirrettyä ennaltaehkäisevään työhön. Toisaalta varhaiseen tukemiseen voi liittyä myös ongelmia, jotka hidastavat prosessien etenemistä. Tällaisia syitä voivat olla esim. mukana olevien asiantuntijoiden sitoutumattomuus, kiire, tukitoimien puuttuminen tai vaikeus saada vanhempia ja oppilasta mukaan yhteistyöhön. (Huhtanen 2011, 41; 44-45.)

2.2.1 Varhainen tuki prosessina

Varhainen tuki etenee koulussa prosessina. Prosessi alkaa, kun tilanne vaatii tukitoimien käynnistämistä. Se alkaa pienistä havainnoista ja johtaa toimenpiteisiin, joilla oppilasta autetaan tai oppimisympäristöä kehitetään. Varhaisen tuen tarve ilmenee oppilaan poikkeavana ja muuttuneena käyttäytymisenä. Lähtökohtana on siis ensisijaisesti huoli oppilaasta tai ryhmästä. Näistä huolisignaaleista alkaa tapahtumasarja, joka käynnistyy heti havaintojen jälkeen. Prosessin tavoitteena on löytää oppilaan tilanteeseen sellaisia ratkaisuja, joilla oppilasta voidaan auttaa. Koska oppilaiden ongelmien kirjo on nykyään laajentunut oppilaslähtöisistä tekijöistä aina perhe- ja kasvu ympäristöä koskeviin tekijöihin, on oppilaan auttamiseksi täytynyt kehittää keinovalikoimia entistä laajemmiksi. Työskentely oppilaiden ja perheiden auttamiseksi edellyttää eri ammattikunnilta paneutumista tilanteeseen sekä toimivia yhteistyökäytänteitä eri tahojen kanssa. (Huhtanen 2007, 28-30.)

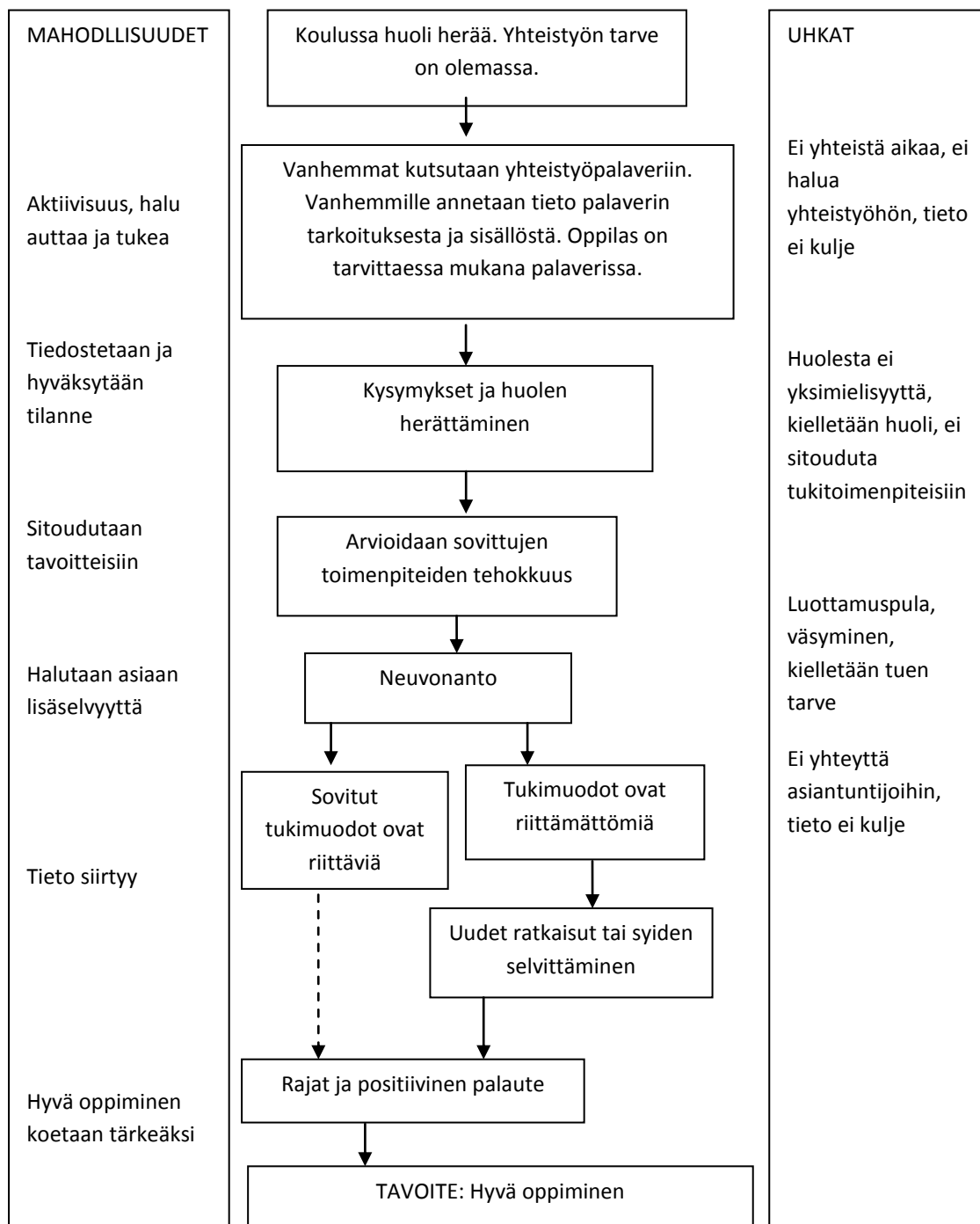
Varhaisen tuen prosessin edetessä myönteisesti on tavoitteena, että oppilaasta tulee itsenäinen subjekti, joka siirtyy pois autettavan roolista. Toisaalta prosessi voi kohdistua ja laajentua koskemaan myös sitä sosiaalista ympäristöä, jossa oppilas elää. Prosessin käynnistäjänä toimii usein opettaja, jonka aloitteesta oppilaan ongelma tulee esille. Prosessin edetessä mukaan tulevat oppilashuolto, asiantuntijoita ja mahdollisesti muita koulun ulkopuolisia tahoja. Prosessin aikana on tavoitteena kerätä tietoja, jonka puitteissa päätöksiä tehdään. Koko prosessin ajan oppilas ja hänen vanhempansa ovat avainasemassa. Usein asioiden etenemiseen vaikuttaa se, miten vanhemmat arvioivat lapsensa tilannetta ja suhtautuvat koulun tarjoamaan apuun. Prosessi on usein aikaa vievää, eikä se noudata johdonmukaista menettelykaavaa, joka toimisi kaikissa tilanteissa samalla tavalla. Tämän vuoksi prosessia on mahdoton kirjata aukottomasti. (sama, 30-31.)

Varhaisen tuen prosessi alkaa ennakointi- tai arviointivaiheella, jolloin opettaja tekee havaintoja ja tulkitsee niitä. Toisinaan havainnointi voi jäädä lyhytaikaiseksi, sillä oppilaan tuen tarve voi vaihdella tai poistua. Vanhemmat on otettava mukaan prosessiin jo heti arviointivaiheessa ja heidän tulee olla tietoisia niin oppilaan vaikeuksista kuin niistä keinoista, joilla oppilasta koulussa tuetaan. Kodin ja vanhempien mukana olo prosessissa jo heti arviointivaiheessa on tarpeellista myös siksi, jotta he voivat kotona arvioida lapsen koulunkäyntiä ja tukea häntä esimerkiksi läksyjen teossa tai vapaa-ajan vietossa. (Huhtanen 2007, 45.)

Oppilaan tilanteen arvioiminen ja selkiyttäminen ovat usein haasteellisia prosesseja, jolloin tilanteeseen haetaan muutosta asiantuntijatahojen apua hyödyntäen. Koulussa oppilashuoltoryhmä saa usein opettajan havaintoihin perustuvan tiedon arvioitavakseen. Oppilashuoltoryhmän tehtävä on suunnitella toimenpiteitä oppilaan auttamiseksi. Toimenpiteiden suunnittelu perustuu usein oppilaan, kodin ja asiantuntijoiden väliseen yhteistyöhön. (sama, 45.)

Huhtanen (2007, 183) on suunnitellut varhaisen puuttumisen yhteistyön toimintamallin erityisesti opettajan ja vanhempien välistä yhteistyötä ohjaavaksi periaatteeksi, muttei se sulje pois moniammatillisen asiantuntijaryhmän osallistumista ja toimintaa. Toimintamallissa yhteistyön keskeisiä periaatteita ovat: yksilöllisyys, perhekeskeisyys, suunnitelmallisuus, jatkuvuus ja vastuullisuus. Periaatteiden noudattamisella katsotaan saavutettavan oppilaan oikeus hyvään opetukseen sekä taataan oppilaalle ja hänen vanhemmilleen asiallinen kohtelu ja oikeus osallistua oppilasta koskevaan päätöksentekoon. Periaatteiden noudattaminen edistää myös oppilaan ja vanhempien oikeutta avoimeen tiedonsaantiin. Hyvään opetukseen kuuluvat näiden lisäksi myös ammattitaitoisten opettajien ja asiantuntijoiden palvelujen saatavuus. (sama, 183.)

Huhtasen (2007, 184) mukaan yhteistyön toimintamalli antaa raamit, jonka puitteissa koulussa olisi mahdollista pyrkiä johdonmukaiseen työskentelyyn. Mallin tavoitteena on nostaa esiin varhaiseen tukemiseen liittyviä teemoja, joita yhteistyön avulla selvitetään. Se on käyttökelpoinen toiminnallisena runkona, mutta sitä tulee tarvittaessa muuttaa ja kehittää tilannetta vastaavaksi.



Kuvio 3. Varhaisen puuttumisen toimintamalli (Huhtanen 2007, 186)

Varhaisen puuttumisen toimintamalli etenee kolmevaiheisesti. Ensimmäisessä vaiheessa on tavoitteena huolen herättäminen. Siinä selvitetään yhteistyön tarkoitus, tavoite ja tehtävät. Koulunkäynnin tilaa tulee arvioida suhteessa hyvään oppimiseen ja oppilaan vahvuuksiin. Vaiheen aikana tulee käydä myös pullonkaulat eli hyvän oppimisen esteet ja sopia jatkotoimenpiteistä. Toimenpiteiden tulisi olla sellaisia, että ne ovat käytettävissä olevien

resurssien puitteissa mahdollista toteuttaa. Työskentely edellyttää sitoutumista kaikilta osapuolilta niin kotona kuin koulussa. Toisessa vaiheessa arvioidaan toimenpiteiden toteutumista niin opettajan, oppilaan kuin vanhempien näkökulmasta. Jos toimenpiteet ovat olleet riittämättömiä, tulee neuvotella jatkosta ja sopia vanhempien kanssa, kuka koulun asiantuntijoista osallistuu mukaan yhteistyöpalaveriin. Vanhemmat saavat tällöin tietoa oppilaan oppimisprosessiin liittyvien ongelmien selvittelymahdollisuuksista ja ratkaisuvaihtoehtoja nykytilanteen parantamiseen. Oppimisprosessien taustalla olevien syiden selvittäminen on aikaa vievää, mutta yhteistyössä tulee pohtia toimintamallia nykyhetken koulunkäynnin tukemiseen. Kolmannessa vaiheessa on kyse toimenpiteiden arvioinnista, tiedon jakamisesta ja palautteen antamisesta. (Huhtanen 2007, 185.)

2.2.2 Psykososiaalisen tuen määrittäminen osaksi koulun varhaisen tukemisen toimintaa

Koulun järjestämälle psykososiaaliselle tuelle ei ole yhtenäistä määritelmää, mutta lastensuojelulaissa (9§) määrätään, että kunnan tulee järjestää oppilaille riittävä tuki ja ohjaus sekä muut tarpeelliset tukitoimenpiteet oppilaiden psyykkisten ja sosiaalisten vaikeuksien poistamiseksi sekä koulun ja kotien välisen yhteistyön kehittämiseksi. Keminmaan kunnassa laaditun psykososiaalisen oppilashuoltotyön suunnitelmassa (2000, 2) viitataan em. lakipykälään määriteltäessä psykososiaalinen oppilashuolto osaksi lakisääteistä toimintaa. Keminmaassa laaditun psykososiaalisen oppilashuoltotyön suunnitelman mukaan psykososiaalseen oppilashuoltoon kuuluvat oppilaan ja koulun tukeminen oppimis- ja sopeutumisvaikeuksien selvittelyssä. Lisäksi sen tehtävänä on osallistua kouluyhteisön toimintojen suunnitteluun ja kehittämiseen. Psykososiaalinen oppilashuolto määritellään palvelukokonaisuudeksi, jolla vastataan oppilaiden tuen ja ohjauksen tarpeeseen koulunkäyntiin, kehitykseen ja muihin ongelmiin liittyvissä asioissa. Tärkeänä osana siinä pidetään ennaltaehkäisevää työtä. (Keminmaa 2000, hakupäivä 5.5.2013.)

Sosiaaliturvassa (15/96) olleen Maulan, Sohlmanin & Väisälän artikkelin mukaan koulun psykososiaalisella oppilashuollolla on merkitystä lasten ja nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Artikkelissa otetaan kantaa koulun rooliin ja tehtäviin ennaltaehkäisevän- ja varhaisen tuen työssä. Artikkelin mukaan kouluvaiheessa esiintyvät vaikeudet voivat jatkuessaan merkitä kierrettä syrjäytymisen suuntaan. Tällaisiksi riskeiksi nähtiin mm. kouluvaikeudet kuten koulunkäynnin laiminlyönti, oppimisvaikeudet ja koulukiusaaminen, perheongelmat sekä

henkilökohtaiset ongelmat kuten rikollisuus, päihde- ja mielenterveysongelmat. Ongelmat tulevat yleensä vahvimmillaan esiin yläkoulussa ja tällöin ratkaisevassa asemassa nähtiin olevan opettajien ja oppilashuollon välinen yhteistyö. Yhteistyön rakentaminen ja oppilaan auttaminen vaatii Maulan ym. mukaan kärsivällisyyttä, sillä oppilaiden ja vanhempien saaminen mukaan yhteistyöhön voi olla haasteellista ja koulunkäyntivaikeudet ovat usein oire oppilaan elämän muista vaikeuksista. Tärkeimmiksi psykososiaalisen työn periaatteiksi oppilashuoltotyössä Maula ym. nostivat seuraavat asiat:

- 1 Apua ja tukea annetaan kaikille oppilaille, jotka sitä tarvitsevat. Psykososiaalisissa ongelmissa ja elämäntilanteissa tukea annetaan aktiivisesti odottamatta, että lapsi tai nuori tulee sitä itse pyytämään.
- 2) Pyritään luomaan turvallinen ja oppilasta sekä vanhempia kunnioittava vuorovaikutus- ja kontaktointitapa. Työskennellään moninäkökulmaisessa yhteistyöverkostossa, jossa sovitaan keskinäisistä toimintatavoista ja vastuusta.
- 3) Vanhempiin luodaan aina tarvittaessa yhteistyö nuoren auttamiseksi, vaikka vanhemmat eivät aluksi pystyisi näkemään siihen tarvetta.
- 4) Nuoren kasvuympäristö (koti, koulu) toimimaan tukea antavalla tavalla. Luokkatovereiden, opettajien ja perheenjäsenten asenteella on erittäin suuri hyvinvointia ja myönteistä kasvua edistävä vaikutus.
- 5) Pyritään tunnistamaan tekijöitä, jotka ennakoivat ja aiheuttavat vaikeuksia. Mahdollisimman varhainen ehkäisevä työ vähentää ongelmien kasaantumista.
- 6) Vastuu oppilaiden auttamisesta ensisijaisesti koulutasolla. Oppilashuollon keinoja pyritään käyttämään maksimaalisesti.
- 7) Huolehditaan oppilaalle hänen tarvitsemansa muu apu ja motivoidaan hänet käyttämään sitä. Etsitään lasten ja nuorten palveluista sopiva vaihtoehto siitä huolimatta, että sen löytäminen ylikuormitetuista palveluista on usein työlästä.

Myös Jyväskylässä on kehitetty psykososiaalista oppilashuoltoa 2000-luvun alussa alkaneella kehittämishankkeella. Kehittämistyössä on kiinnitetty erityistä huomiota koulukuraattorien ja – psykologien työparityöskentelyyn osana psykososiaalisten palveluiden kokonaisuutta. Kehittämistyön tuloksena on kehitetty työn sisältöjä ja työprosesseja vastaamaan entistä paremmin peruskoululaisten ja kouluyhteisöjen tarpeita. Koulukurattorit ja –psykologit toimivat rehtoreiden, kouluterveydenhoitajien, erityisopettajien ja opinto-ohjaajien kumppaneina ja vastaavat yhdessä moniammatillisesta, psykososiaalisesta oppilashuollosta. Tärkeässä roolissa

ovat nämä ammattilaiset yhteen kokoava oppilashuoltoryhmä ja luokan- ja aineenopettajat sekä koulunkäyntiavustajat, jotka toimivat koulujen jokapäiväisessä oppilashuoltotyössä. (Terävä 2006, 15.)

Em. kehittämishankkeiden ja artikkelin valossa määrittelin psykososiaalisen oppilashuollon palvelukokonaisuudeksi, jolla pyritään vastaamaan oppilaan tuen ja ohjauksen tarpeeseen koulunkäyntiin, kehitykseen ja erilaisiin ongelmiin liittyvissä asioissa mahdollisimman varhain. Psykososiaalisen oppilashuollon yksi keskeinen tavoite on oppilaan syrjäytymisen ehkäiseminen. Psykososiaalisessa oppilashuoltotyössä korostuvat koulukuraattorien ja koulupsykologien työkuva, kotien kanssa tehtävä yhteistyö sekä ennaltaehkäisevä työ ja varhainen tukeminen. Laajemmassa mittakaavassa psykososiaalisen tuen järjestämisen katsotaan kuuluvan koko työyhteisön työkuvaan, erityisesti yhteistyön kautta.

2.3 Kodin ja koulun välinen yhteistyö

Oppilashuoltotyötä tulee tehdä yhdessä oppilaan ja hänen huoltajiensa tai muun laillisen edustajan kanssa (Perusopetuslaki, 642/2010, 7:31a §), joten vanhempien roolia asiakastyön näkökulmasta ei voi unohtaa. Oppilashuollon toteutuksessa korostetaan kodin ja koulun välisen yhteistyön merkitystä. Oppilashuollollisia tukitoimia suunniteltaessa lapsen tai nuoren ja hänen huoltajansa kuuleminen on ensisijaisen tärkeää. (Sosiaaliportti, hakupäivä 24.7.2012). Oppilaan huoltajien tulee olla tietoisia mahdollisimman varhain, jos koulussa ollaan huolissaan oppilaan oppimisesta, kouluviihtyvyydestä tai yleisestä hyvinvoinnista. Opetushenkilöstön on jaettava huolensa ja arvioitava tilannetta pääsääntöisesti aina ensin yhdessä huoltajien kanssa, sillä huoltajilla on päävastuu lapsestaan. Opettajan tai muun tilanteesta vastaavan henkilön tulee ottaa vastuuta siitä, että huoltajat ovat tietoisia kaikista palveluvaihtoehdoista, joista lapsi voisi hyötyä. (Lahtinen 2011, 182-183.)

Kodin ja koulun välisen yhteistyön merkitys korostuu tilanteissa, joissa lapsi tai nuori tarvitsee tukea. Ongelmat voivat tulla näkyviin esimerkiksi koulumenestyksen heikkenemisenä, luvattomina poissaoloina, koulukiusaamisena tai vaikeutena tulla toimeen ikätovereiden kanssa. Vanhempien ja koulun tulisi puuttua yhdessä erilaisiin ongelmiin heti, kun ne huomataan. Ongelmatilanteisiin puuttuminen viestii nuorelle, että aikuiset ovat kiinnostuneita hänen koulunkäynnistään ja että ongelmiin on mahdollista saada apua. Lapsen tai nuoren kielteinen suhtautuminen koulunkäyntiin

voi olla jossain tapauksissa merkki siitä, ettei hänen tuen tarvettaan olla tunnustettu tai sitä ei ole tunnustettu. Yhteistyön etenemistä voi viivästyttää myös se, että opettajat tai vanhemmat saattavat arastaa ottaa yhteyttä toisiinsa tai kokea epäonnistumista omassa roolissaan. On kuitenkin oppilaan edun mukaista, että huoli otetaan puheeksi mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Yhteys kodin ja koulun välille kannattaa rakentaa jo ennen ongelmien ilmaantumista, sillä se edistää yhteydenpitoa jatkossa. Yleensä lapset ja nuoret menestyvät koulussa paremmin, jos vanhemmat tukevat heidän koulunkäyntiään. (Lämsä 2009, 56-57.)

Huoltajilla on myös oikeus tietää, keitä oppilashuoltoryhmässä on läsnä, kun hänen lapsensa asioita käsitellään. Huoltajille tulee tiedottaa henkilöiden läsnäolo-oikeudesta ja avata, mihin läsnäolon tarve perustuu. Oppilashuoltoryhmään osallistuvien läsnäolon voi perustella vain lailla tai huoltajan kirjallisella suostumuksella. Jos oppilaan huoltajat eivät anna suostumustaan viedä oppilaan asioita eteenpäin, on koulun henkilökunnalla kuitenkin velvollisuus tiedon siirtoon, jos he ovat arvioineet tilanteen vaativan sitä oppilaan edun näkökulmasta. Vastoin huoltajien tahtoa toimiessaan koulun täytyy pystyä perustelemaan toimintaansa lakiin säädetyillä velvoitteilla. (Esim. lastensuojelulaki 25§). (sama, 184-185.)

Oppilashuollon ja huoltajien välisessä yhteistyössä on tärkeää, että tiedonkulku on molemminpuolista, yhteistyö luottamuksellista ja avointa. Arvostava vuorovaikutus sekä selkeät sopimukset ja linjat toimintamalleista edistävät yhteistyön onnistumista. (sama, 180.) Huoltajat ovat päävastuussa lapsensa hyvinvoinnista ja heidän tehtävänä on turvata lapsen tasapainoinen kasvu ja kehitys. (sama, 188.)

2.4 Moniammatillinen yhteistyö oppilashuoltotyössä

Moniammatillisuus on haastava käsite, ja sitä on vaikea kuvata yksiselitteisesti. Yksinkertaistaen voidaan todeta, että moniammatillisessa yhteistyössä on kyse asiantuntijoiden yhteisestä työstä tai yhteisestä ongelmanratkaisusta, johon he pyrkivät tietojaan ja osaamistaan yhdistämällä. Keskeisintä yhteistyössä on se, kuinka koota yhteen kaikki se tieto ja osaaminen, jota tarvitaan asiakkaan kokonaisvaltaisen tilanteen hahmottamiseksi ja selvittämiseksi. Moniammatillisessa yhteistyössä tulisi olla siis mahdollisuus oleellisen tiedon kokoamiselle, prosessoinnille ja yhteisen tavoitteen rakentamiselle. (Isoherranen, Rekola & Nurminen 2008, 33.)

Sosiaali- ja terveysalalla moniammatillinen työ tarkoittaa asiakaslähtöistä työskentelyä, jossa pyritään huomioimaan asiakkaan elämän kokonaisuus ja hänen hoitopolkunsa. Tavoitteena on koota eri asiantuntijoiden tiedot ja taidot yhteen vuorovaikutteisesti ja asiakaslähtöisesti. Periaatteena on, että kaikki osallistujat voivat vaikuttaa keskusteluun ja päätöksentekoon sekä tuoda esille oman näkökulman ja osaamisen. Moniammatillisessa yhteistyössä on tärkeää, että tunnistetaan kaikkien asiantuntijoiden erityistieto, erityisosaaminen ja asiantuntijuus. Lisäksi on kiinnitettävä huomiota siihen, että käsitteet saattavat olla eri tiedon alueella erilaisia tai ne arvotetaan eri tavalla. Tämän vuoksi yhteisen kielen löytäminen on ensi arvoisen tärkeää. Moniammatillinen yhteistyö vaatii osallistujilta kykyä taitavaan keskusteluun ja dialogiin sekä organisaatiolta rakenteita, jotka mahdollistavat dialogin. (sama, 34.)

Lainsäädäntö tai opetussuunnitelman perusteet eivät ole määritelleet moniammatillista yhteistyötä tarkasti. Oppilashuollossa moniammatillisen yhteistyön yhteisenä päämääränä on lasten ja nuorten hyvinvoinnin ylläpitäminen ja edistäminen. Moniammatillisella yhteistyöllä tarkoitetaan niin organisaation sisäistä kuin organisaatioiden välillä tapahtuvaa yhteistyötä. Kouluyhteisössä eri ammattiryhmien tekemää yhteistyötä kutsutaan organisaation sisäiseksi moniammatilliseksi yhteistyöksi. Organisaation väliseen yhteistyöhön taas kuuluu opetustoimen tekemä yhteistyö muiden lapsille ja nuorille palveluja tarjoavien tahojen kanssa, esimerkiksi sosiaali- ja nuorisotoimen kanssa. (Laitinen & Hallantie 2011, 36.)

Oppilashuollossa yhteistyö voi olla rakenteisiin luotua vakituista toimintaa tai satunnaista. Kunta-, alue- ja koulukohtaiset oppilashuoltoryhmät sekä kriisiryhmät ja eri nivelvaiheissa tehtävä yhteistyö ovat esimerkkejä vakiintuneista yhteistyömuodoista. Satunnaisesta yhteistyöstä on kyse silloin, kun yhteistyö on määräaikaista. Tästä esimerkkejä ovat yhteistyö kehittämistyössä tai konsultatiivinen yhteistyö yksittäisen oppilaan tai perheen asiassa. Moniammatillisessa oppilashuoltotyössä on tavoitteena, että kaikki ryhmän jäsenet tuovat oman ammatillisen näkemyksensä esiin ja kohdistavat huomionsa yhteiseen kohteeseen sekä yhteistyötapoihin. Ammattiroolit ylittävä ja synteesimäiseen ajattelutapaan pohjautuva yhteistyö voi synnyttää oppilashuollossa uusia toimintatapoja ja ratkaisuja yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. (sama, 36.)

Oppilashuollon toimivuus ei ole kuitenkaan itsestään selvää. Useilla, varsinkin suuremmilla paikkakunnilla, erilaisia tukitahoja on tarjolla enemmän kuin koskaan, mutta apu jää usein puolittiehen, koska oppilaiden täytyy liikkua asiantuntijalta toisen luokse. Oppilas tulisi

todennäköisesti paremmin autetuksi, jos asiantuntijat kokoontuisivat yhteen asian äärelle. Tilus tuo esille kirjassaan ”Pelistä pois? –Huolehtivan koulun haaste” (2004,157), että ”kokonaisvaltaista työorientaatiota parhaimmillaan edustaisi tilanne, jossa jokaisen tukea tarvitsevan oppilaan ympärille syntyisi automaattisesti moniammatillinen tiimi tai tukiryhmä.”

Rauni Korpela (2006, 9) on pro gradu –tutkielmassaan selvittänyt oppilashuollon moniammatillista yhteistyötä varhaisen puuttumisen näkökulmasta yläkoulussa sekä yhteistyöhön liittyviä ongelmakohtia ja kehittämideoita. Varhaisen puuttumisen tarve muodostuu hänen mukaansa kouluyhteisössä ilmenevistä psykososiaalisista ja oppimisen ongelmista. Korpela oli rajannut tutkimuksesta pois koulukuljetuksia, ruokailua ja majoitusta koskevat oppilashuollon alueet, koska nämä eivät sisältyneet hänen näkemyksensä mukaan psykososiaalisen oppilashuoltoon.

Korpelan (2006, 98-103) keskeisistä tutkimustuloksista ilmeni, että oppilashuoltoryhmän sisäinen yhteistyö ja luottamus osoittautuivat toimivaksi, mutta ryhmästä ulospäin tapahtuvaan yhteistyöhön liittyi haasteita. Rasitteeksi nousivat salassapitokysymyksiin liittyvät asiat ja sitä kautta tiedonkulkuun liittyvät ongelmat. Kehittämishaasteeksi nousi oppilashuoltoryhmän roolin selkiyttäminen ja toiminnasta tiedottaminen niin kouluyhteisössä kuin huoltajien keskuudessa. Tutkimuksen mukaan oppilashuoltotyö painottui edelleen korjaavaan työhön. Oppilashuoltotyöhön ja suunnitteluun tarvittu aika koettiin liian vähäiseksi. Myös kodin ja koulun välinen yhteistyökulttuuri kaipasi uudistumista niin, että kodeilla olisi luontevampi paikka ja tasavertaisempi kumppanuus kouluyhteisössä. Tutkimuksessa konkreettiseksi kehittämistarpeeksi nousi myös hiljaisten ja vetäytyvien tuen tarpeessa olevien oppilaiden varhainen huomaaminen. Tutkimuksen mukaan oppilashuoltotyö vaatii pitkäjänteistä työtettä, vaikka oppilashuoltoryhmän työskentelyltä odotetaan pikaisia ratkaisuja ja oireiden poistamista. Korpela kuitenkin korostaa, että odotukset nopeista ratkaisuista saa aikaan vastuun siirtämistä ja yksittäisten työntekijöiden syylistämistä. Kehittämiskohteeksi Korpela nimesi moniammatillisen yhteistyön osalta sen, että yhteistyössä tulisi pyrkiä kohti syvenevää ymmärrystä yhteistyöhön osallistuvien tahojen toimintaa kohtaan. Korpelan tutkimuksessa nousi esiin myös asenteiden merkitys yhteistyöhön ja sen kehittämiseen. Niiden merkitys näyttäytyi tutkimuksessa konkreettisia välineitä ja menetelmiä tärkeämpänä.

2.4.1 Oppilashuollon sisäisestä moniammatillisesta yhteistyöstä vastaavia toimijoita

Koulun oppilashuoltotoiminta koskee koko koulun työyhteisöä. Jokainen työntekijä sitoutuu edistämään oppilaiden hyvää oppimista sekä psyykkistä, fyysistä ja sosiaalista hyvinvointia. Jokainen on omalta osaltaan vastuussa siitä, että arki sujuu ja oppilashuollollinen työ edistää jokaisen koulussa toimivan hyvinvointia. Huolehtivaan koulukulttuuriin kuuluu välitön tilanteisiin puuttuminen ja johdonmukaiset menettelytavat. Jokaisen koulun on kirjattava oppilashuollollisen työn linjaukset, oppilashuoltoryhmän toimintaperiaatteet ja –suunnitelma, oppilashuoltoryhmän jäsenten perustehtävät ja toimenkuvat koulukohtaiseen opetussuunnitelmaan. Toimintasuunnitelman toteuttaminen arjessa tapahtuvaksi toiminnaksi vaatii yhteistä keskustelua ja satsausta oppilashuoltotyössä, mutta tuloksellisen työn oletetaan palkitsevan itsensä lisääntyneenä hyvinvointina ja jaksamisena. (Tilus 2004, 153.)

Esittelen oppilashuollon toimijoista 1) oppilashuoltoryhmän- 2) koulupsykologin- 3) koulukuraattorin- 4) opettajan- ja 5) terveydenhoitajan roolia, koska jokaisella heistä on merkityksellinen asema oppilashuollossa. Koulupsykologi ja –kuraattori ovat osa oppilashuoltoryhmää, mutta esittelen heidän rooliaan myös erikseen, koska lastensuojelulaki (13.4.2007/ 417, 9§) velvoittaa näiden toimijoiden palvelujen järjestämiseen. Terveydenhoitajan rooli on myös merkityksellinen oppilashuollossa, sillä kouluterveydenhuolto on määritelty terveydenhoitolaissa (30.12.2010/1326, 16§) oppilashuollon palveluihin. Opettajat eivät kuulu perusoppilashuoltoryhmän kokoonpanoon, mutta heillä on veloitteita koskien oppilashuoltotyötä ja he toimivat lähimpänä oppilaan arkea. Lisäksi esittelen tukioppilastoimintaa, sillä tukioppilailla on tässä tutkimuksessa oma tehtävä niin oppilaan kuin tukioppilaan näkökulmasta.

1) Oppilashuoltoryhmä

Lähes kaikissa peruskouluissa toimii moniammatillinen oppilashuoltoryhmä, joka vastaa oppilashuoltotyön kehittämisestä ja koordinoimisesta koulussa. Sen tehtävänä on myös osallistua koko kouluyhteisön hyvinvointia edistävään työhön sekä pohtia keinoja, kuinka auttaa yksittäisiä tukea tarvitsevia oppilaita. (Sosiaaliportti 2012, hakupäivä 24.7.) ”Oppilashuoltoryhmän rooli on vaikeuksia ennaltaehkäisevää, moniammatillista ja kouluyhteisöä tukevaa.” (Tilus 2004, 153). Oppilashuoltoryhmän toiminnan määrittelyssä on kuitenkin edelleen puutteita niin lainsäädännössä kuin opetussuunnitelman perusteissa. Oppilashuoltoryhmän yksi tärkeistä tehtävistä olisi arvioida myös omaa toimintaa ja kehittää sitä, mutta se jää usein liian vähälle huomiolle. Oppilashuoltoryhmän toiminnan vuosisuunnitelman tulisi nivoutua osaksi koulun

toimintasuunnitelmaa ja sen toteutumisen arviointia olisi tärkeä tehdä. (Laitinen & Hallantie 2011, 46-47).

Oppilashuoltoryhmää johtaa rehtori. Rehtorin lisäksi muita jäseniä ovat koulupsykologi ja –kuraattori, erityisopettaja, kouluterveydenhoitaja, tarvittaessa koululääkäri sekä yläkoulussa ja lukiossa opinto-ohjaaja. Luokanopettaja tai –valvoja osallistuvat vain ennalta sovitusti ja omaa ryhmää tai luokkaa koskevissa asioissa. Oppilashuoltoryhmän kokoonpano riippuu käsiteltävästä asiasta. Jos aihe on yleinen, koko kouluyhteisöä koskeva, voi kokoonpano olla vapaamuotoinen, mutta yksittäisen oppilaan asioita käsiteltäessä läsnä voivat olla vain ne oppilaan opetukseen ja oppilashuollon järjestämiseen osallistuvat henkilöt, joiden tehtäviin oppilaan asian käsittely välittömästi kuuluu. (sama, 47.)

Oppilashuoltoryhmän jäsenten ammattieettisten periaatteiden yhteensovittaminen on haasteellista, sillä eri tahojen työtä säätelevät eri lait. Opetustoimen, sosiaalitoimen ja terveydenhuollon toimintakulttuureissa ja ammattikäytännöissä on eroja, sillä tahojen kesken ei ole tehty lainsäädännöllistä kokonaissuunnittelua. (Sosiaaliportti, hakupäivä 9.9.2012) Tilus ottaa kantaa salassapitovelvollisuuksia koskevaan haasteeseen kirjassaan ”Pelistä pois? Huolehtivan koulun haaste” (2004, 157). Hänen mielestään työkäytännöt, jossa piiloudutaan salassapitovelvollisuuksien taakse, on voimavaroja hukkaavaa. Tiluksen mielestä käytännön työ on osoittanut, että salassapitovelvollisuuksien sijaan on oleellista keskittyä yhteistyön laatuun. Yhteistyöllä saavutetaan enemmän, jos kaikki oppilaan kasvatukseen, kuntoutukseen ja opetukseen osallistuvat tahot otetaan tietoisesti huomioon. (Tilus 2004, 158.)

Moniammatillinen asiantuntijuus toteutuu oppilashuoltoryhmässä parhaiten, kun tavoitteet on koettu yhteisiksi ja toiminta on suuntautunut tekemiseen. Tämän edellytyksenä on kuitenkin jatkuva, avoin ja toisia kunnioittava sekä kuunteleva vuorovaikutus. On tärkeää, että eri ammattialoja kuullaan ennen kuin päätetään toimenpiteistä. (Sosiaaliportti, hakupäivä 9.9.2012.) Moniammatillisessa asiantuntijuudessa on kuitenkin voimavara, joka on parhaimmillaan yhteistyötä ilman tiukkaa työnjakoa. Oppilashuoltoryhmän toimiva yhteistyö edellyttää yhteistä näkemystä tavoitteista sekä toiminnan suuntaamista tekemiseen. Onnistuakseen moniammatillinen toiminta vaatii jatkuvaa, avointa ja toisia kunnioittavaa vuorovaikutusta. Moniääninen ja –amatillinen osaaminen edesauttavat tarkoituksenmukaisten päätösten ja toimenpiteiden tekemistä. (Sosiaaliportti, hakupäivä 24.7.2012).

2) Koulupsykologi

Koulupsykologi on lapsen ja nuoren psykologisen kehityksen, psyykkisen hyvinvoinnin ja oppimisen asiantuntija. Psykologi toimii koulussa yksilön, perheen, ryhmän, yhteisön ja organisaation näkökulmat huomioiden. Työssään koulupsykologi pyrkii edistämään oppilaiden psyykkistä hyvinvointia niin yksilönä kun yhteisön tasolla sekä tukee oppilaita oppimisprosessissa. (Laitinen & Hallantie 2011, 32-33.) Koulupsykologin työhön voi kuulua oppilaan seuraaminen luokassa ja yksilötutkimuksen tekeminen. Psykologinen tutkimus käsittää oppimis- ja käyttäytymisvaikeuksiin liittyvien taustojen selvittämistä sekä oppilaan koulunkäynnin- ja oppimisvalmiuksien arviointia. (Huhtanen 2007, 197.) Lisäksi koulupsykologin työhön kuuluu vanhempien ohjaaminen ja tukeminen heidän kasvatustyössään sekä kodin ja koulun välisen yhteistyön kehittäminen. Koulupsykologi osallistuu oppilashuoltoryhmään ja muuhun moniammatilliseen oppilashuoltoon koskevaan yhteistyöhön. Koulupsykologin tehtäviin sisältyy konsultaation tarjoaminen koulun henkilöstölle sekä omasta työstä tiedottaminen niin oppilaille, vanhemmille kuin yhteistyökumppaneille. (Laitinen & Hallantie 2011, 32-33.)

3) Koulukuraattori

Koulukuraattori toimii koulussa sosiaalityön asiantuntijana. Työhön sisältyy sosiaalisten ongelmien tunnistamista ja niiden ratkomista. Tyypillisiä yhteydenottoja ovat oppilaan käyttäytymiseen, sosiaalisiin suhteisiin, perheisiin, tunne-elämän asioihin tai koulunkäyntijärjestelyihin tai oppimiseen liittyvät huolet. Työssään koulukuraattori tarkastelee myös sosiaalisia ilmiöitä kokonaisvaltaisesti huomioiden yksilön, perheen, ryhmän ja kouluyhteisön. Koulukuraattorin työssä on tavoitteena edistää oppilaiden sosiaalista kasvua sekä kiinnittää huomiota heidän arjen sujumiseen, toimintakykyyn ja vuorovaikutussuhteisiin. (Laitinen & Hallantie 2011, 33.) Koulukuraattori pyrkii löytämään voimavaroja asiakkaiden elämästä ja etsimään myönteisiä ratkaisuja (sosiaaliportti, hakupäivä 28.7.2012).

Koulukuraattori kartoittaa oppilaan tilanteen ja tekee tuen tarpeen arvioinnin iän ja kehitystason mukaan. Selvityksessä koulukuraattori kartoittaa oppilaan koulunkäyntiä, opiskelua ja oppimisympäristöä sekä oppilaan henkilökohtaista toimintakykyä ja vointia. Koulukuraattori selvittää myös kotitilannetta sekä kaverisuhteita, vapaa-aikaa ja harrastuksia. Kartoitus tehdään yhteistyössä oppilaan ja hänen perheensä, opettajan ja muun tarpeellisen verkoston kanssa. (Sosiaaliportti, hakupäivä 28.7.2012.)

4) Opettaja

Perusopetuslain valtioneuvoston asetus (1435/2001) on määritellyt opetuksen valtakunnalliset tavoitteet ja perusopetuksen tuntijaot, johon sisältyy tiiviisti opettajalle kuuluvia tehtäviä oppilashuollollisessa työssä. Asetuksen mukaan ”opetuksen ja kasvatuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua tasapainoisiksi, terveen itsetunnon omaaviksi ihmisiksi ja kriittisesti ympäristöään arvioiviksi yhteiskunnan jäseniksi.” Lisäksi asetuksessa määritellään tavoitteita kodin ja koulun väliselle yhteistyölle sekä korostetaan oppilaiden mahdollisuuksia kasvaa yksilönä ja ryhmän jäsenenä. Erityinen huomio kiinnittyy oppimisvaikeuksien varhaiseen tunnistamiseen sekä syrjäytymisen ehkäisyyn ja sosiaalisten taitojen oppimiseen. (Laitinen & Hallantie 2011, 49.)

Käytännössä opettaja huolehtii luokastaan kokonaisuutena. Opettajan tehtävänä on vastata opetustyön turvallisuudesta, järjestyksestä ja ryhmän hyvinvoinnista. Opettajan tulee seurata päivittäin jokaisen oppilaan oppimista, työskentelyä ja hyvinvointia yksilöllisesti. Opettajan rooli on keskeinen erityisesti varhaisessa tunnistamisessa ja tukimuotojen etsimisessä, koska hän toimii lähimpänä oppilasta ja heidän vanhempiaan. Opettaja on aitiopaikalla havainnoimassa oppilaassa ja oppilaan elämässä tapahtuvia muutoksia ja pystyy tarvittaessa tarjoamaan tukea koulupäivän aikana. Opettajan rooli on keskeinen myös vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä. Toimivan yhteistyön rakentaminen vaatii opettajalta tietoista työskentelyä asian eteen, ja opettajalla tulee olla herkkyyttä antaa vanhemmille tilaa ja aikaa kertoa lapsestaan ja luoda vuoropuhelua. Yhteistyösuhteessa luottamuksen saavuttaminen on ensisijaisen tärkeää ja sitä voidaan pitää yllä sopimalla säännöllisistä ja selkeistä yhteydenpitotavoista. (sama, 49-50.)

Opettaja kohtaa työssään erilaisia oppilashuoltoon liittyviä ongelmia. Ryhmätilanteissa opettajan haasteena on välittävän ja rauhallisen ilmapiirin luominen opetustilanteisiin. Ryhmätoiminnan lisäksi opettajan tulisi kyetä kohtamaan oppilas aidosti ja kuulla häntä, vaikka kiireisen kouluarjen keskellä tehtävä on usein haastava. Opettajan huolet työssä voivat liittyä ryhmätasolla ryhmän hallittavuuden vaikeuteen tai sen vuorovaikutussuhteisiin ja yksilötasolla oppilaan oppimiseen, käyttäytymiseen, tunne-elämään, perhetilanteisiin tai huolenpidon puutteisiin. (sama, 49.) Työssä jaksamisen kannalta opettajan on tärkeä tiedostaa, ettei hänen tarvitse hoitaa koulukuraattorin, psykologin tms. roolia, vaikka ne nykyisin helposti liitetäänkin kuuluvan osaksi opettajuuden roolia (Tilus 2004, 153).

5)Terveystenhoitaja

Kouluterveydenhoitajan työhön kuuluu sekä kouluyhteisöön että yksilöön liittyviä tehtäviä. Kouluterveydenhoitaja toimii kouluympäristön terveellisuuden, turvallisuuden ja hyvinvoinnin edistämiseksi sekä tukee oppilaan kasvua ja kehitystä seuraamalla ja edistämällä oppilaan terveyttä vuosittain. Terveystenhoitajan palveluihin kuuluu oppilaan erityisen tuen tai tutkimusten tarpeen varhainen tunnistaminen ja tukeminen sekä pitkäaikaisesti sairaan lapsen omahoidon tukeminen. Kouluterveydenhoitaja tekee yhteistyötä oppilashuolto- ja opetushenkilöstön sekä muiden koulun ulkopuolisten tahojen kanssa mukaan lukien oppilaan vanhemmat. Kouluterveydenhoitaja osallistuu moniammatilliseen oppilashuoltoryhmään. (Laitinen & Hallantie 2011, 18-20;34.)

Tukioppilastoiminta

Tukioppilastoiminnan pääpaino on vuosien myötä muuttanut muotoaan. Ennen toiminta painottui yhteisvastuun kehittämiseen, parempien ihmissuhteiden luomiseen, ystävyysuhteiden tukemiseen ja oppilaiden omatoimisen osallistumisen vahvistamiseen. Vähitellen tukioppilastoimintaa on kehitetty koulun opetus- ja kasvatustyötä tukevaksi toiminnaksi. Tukioppilastoiminnan kautta pyritään kouluyhteisöstä kehittämään entistä viihtyisämpi ja turvallisempi paikka. Toisin sanoen vastuu koulun työrauhasta on opettajien lisäksi myös oppilailla. (Lahtinen-Leinonen 2009, 168.)

Lahtinen-Leinosen (2009, 169-170) mukaan tukioppilastoimintaan ei ole yhtä yleispätevää toimintamallia, mutta hän nimeää keskeisimmiksi toimintaa ohjaaviksi tukipilareiksi seuraavat tekijät:

1) oppilaiden vaikutusmahdollisuuksien ja vastuuntunnon lisääminen

Tukioppilaiden mukaan ottaminen koulun toiminnan suunnitteluun kehittää heidän vastuuntuntoa ja toisen asemaan eläytymistä. Tukioppilaiden välityksellä pyritään lisäämään myös muiden oppilaiden osallistumista kouluyhteisön hyvinvointia edistävään toimintaan. Muiden oppilaiden mukaan saamisella pyritään lisäämään yhteisvastuullisuutta ja yhteistyötä.

2) terveen kasvun tukeminen ja kehittyminen ihmisenä

Tavoitteena on nuoren terveen kasvun tukeminen ja vuorovaikutustaitojen vahvistaminen itseensä tutustumalla ja vahvistamalla hänen omia vahvuusalueitaan.

3) yhteistyön lisääminen nuorten ja aikuisten välillä

Nuorilta saadun tiedon hyödyntäminen ja nuorten asiantuntemuksen kunnioittaminen vahvistavat halua toimia kouluyhteisön hyväksi. Aikuisten arvostava suhtautuminen nuoreen ja aito

kuunteleminen edistävät myös opettajien ja oppilaiden välistä työtoveruutta. Tätä kautta nuoren osallisuus kouluyhteisössä vahvistuu. Nuorilta saadun tiedon siirtäminen käytäntöön viestii myös muille nuorille, että hyvinvoinnista huolehtiminen kuuluu kaikille.

4) hyvinvoinnin edistäminen ja koulukiusaamisen ennaltaehkäisy

Tukioppilaskoulutus pyrkii voimavaralähtöisesti lisäämään tukioppilaiden itsetuntemusta. Tämä on keino antaa heille myös valmiuksia toimia vastuullisesti myös kouluyhteisön hyväksi. Tukioppilaiden järjestämän vastuullisen toiminnan kautta on tavoitteena mm. ehkäistä koulukiusaamista ja edistää suvaitsevaisuutta me-henkeä luomalla.

5) vaihtelua koulun arkeen ja ei –muodolliselle oppimiselle

Tukioppilastoiminnan kautta on tavoitteena oppia erityisesti yhteistoiminnallisia menetelmiä hyödyntäen sen sijaan, että kartutettaisiin tiedollista osaamista. Tukioppilaat oppivat viestimään ajatuksiaan ja toiveitaan sekä tuomaan niitä myös opettajien tietoisuuteen. Yhdessä toimimisen ollessa kivaa syntyy myös aitoa vuorovaikutusta.

3 OPINNÄYTETYÖN TAVOITE JA TOTEUTUS

Kävin yhdessä projektipäällikön kanssa esittelemässä TUKEVA:n toimintaa Tenetin koulun oppilashuoltoryhmässä keväällä 2011 ja kartoittamassa koulun kiinnostusta lähteä mukaan kehittämään oppilaan psykososiaalista tuen polkua. Innostusta yhteistyölle löytyi, joten jaoin ryhmän jäsenille arviointilomakkeet (liite 1), joiden tavoitteena oli löytää opinnäytetyölle koulukohtaisia tavoitteita. Arviointilomakkeessa tiedusteltiin, mitkä asiat oppilaan psykososiaalisessa tukemisessa toimii ja mitkä asiat vaativat kehittämistä. Sain takaisin kahdeksan nimetöntä vastausta.

Vastauksista ilmeni, että psykososiaalisen tuen järjestämisen osalta oltiin tyytyväisiä työntekijöiden väliseen keskusteluyhteyteen sekä siihen, että asioita oli mahdollista jakaa oppilashuoltoryhmässä. Kehittämistä toivottiin mm. työnjaon selkiinnyttämiseen, työntekijöiden välisen yhteistyön kehittämiseen ja oppilashuoltoryhmän työskentelyn järjeistämiseen. Teoriatieto psykososiaalisen tuen -käsitteen määrittelemiseksi osoittautui kuitenkin riittämättömäksi ja aineiston hankinnan yhteydessä tuli vahvasti esille käsitteen epämääräisyys/tunnistamattomuus eri toimijoiden keskuudessa. Tämän vuoksi tutkimustehtävien lopullista asettelua ohjasi tieto, että psykososiaalinen tuki määritetään usein ennaltaehkäisevän- ja varhaisen tuen työhön. Myös tässä tutkimuksessa osoittautui luontevammaksi käyttää varhaisen tuen käsitettä määrittelemään huolipuhetta ja oppilaan tuen polkua koulussa.

Opinnäytetyön tarkoituksena on tuoda esille oppilaan tukemiseen liittyvien tahojen näkemyksiä, kokemuksia ja kehittämisideoita Tenetin koululla tehtävästä varhaisen tuen työstä. Keskeisinä funktioina ovat varhaisen tuen prosessi, eri toimijoiden roolit ja keskinäinen yhteistyö. Opinnäytetyön tavoitteena on kehittää koulun varhaisen tuen työtä ja siihen liittyvää yhteistyötä entistä toimivammaksi. Opinnäytetyö antaa tietoa Tenetin koulun varhaisen tuen prosessista ja tuo esille, millaisia odotuksia ja kehittämis ehdotuksia oppilaan tukemisessa mukana olevien tahojen työskentelylle on ja miten heidän välistä yhteistyötä oppilaan auttamiseksi voisi jatkossa kehittää.

Tutkimustehtävät muodostuivat seuraaviksi:

1) Mitkä ovat oppilashuollon tavoitteet ja tehtävät ennaltaehkäisevän ja varhaisen tukemisen näkökulmasta?

- 2) Miten varhaisen tukemisen prosessi koululla toimii ja mikä vaatii kehittämistä?
- 3) Millainen rooli eri toimijoilla ja yhteistyöllä on oppilaan varhaisen tukemisen prosessissa?
- 4) Miten yhteistyötä varhaisen tuen prosessissa voisi kehittää?

3.1 Toimintatutkimuksellinen ote tutkimuksen lähestymistapana

Opinnäytetyössäni päädyin toimintatutkimuksen soveltamiseen, sillä sen tavoitteena on ennen kaikkea tuottaa käytännönläheistä tietoa siitä, kuinka käytänteitä voisi kehittää paremmiksi. Toimintatutkimus on Kurt Lewinin (1951) kenttäteorian ja ryhmädynamiikan pohjalta kehittynyt suuntaus, jossa on kyse toiminnan kehittämisestä ja samaan aikaan tehtävästä systemaattisesta toiminnan seurannasta (Toikko & Rantanen 2009, 30). Varhaisen tuen työ kuuluu kaikille koulussa työskenteleville tahoille, joten pidin tärkeänä, että kehittämistyöhön osallistuu mahdollisimman kattava joukko oppilaan tukemiseen osallistuvia henkilöitä. Näin opinnäytetyöhön saadaan laaja-alainen ja moniääninen näkemys esille. Toimintatutkimuksen ideaan kuuluu, että se kohdistuu erityisesti vuorovaikutukselliseen, sosiaaliseen toimintaan. Sosiaalisella toiminnalla tarkoitetaan, että ihmisten toimintaa ohjaa yhteinen tulkinta, merkitys tai näkemys yhteisestä toiminnasta. (Heikkinen 2006, 16-17.)

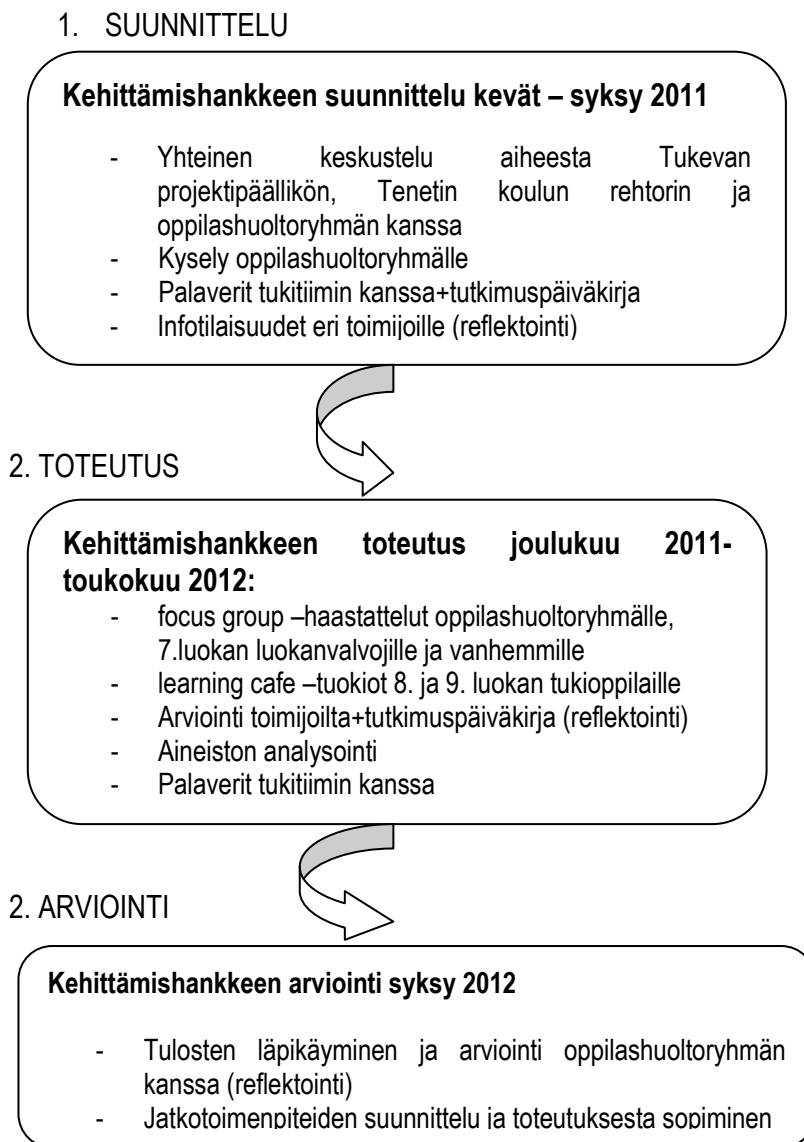
Myös *osallistavuus* ja *reflektiivinen ajattelu* ovat käsitteitä, jotka kuuluvat vahvasti osaksi niin tämän tutkimuksen kuin toimintatutkimuksen periaatteita. *Osallistavuus* tarkoittaa käytännön toimijoiden aktiivista osallistumista tutkimuksen kaikkiin vaiheisiin: suunnitteluun, aineiston keruuseen ja tulkintojen ja päätelmien tekemiseen. Tavoitteena on edistää toimijoiden välistä vuorovaikutusta toiminnan kehittämiseksi. Toimijoita osallistamalla on mahdollista käydä avointa dialogia tutkijan ja käytännön toimijoiden kesken. *Reflektoinnissa* on kyse totuttujen toiminta- ja ajattelutapojen arvioinnista ja pohdinnasta. Esimerkiksi työyhteisön käytänteitä tarkasteltaessa uudessa valossa, on mahdollista omaksua uusi tapa ajatella ja kehittää toimintaa. Ihmisillä on paljon hiljaista tietoa, jota he eivät osaa kuvailla ilman tietoista ja tavoitteellista pyrkimystä. (sama, 32-34.)

Reflektiivisyyden merkitys korostuu myös siinä, että toimintatutkimus on prosessinomaista kehittämistä. Toimintatutkimuksessa ymmärrys ja tulkinta syntyvät vähitellen. Toimintatutkimus eroaa perinteisestä tutkimuksesta siinä, että se pyrkii kiinnittämään huomiota myös siihen, mihin suuntaan asiat ovat menossa, eikä tyydy vastaukseen miten asiat ovat. Toimintatutkimus on

sosiaalisen toiminnan ketju, jossa tietyt tapahtumat seuraavat edeltäviä. (Heikkinen 2006, 36.) Toimintatutkimukselle on tyypillistä, ettei sitä voida tarkoin ennalta suunnitella, vaan havainnot ohjaavat tutkimusprosessin kulkua (Toikko & Rantanen 2009, 30).

Toimintatutkimus hahmotetaan yleensä vaihe vaiheelta eteneväksi prosessiksi, joka etenee sykleittäin suunnittelu-, toiminta-, havainnointi- ja reflektointivaiheiden kautta. Vaiheet limittyvät usein toisiinsa niin, että niitä on vaikea erottaa keskenään. Vaikka toimintatutkimukselle on ominaista jatkuvuus ja syklistä toiseen eteneminen, voi kehittäminen sisältyä yhteenkin sykliin. Sykliin sijaan ratkaisevaa on, millainen toiminta kehittää käytänteitä. (Heikkinen 2006, 82.)

Tässä opinnäytetyössä kehittämistoiminta voidaan tiivistää yhteen toimintatutkimuksen sykliin. Sykli on kuvattu seuraavassa kaaviossa:



Kuvio 3. Kehittämishankkeen kulku

3.2 Toimintaympäristön kuvaus ja keskeisten toimijoiden määrittely

Kehittämistoiminta on sosiaalinen prosessi, jonka organisointi edellyttää toimijoiden ja toimintaympäristön hahmottamista. Toikko & Rantasen (2009) mukaan *sosiaalisen analyysin* tekeminen auttaa kontekstin hahmottamisessa. Analyysi kertoo, millaisessa ympäristössä kehittäminen toteutetaan ja ketkä ovat keskeisiä toimijatahoja. Työskentelyn yhteydessä voidaan tarkastella myös sitä, millä ehdoilla keskeiset toimijat voivat osallistua kehittämistoimintaan. Sosiaalisessa analyysissä on tavoitteena selkeyttää yhteisön toimijat, yhteisöä koossa pitävät voimat ja ristiriitoja aiheuttavat tekijät. (Toikko & Rantanen 2009, 77-79.)

Sosiaalisen analyysin laadintaa varten koin tärkeäksi saada asiantuntija apua kouluyhteisöstä, sillä koulu työympäristönä oli minulle vieras. Tätä tehtävää varten perustettiin tukitiimi, joka auttoi minua hahmottamaan koulua toimintaympäristönä, saamaan tietoa koulun henkilöstön työnkuvista ja ymmärtämään koulun toimintaperiaatteita. Tukitiimiin osallistuivat koulukuraattori, terveydenhoitaja, koulupsykologi ja psykiatrinen sairaanhoitaja. He ovat psykososiaalisen tukemisen asiantuntijoita ja toimivat koulun arjessa. Hyödynsin saamaani tietoa jäsentämään käsitystäni siitä, ketkä ovat keskeisiä toimijatahoja oppilaan psykososiaalisen tuen järjestämisessä ja ideoidessani sitä, kuinka hanketta voisi viedä koululla eteenpäin. Tein alustavaa hankesuunnitelmaa saamieni tietojen pohjalta ja kävimme suunnitelmaa läpi yhdessä koulun rehtorin kanssa syyskuussa 2011. Keskustelu kohdistui siihen, ketkä toimijat ovat keskeisessä asemassa, kun oppilaat tarvitsevat tukea koulussa psyykkisiin tai sosiaalisiin ongelmiin liittyvissä asioissa. Tärkeimmiksi toimijoiksi nousivat vanhemmat, opettajat, oppilashuoltoryhmä sekä oppilaat, joten heidän osallistumista tutkimukseen pidettiin perusteltuna. Alla toimijat perusteluineen.

1) Asiakasperheiden vanhempia vanhempien edustajana

Vanhemmilla on keskeinen rooli oppilaan tukemisessa ja koulua velvoitetaan tekemään vanhempien kanssa yhteistyötä mahdollisimman varhaisessa vaiheessa, jos huoli oppilaasta herää (sosiaaliportti, hakupäivä 24.7.2012). Ensi vaiheessa oli ajatuksena muodostaa fokushaastatteluryhmä vanhempainyhdistyksestä, mutta tukitiimin kanssa päätimme, että tutkimukseen osallistuvat asiakasperheiden vanhemmat. Heillä katsottiin olevan arvokasta kokemustietoa koulun kanssa tehtävästä yhteistyöstä oppilaan tukemisprosessissa.

2) 7. luokan luokanvalvojat opettajien edustajana

Opettajat ovat keskeisessä asemassa erityisesti oppilaiden huolen varhaisessa tunnistamisessa ja tukimuotojen etsimisessä, joten heidän roolinsa oppilaiden tukemisessa nähtiin keskeiseksi. Rehtori esitti huolensa luokanopettajien jaksamisesta tukea tarvitsevien oppilaiden auttamisessa ja ajatteli, että heidän kokemuksen esiin tuominen tutkimuksessa olisi ensiarvoisen tärkeää. Rehtorin kanssa päätimme, että tutkimukseen osallistuvat 7. luokan luokanvalvojat. Perusteluina oli, että heistä suurin osa on saanut päätökseen kolmen vuoden rupeaman jo koulusta lähteneiden 9. luokkalaisten kanssa, joten heillä oli laaja kokemuspohja. Toisaalta edessä oli uusi kolmen vuoden ajanjakso uuden luokan kanssa, joten jatkumoa työlle ja sen kehittämislle oli tiedossa.

3) Perusoppilashuoltoryhmän kokoonpano oppilashuoltoryhmän edustajana

Oppilashuoltoryhmään kuuluvat rehtori, terveydenhoitaja, koulukuraattori, koulupsykologi, psykiatrinen sairaanhoitaja, erityisopettajat ja oppilaanohjaajat. Sosiaalityöntekijä ja perheneuvolan työntekijä osallistuvat kokouksiin kaksi kertaa kuussa. Tarvittaessa paikalla on myös luokanvalvoja tai aineenopettaja. Oppilashuoltoryhmä kokoontuu kerran viikossa tunniksi käsittelemään ajankohtaisia oppilaan koulunkäyntiin ja hyvinvointiin liittyviä asioita. (Tenetin koulu, hakupäivä 10.5.2012).

Oppilashuoltoryhmän rooli oppilashuollon järjestämisessä ja koordinoimisessa on keskeinen. Oppilashuoltoryhmän osallistamisella oli mahdollista saada eri ammattiryhmien asiantuntijuus esille niin ryhmän jäsenenä kuin yksittäisenä työntekijänä. Oppilashuoltoryhmässä säännöllisesti vierailevat lastensuojelun sosiaalityöntekijä sekä nuorisotoimen- ja seurakunnan edustaja jäivät hankkeesta pois, sillä koulun ulkopuolisina toimijoina heidän ei katsottu kuuluvan perusoppilashuoltoryhmän kokoonpanoon.

4) Tukioppilaat oppilaiden edustajana

Tenetin yläkoulussa on 355 oppilasta. Oppilashuollollisia tukitoimia suunniteltaessa oppilaan kuuleminen on ensisijaisen tärkeää. Oppilaiden edustajiksi tutkimukseen valittiin tukioppilaat. Tukioppilastoiminta perustuu vertaistuen ajatukseen. Tukioppilaiden joukko muodostuu koulussa vapaaehtoisista 8. ja 9. luokan oppilaista, jotka haluavat toimia kouluyhteisön hyväksi ja auttaa muita oppilaita. Tukioppilaat saavat tehtävään koulutusta ja toiminnasta vastaa koulussa työskentelevä aikuinen ohjaaja. (MLL Kainuun piiri, hakupäivä 15.4.2013.) Tukioppilaiden kautta

oli mahdollista saada paitsi oppilaan ääni kuuluvaksi, niin myös vahvistaa tukioppilaiden roolia toisten oppilaiden tukemisessa ja yhteistyön kentällä.

Kehittämishankkeen alkaessa Tenetin koululla oli toiminut noin vuoden verran koulupsykologi ja psykiatrinen sairaanhoitaja. Työntekijöiden fyysiset työtilat sijaitsevat Tenetissä, vaikka heidän toimintakenttä onkin laajempi. Koulupsykologi toimii Sotkamon kunnan alueella ja psykiatrinen sairaanhoitaja työskentelee Sotkamon lisäksi myös naapuripitäjä Kuhmossa kaksi päivää viikossa. Koulupsykologin ja psykiatrisen sairaanhoitajan lisäksi koulussa työskentelee rehtori, 2 oppilaanohjaajaa, 3 erityisopettajaa, terveydenhoitaja, koulukuraattori, 34 aineenopettajaa, nuoriso-ohjaaja ja 4 koulunkäyntiavustajaa. Näiden lisäksi koulun henkilökuntaan kuuluvat kanslisti, kiinteistönhoitaja, siivoojat ja ruokapalvelutyöntekijät. (Tenetin koulu, hakupäivä 10.5.2012).

3.3 Aineiston keruu

Halusin korostaa kehittämishankkeessa eri toimijoiden osallisuutta erityisesti vuorovaikutuksen ja sosiaalisen toiminnan näkökulmasta. Aineistonkeruumenetelmistä *fokusryhmähaastattelut* ja *learning cafe* sopivat dialogisuuteen pyrkivään työskentelyyn hyvin. Nämä menetelmät tukivat myös rehtorin toivetta, ettei hanketoiminta vaatisi suuria ponnisteluja järjestelyjen suhteen koulun kiireisestä ja ohjelmoidusta arjesta johtuen.

Alun perin suunnitelmissa oli järjestää fokusryhmät kaikille viidelle eri toimijataholle, mutta tukioppilaiden osalta päädyimme learning cafe –yhteistoiminnallisen menetelmän toteutukseen. Tutkimusaineisto koostui siis kolmesta fokusryhmähaastattelusta ja kahdesta learning cafe –tuokiosta. Fokusryhmähaastatteluiden kohderyhminä olivat 1) vanhemmat 2) oppilashuoltoryhmä 3) 7.luokan luokanvalvojat. Learning cafe tuokioihin osallistuivat 8. ja 9. luokan tukioppilaat, molemmat luokka-asteet omina ryhminään. Perustelut valinnoille menetelmäkuvausten ja toteutuksen yhteydessä.

Kävin esittelemässä hankesuunnitelmaani power point –esityksen muodossa tutkimukseen osallistuville tahoille. Järjestin aiheesta infotilaisuudet oppilashuoltoryhmälle, 7.luokan luokanvalvojille ja tukioppilaille. Infotilaisuuksissa eri tahoilla oli mahdollisuus kysyä ja ottaa kantaa hankkeen kulkuun ja aineistonkeruu menetelmien sopivuuteen. Kaikki tahot suhtautuivat myönteisesti tutkimuksen kulkuun. Oppilashuoltoryhmän osalta oltiin tyytyväisiä siihen, että

aiheesta päästään keskustelemaan yhteisen pöydän ääreen. Eriäviä mielipiteitä herätti lähinnä se, että tutkimuksesta jätettiin koulun ulkopuoliset tahot pois. Luokanvalvojat taas kokivat tärkeäksi, että he pääsevät puhumaan aiheesta ryhmänä ja luokanvalvojan näkökulmasta. He myös korostivat ryhmän merkitystä siinä, että heidän henkilöllisyytensä pysyvät haastattelussa tunnistamattomina. Tukioppilaiden osalta ei eriäviä mielipiteitä tai -näkemyksiä noussut. Tukioppilaiden ohjaaja sen sijaan korosti, että tukioppilaille esitettävien kysymysten ja aiheiden tuli olla yksinkertaisia ja selkeitä. Vanhempien kokoaminen yhteen ennen varsinaista haastattelua oli ongelmallista sen vuoksi, ettei aikatauluja saatu sovittua yhteen. Esittelin heille suunnitelmaani kirjallisesti ja sähköpostitse ja pyysin ottamaan tarvittaessa yhteyttä minuun.

Fokusryhmä – menetelmän kuvausta

Fokusryhmä on puolistrukturoitu ryhmähaastattelu- tai ryhmäkeskustelutilanne, jota käytetään usein markkina- ja käytettävyydetutkimuksissa, mutta myös sosiaalitutkimuksissa. Sen avulla voidaan kerätä toimijoiden käsityksiä ja mielipiteitä esimerkiksi kehittämiskohteiden priorisoinneista sekä toimintamallien eduista ja haitoista. (Parviainen 2005, 53; Toikko & Rantanen 2009, 145-146.) Fokusryhmillä on mahdollista saada tietoa ryhmämerkityksistä, merkitysten luomisen ryhmädynamiikasta ja ryhmien sisäisistä normeista. Keskustelua ohjaa haastatteliija eli moderaattori. (Parviainen 2005, 53-54.)

Toikko & Rantanen (2008) viittaavat David Morganiin (1997) tuodessaan esiin, että fokusryhmä eroaa tavallisesta ryhmähaastattelusta siinä, että sen painopiste on osallistujien välisessä vuorovaikutuksessa, eikä haastattelijan ja osallistujien välisessä vuorovaikutuksessa. Fokusryhmä tarjoaa siis mahdollisuuden nostaa esiin niitä asioita, jotka toimijat itse kokevat tärkeiksi ja merkityksellisiksi. Fokusryhmän tekniikka pohjautuu ajatukseen, että haastattelu ryhmä on rakennettu suunnitelmallisesti ja ryhmiä yhdistää tietty homogeenisyys. (Toikko & Rantanen 2009, 145.)

Fokusryhmä menetelmän vahvuutena on, että sen avulla saadaan rikasta ja monipuolista aineistoa suhteellisen lyhyessä ajassa. Lisäksi tutkijalla on mahdollisuus viedä keskustelua eteenpäin joustavasti ja pureutua myös niihin aiheisiin, jotka nousevat odottamattomasti esille. Fokusryhmäkeskustelut mahdollistavat yksilöiden esittämien ideoiden ja ajatusten eteenpäin kehittelyn eli ajatusten rikastamisen, mikä ei taas ole yksilöhaastattelussa mahdollista (Parviainen 2005, 60-61). Yhteisen keskustelun kautta on mahdollista tavoitella myös reflektiivisyyttä. Vuorovaikutuksellista toimintaa ruokkien ja nostamalla esiin eri toimijoiden näkemyksiä ja

kokemuksia tutkittavasta aiheesta annetaan osallistujille mahdollisuus monipuolistaa ja laajentaa näkökulmiaan. Yhteisen keskustelun kautta on tavoitteena löytää uusia tapoja ajatella ja näin myös kehittää toimintaa (Heikkinen 2006, 27-34.)

Fokusryhmähaastattelun heikkoutena on mm. se, ettei tuloksia voi yleistää tai tehdä tilastollisesti päteviksi. Tulosten laatu riippuu pitkälti moderaattorin taidoista ja motivaatiosta sekä siitä, kuinka osallistujat kokevat haastattelutilanteen. Haastattelu voi tuntua epäluonnolliselta, jos ympärillä on tuntemattomia ihmisiä. Tilanteessa vallitseva ryhmädynamiikka vaikuttaa ihmisten ilmoittamiin mielipiteisiin, eivätkä ihmiset välttämättä kerro luotettavasti toiminnastaan. Ryhmässä ihmisten on helpompi olla samaa mieltä toistensa kanssa, eikä omia näkemyksiä välttämättä tuoda esiin. Keskustelu voi myös harhautua aiheisiin, jotka eivät ole tutkimuksen aihealueita, mutta joista on helppo ja mielenkiintoista puhua. (Parviainen 2005, 60-61.)

Learning cafe –menetelmän kuvausta

Learning cafe on tapa ideoida ja oppia. Sitä voidaan kutsua toiselta nimeltään myös oppimiskahvilaksi. Se on yhteistoimintamenetelmä, jolla pyritään yhteiseen keskusteluun sekä tiedon luomiseen ja siirtämiseen. Menetelmä soveltuu noin 12 hengen tai sitä suuremmille ryhmille. (Innokylä 2012, hakupäivä 23.1.2013.)

Learning cafe -menetelmä on prosessina yksinkertainen ja siinä keskitytään sovittujen teemojen tai kysymysten ratkaisuun. Ideana on, että työskentely ja oppiminen tapahtuvat pienryhmissä, pienissä pöytäkunnissa. Pöydissä on tarkoitus jakaa kokemuksia, ideoita ja ajatuksia tietystä keskustelun aiheesta. Prosessin edetessä pöytäryhmien jäsenet vaihtavat pöydästä toiseen, jolloin uuden ryhmän tehtävänä on pohtia aikaisempia tuotoksia ja ideoida niitä eteenpäin. Työskentelyn tavoitteena on yhteisen ymmärryksen synnyttäminen ja ratkaisujen hakeminen hankaliin kysymyksiin. Jokaisessa pöydässä yksi jäsenistä toimii pöydän isäntänä tai emäntänä, ja hänen tehtävään on kirjata muistiinpanot keskustelun kulusta. Pöydän isäntä/ emäntä ei vaihda pöytää, vaan pysyy koko ajan samana. Tavoitteena on, että jokainen osallistuja (isäntää/ emäntää lukuun ottamatta) käy kaikki kahvilapöydät läpi ja sen jälkeen kootaan ajatukset yhteen kustakin pöydästä. (Innokylä 2012, hakupäivä 23.1.2013.)

Keskusteltuani aiheesta yhdessä tukioppilaiden ohjaajan kanssa päädyimme tukioppilaiden osalta ryhmähaastattelun sijaan tähän yhteistoimintamenetelmään, jossa ajatusten vaihto tapahtuu pienissä ryhmissä, yhdessä tekemisen kautta. Osallisuutta vahvistavana menetelmänä

learning cafe tarjoaa oletettavasti hyvän keinon kerätä tietoa ja ajatuksia murrosikäisiltä nuorilta, jotka saattavat olla yksin hieman arkoja esittämään näkemyksiään tutkittavasta aiheesta. Omien ajatusten esiintuominen suuressa ryhmässä on haasteellista ja varsinkin tilanteessa, jossa haastatteli on kokonaan vieras. Lisäksi toiminnallisuudellaan sen katsottiin sisältävän koulumaailmalle tyypillistä ja luontaista työskentelyä, mihin oppilaat olivat jo vuosien varrella tottuneet.

Fokusryhmähaastattelut käytännössä

Lähetin keskusteluteemat (liite 2) osallistujien sähköpostiin muutama päivä ennen varsinaista haastattelua. Ajatuksena oli, että haastateltavat saivat mahdollisuudet herätellä ajatuksiaan aiheesta etukäteen ja kirjata niitä mahdollisesti ylös. Olettamukseni oli, että tällainen käytäntö voisi jouduttaa keskustelun käynnistymistä ja ajatusten vaihtoa. Kysymysten näkeminen etukäteen oli myös luokanvalvojien toive, joten halusin huomioida myös heidän mielipiteen.

Haastattelun alussa kerroin tutkimuksen tarkoituksesta ja tavoitteesta sekä kävimme läpi tutkimukseen liittyvät eettiset periaatteet. Pyysin kaikilta osallistujilta kirjallisen suostumuksen haastatteluun (liite 3). Tunnelmaan virittäytymiseksi kuuntelimme ennen haastattelun alkua Tommi Lántisen ”Syvälle sydämeen sattuu” –kappaleen, joka kertoo koulukiusaamisesta. Tallensin fokusryhmähaastattelut ääninauhoille ja pyysin haastateltavilta kirjallisen palautteen haastattelukokemuksesta (liite 4).

Oppilashuoltoryhmän fokusryhmähaastatteluun osallistui 10 oppilashuoltoryhmän jäsentä: rehtori, vararehtori, kaksi erityisopettajaa, kaksi opinto-ohjaajaa, psykiatrinen sairaanhoitaja, koulukuraattori, terveydenhoitaja, psykologi, jopo-luokan nuoriso-ohjaaja ja moderaattori eli minä. Haastattelu kesti 1 ½ tuntia.

7. luokan luokanvalvojien fokusryhmähaastatteluun osallistui viisi luokanvalvojaa, kaksi luokanvalvojaa oli estynyt tulemaan paikalle. Luokanvalvojien haastatteluun oli varattu aikaa 1 ½ tuntia, mutta luokanvalvojien aikatauluista ja menoista johtuen jouduimme tiivistämään haastattelutilaisuuden tuntiin.

Vanhempien fokusryhmähaastatteluun osallistui kolme vanhempaa ja haastattelu kesti 1h15min.

Learning cafe –tilaisuudet käytännössä

Järjestin 8. ja 9.lk:n tukioppilaille omat learning cafe –tuokiot. Näin sain pidettyä osallistujamäärät tilaisuuksissa hallittavina. Oletin myös, että tukioppilaat uskaltavat tuoda paremmin omia ajatuksiaan esille oman ikäistensä seurassa.

Learning cafe –tilaisuutta varten pyysin tukioppilaiden vanhemmilta kirjallisen suostumuksen nuoren osallistumisesta tutkimukseen (liite 5). Learning cafen alussa kerroin tutkimuksen tavoitteesta ja tilaisuuden kulusta. Tunnelmaan virittäytymiseksi kuuntelimme Tommi Läntisen ”Syvälle sydämeen sattuu” –kappaleen. Molempien luokka-asteiden tukioppilaat järjestäytyivät ryhmiin spontaanisti. Tavoitteena oli, että spontaani ryhmien muodostaminen edistäisi keskustelun alkuun saattamista. Jokaisesta pöydästä löytyi vapaaehtoinen isäntä/ emäntä, tosin 8. luokan tukioppilaiden kohdalla vapaaehtoisten löytäminen vaati pientä houkuttelua. Käsiteltäviä teemoja oli yhteensä neljä (liite 6) ja ne oli laitettu esille niin, että jokaisessa pöydässä oli yksi teema. Pöydällä oli myös värikyniä, joilla pöydän isäntä/ emäntä kirjasi ryhmän ajatukset muistiin. Kannustin kirjaamaan kaikki ajatukset ylös. Teemaa kohti oli aikaa n. 10 minuuttia, minkä jälkeen pöytäryhmän tuli vaihtaa pöytää. Aika oli vain suuntaa antava, sillä vaihdoimme teemaa sen mukaan, miten ryhmät olivat valmiina. Lopuksi kävimme yhdessä läpi teemoista heränneet ajatukset niin, että kunkin pöydän isäntä/ emäntä luki muistiinpanot ääneen ja niitä oli mahdollisuus vielä kommentoida. Tilaisuuden lopuksi täyttivät kirjallisen palautteen ryhmätyöstä (liite 7).

8. luokan tukioppilaiden learning cafe -tilaisuuteen osallistui viisi tyttöä ja viisi poikaa, ja se kesti 1h10min. Suhteellisen pienen osallistujamäärän vuoksi perustimme kolme pöytäkuntaa. Ensimmäiset pöytäryhmät muodostuivat spontaanisti niin, että yhdessä ryhmässä oli kolme poikaa, toisessa kaksi poikaa ja kaksi tyttöä ja kolmannessa kolme tyttöä.

9.luokan tukioppilaiden learning cafen -tilaisuuteen osallistui 7 poikaa ja 6 tyttöä. Tilaisuuteen oli aikaa 1h20min. Tukioppilaat jakautuivat ensimmäisiin pöytäkuntiin spontaanisti niin, että niistä muodostui yksi 4 pojan ryhmä, yksi 3 pojan ryhmä ja kaksi 3 tytön ryhmää.

3.4 Aineiston analysointi

Toteutin aineiston analyysin sisällönanalyysimenetelmää käyttäen. Sisällönanalyysilla on tavoitteena järjestää aineisto tiiviiseen ja selkeään muotoon kadottamatta sen sisältämää informaatiota. Sisällönanalyysin pyrkimyksenä on luoda hajanaisesta aineistosta mielekäs ja yhtenäinen kokonaisuus. Analyysi perustuu päättelyyn ja tulkintaan, jossa aineisto hajotetaan ensin osiin, käsitteellistetään ja kootaan uudestaan loogiseksi kokonaisuudeksi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108.) Sisällönanalyysi pohjautuu tässä tutkimuksessa aineistolähtöiseen analyysiin. Aineistolähtöisessä analyysissa tutkimusaineistosta pyritään luomaan teoreettinen kokonaisuus niin, että analyysiyksiköt valitaan aineistosta. Analyysiyksiköt eivät ole siis etukäteen sovittuja, vaan niiden valintaan vaikuttavat tutkimuksen tarkoitus ja tehtävänasettelu. (sama, 95.)

Aineiston analyysissa olen keskittynyt tuotetun puheen analyysiin, enkä ole liittänyt siihen nonverbaalista viestintää kuten haastateltavien eleitä tai ilmeitä (vrt. Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, hakupäivä 20.9.2012). Litteroin haastattelut sanatarkasti, jonka jälkeen aineiston analysointi eteni kolmivaiheisen prosessin mukaan: 1) aineiston pelkistäminen, 2) aineiston ryhmittely ja 3) teoreettisten käsitteiden luominen. Aineiston pelkistämistä ohjasi tutkimustehtävä, ja sen tavoitteena oli löytää tutkimuskysymyksiin liittyviä olennaisia ilmaisuja eli pelkistyskäsitteitä. Aineiston ryhmittelyssä oli kyse pelkistysten tiivistämisestä niin, että samaa asiaa tarkoittavat pelkistykset luokiteltiin ja nimettiin sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Tästä vaiheesta käytetään myös nimeä alaluokkien muodostaminen. Aineiston ryhmittelyä eli alaluokkien muodostamista seurasi aineiston abstrahointi eli keskeisten käsitteiden muodostaminen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108-113.) Käytin analyysiyksikkönä haastatteluihin osallistuneiden lauseita, mitkä sisälsivät kokonaisen ajatuksen tutkimuskysymyksiin liittyvistä aiheista. Tämän jälkeen pelkistin lauseet sen perusteella, että ne vastasivat kuvauksellaan tutkimustehtäväksi asetettua ilmiötä ja antoivat vastauksia tutkimuskysymyksiin. Pelkistysten jälkeen ryhmittelin samaa tarkoittavat käsitteet yhteisiin alaluokkiin. Olen koonnut seuraavaan taulukkoon esimerkkejä alaluokkien muodostamisesta.

TAULUKKO 1. Esimerkkejä vanhempien haastattelun alkuperäisilmaisuista, pelkistysten tekemisestä ja alaluokkien muodostamisesta teemasta: Miten koulun tulee huolehtia oppilaan hyvinvoinnista?

Alkuperäisilmauksia	Pelkistystä	Alaluokkien muodostaminen
<p>"Ajattelen ainakin, että jos koulunkäynnissä alkaa olla vaikeuksia tai oppilaalla alkaa olla jotakin, niin opettaja on siinä aika tärkeässä roolissa"</p> <p>"Tukioppilastoimintaa, en tiää mitä se tällä hetkellä on, mutta sekin on aika hyvä kuitenkin että sitten taas kaverithan huomaa taas paljon asioita ja kavereille kerrotaan niitä huolia"</p>	<p>opettaja tärkeässä roolissa huolten huomaamisessa</p> <p>tukioppilastoiminnan vertaus kaverisuhteisiin. Kaverit huomaavat huolia ja kavereille kerrotaan huolista.</p>	<p>Huolten huomaaminen</p>
<p>"Vanhempien pitäisi tietää, mitä koulussa tapahtuu. Että ehkä se on yhteys vanhempiin ja sitä kautta sitten miettiä"</p> <p>"Nämä yleensä menee tähän, että kaikki hoidetaan netin kautta, mutta kyllä se henkilökohtainen keskustelu on kaikkein paras."</p>	<p>Vanhempien tulee olla tietoisia koulun tapahtumista ennen muita tukitoimia.</p> <p>Verkon kautta käytävä keskustelu ei korvaa henkilökohtaisen keskustelun tärkeyttä.</p>	<p>Yhteistyö vanhempien kanssa</p>

Etsin alaluokille yhteisiä, niitä kuvaavia yläkäsitteitä, joiden avulla olen pyrkinyt muodostamaan keskeisen kuvauksen tutkimuskohteesta. Olen koonnut seuraavaan taulukkoon esimerkkejä keskeisten käsitteiden muodostamisen periaatteista.

TAULUKKO 2. Esimerkki yhdistävän käsitteen muodostamisesta alaluokista

Alaluokka	Keskeiset käsitteet
Huolten huomaaminen Yhteistyö vanhempien kanssa Oppilaiden ja vanhempien tukeminen	Varhaisen tuen tavoite ja tehtävät
Nuorten tuen tarpeet Huolten näyttäytyminen arjessa	Nuorten tuen tarve

4 TULOKSET

Esittelen tuloksissa jokaisen fokusryhmän näkemyksiä keskeisiksi muodostuneiden käsitteiden kautta.

4.1 Varhaisen tuen tavoite, tehtävät ja nykytila

Ennaltaehkäisevä työ määritettiin osaksi varhaista tukemista. Työn tavoitteena oli ennaltaehkäistä tilanteiden vaikeutumista yhteistyössä eri tahojen kanssa. Varhainen tuki oli huolen puheeksi ottamista ja tilanteeseen puuttumista jo siinä vaiheessa, kun ennakoitiin oireiden alkamista tai heti kun ensimmäiset mahdolliset oireet ilmaantuivat. Vanhempien mielestä koulun tuli huolehtia oppilaiden hyvinvoinnista huomaamalla oppilaiden huolia ja puuttumalla niihin, tukemalla niin oppilaita kuin heidän vanhempiaan sekä tekemällä yhteistyötä oppilaan, hänen vanhempiansa ja muiden tahojen kanssa. Varhainen tuki ei koskenut koulussa pelkästään oppilaita ja heidän perheitään, vaan myös työntekijöitä. Työssä jaksamista edesauttoi se, että huolen pystyi jakamaan toisen kanssa. Tukioppilaat nostivat koulun tehtäväksi erityisesti kiusaamisen ehkäisemisen. Tukioppilaiden mielestä koulun tehtävänä oli huolehtia, että kaikilla oppilailla oli kavereita, eikä ketään saanut jättää yksin. Jokainen tuli hyväksyä sellaisenaan ja asioista oli puhuttava avoimesti. Tukioppilaiden mielestä koulussa tuli opettaa pienestä pitäen tulemaan toimeen kaikkien kanssa ja pyrkiä ehkäisemään ongelmia ennen kuin ne olivat edes alkaneet. Tukioppilaat olivat myös sitä mieltä, että runsas aktiviteetti edisti oppilaiden hyvinvointia.

Oppilashuoltoryhmältä ja luokanvalvojlta nousi kirjavia mielipiteitä varhaisen tuen toimivuudesta. Positiivisena asiana nähtiin, että asioita nostettiin koulussa yhä herkemmin puheeksi ja niihin puututtiin entistä nopeammin, mutta edelleen oli eteen tullut tilanteita, jotka olivat edenneet pitkälle, ennen kuin niihin puututtiin tai ennen kuin niitä edes huomattiin. Yhtenä syynä tilanteiden pitkittymiseen pidettiin sitä, ettei tilanteeseen puuttujan rooli ollut helppo.

Oppilashuoltoryhmän jäseniltä nousi eriäviä mielipiteitä siitä, mihin ennaltaehkäisevän työn tulisi kohdentua. Osa koki, että koulussa voitaisiin tehdä paljon enemmän ennaltaehkäisevää työtä esimerkiksi nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi ja lisäämällä kotien kanssa tehtävää yhteistyötä, kun taas osan mielestä tilanne ennaltaehkäisevän työn suhteen oli kyllin hyvin.

Yhteinen näkemys oli, että Tenetin koulun henkilöstö arvosti työntekijöiden tekemää ennaltaehkäisevää työtä, vaikka työ painottui korjaavaan työhön. Esimerkiksi koulupsykologin ja psykiatrisen sairaanhoitajan työnkuvalla oli alun perin tavoiteltu ennaltaehkäisevää työtettä, mutta todellisuudessa heidän työnsä oli painottunut korjaavaan työhön.

Oppilashuoltoryhmää, 7.lk:n luokanvalvoja ja vanhempia yhdisti kokemus siitä, että oppilashuolto oli kehittynyt ja muuttunut avoimemmaksi vuosien saatossa. Yhteiskunnassa tapahtuneet muutokset heijastuivat toimijoiden mielestä myös koulumaailmaan. Viime vuosina tapahtuneiden koulusurmien myötä oli ryhdytty kiinnittämään entistä enemmän huomiota lapsen ja nuoren hyvinvointiin. Toimijoiden mukaan nykyisin ymmärrettiin paremmin, minkä vuoksi lasten hyvinvoinnista huolehtiminen on ensiarvoisen tärkeää. Vanhempien mielestä yhteistyö kodin ja koulun välillä oli tiivistynyt viime vuosina ja vanhemmille tiedotettiin lapsen asioista entistä herkemmin. Tiiviillä yhteistyöllä oli ollut vaikutusta myös vanhempien omaan jaksamiseen, kun yhteistyön kautta oma huoli oli huojentunut.

Ennaltaehkäisevän työn toimintoja koulussa

Olosuhteisiin panostamista ja oppilaiden perusasioista huolehtimista

Oppilashuoltoryhmä korosti, että ennaltaehkäisevän työn tavoitteena oli mahdollistaa oppilaille se, että koulunkäynti sujui mahdollisimman hyvin. Esimerkeiksi nostettiin kouluruokailun ja –kuljetusten toimivuus.

Alakoulusta yläkouluun –siirtymävaiheen tukeminen

Yläkoulun aloittaviin 7. luokkalaisiin panostettiin yhteistyössä oppilaiden vanhempien kanssa. Siirtymävaihetta tuettiin mm. niin, että oppilaille oli järjestetty aikaa tutustua luokkaan ja luokanvalvojaan. Vanhemmille järjestettiin syksyisin vanhempainvartit, jossa luokanvalvoja pääsi keskustelemaan jokaisen oppilaan vanhemman/ vanhempien kanssa. Luokanvalvojen mielestä vanhempain vartit olivat pienentäneet opettajien kynnystä ottaa jatkossa yhteyttä edes toiseen vanhempaan. Luokanvalvojat pitivät tärkeänä ennaltaehkäisevän työn menetelmänä myös sitä, että heillä oli mahdollisuus keskustella alakoulun opettajien kanssa tulevista oppilaista keväisin ja syksyisin. Luokanvalvojen mukaan hyvä yhteisöllisyyttä tukeva toimintatapa oli myös seurakunnan, 4H:n ja nuorisotoimen yhdessä järjestämä ryhmäytymispäivä 7. luokkalaisille.

Tuki erityistyöntekijöiltä

Luokanvalvojat tarkastelivat ennaltaehkäisevää työtä myös eri työntekijöiden työn kautta. He määrittelivät ennaltaehkäisevän työn piiriin terveydenhoitajan tekemät säännölliset tarkastukset oppilaille sekä psykologin ja koulukuraattorin pitämät tunnit ja vierailut luokkaan. Erityistyöntekijän läsnäolo luokassa esimerkiksi ryhmädynamiikan hahmottamisen kannalta oli luokanvalvojien mielestä arvokasta. Luokanvalvojat nostivat esiin ennaltaehkäisevän työn välineeksi myös koulukuraattorin laatimat, luokanvalvojan käyttöön tarkoitetut kansiot, johon oli koottu jokaisesta tulevasta oman luokan oppilaasta perustietoja ja mahdollisia tuen tarpeita.

4.2 Psykososiaalisen oppilashuollon paikantamiseen liittyviä vaikeuksia

Oppilashuoltoryhmä nosti psykososiaalisen oppilashuollon taustalle ajatuksen, että siinä oli kyse ihmisistä ja heidän elämästään välittämisestä. Suurin osa oppilashuoltoryhmän jäsenistä kyseenalaisti, voiko psykososiaalista oppilashuoltoa edes erottaa oppilashuollosta, sillä kaikki oppilashuoltotyö tähtäsi oppilaan hyvinvoinnin parantamiseen. Oppilashuoltoryhmä kuvasi, että psykososiaalinen oppilashuolto sisältää henkisen ja sosiaalisen näkökulman lisäksi kaikki arkiset toiminnot, koulunkäynnin ja opiskelun. Esimerkkinä nostettiin, että oppilaan ajattelun, muistin tai keskittymiskyvyn tukemiseen liittyi aina myös oppilaan kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukeminen. Oppilashuoltoryhmä oli vahvasti sitä mieltä, ettei psykososiaalista oppilashuoltoa voinut rajata tiettyjen työntekijöiden työnkuvaan kuuluvaksi. Se kuului kaikkien työntekijöiden vastuulle, niin kuin koko oppilashuolto.

Myös luokanvalvojien mielestä psykososiaalisen oppilashuollon määrittäminen ja erottaminen oppilashuollosta oli vaikea tehtävä, sillä oppilasta oli tarkasteltava kokonaisuutena. Luokanvalvojat lähestyivät kuitenkin psykososiaalista oppilashuoltoa koulupsykologin, psykiatrisen sairaanhoitajan ja koulukuraattorin työn kautta. Luokanvalvojat kokivat, että yläkoulussa on vahvistettu psykososiaalista näkökulmaa työntekijä resursseja lisäämällä. Luokanvalvojien mielestä oppilaiden ongelmissa näkyivät yhä enemmän sosiaaliset vaikeudet, mikä kuormitti psykologin, koulukuraattorin ja psykiatrisen sairaanhoitajan työtä. Luokanvalvojien mukaan oppilashuoltoryhmässä käsiteltävät asiat koskettivat pääosin oppilaiden psykososiaalisia tuen tarpeita.

4.3 Oppilaiden tuen tarpeesta

Vastauksista nousi esiin, että oppilaiden tuen tarpeen kirjo oli suuri. Toiset oppilaat tarvitsivat tukea kaikessa ja toiset eivät missään. Oppilaat reagoivat huoliin ja ilmaisevat huolensa eri tavoin. Huolen huomaamista edesauttoi vastuun ottaminen oppilaiden hyvinvoinnista, oppilaiden tunteminen ja pienryhmätoiminta.

Oppilaiden huolen aiheita

Oppilashuoltoryhmän mukaan oppilaan huolet ja tuen tarpeet näyttäytyivät eri tavoin eri ammattiryhmien keskuudessa. Esimerkkeinä lueteltiin, että koulupsykologin työssä korostuivat oppiminen ja oppimisvaikeudet, 7. luokkalaisten sopeutumisvaikeudet opiskella yläkoulussa, murrosiän kuohunta sekä kasvamiseen ja identiteettiin liittyvät tuen tarpeet. Opinto-ohjaajan työssä taas tyypillisiä oppilaiden tuen tarpeita olivat ihmissuhdeasiat luokkayhteisön sisällä ja kaveripiirissä. Psykiatrinen sairaanhoitaja nosti esiin oppilaiden masentuneisuuden, mielenterveys- ja syömisongelmat sekä itsetuhoisuuden. Erityisopettajan työssä näyttäytyivät taas oppilaiden koulunkäyntiin liittyvät huolet sekä perheeseen ja perheenjäseniin liittyvät asiat. Rehtorin mukaan hänen työssään korostuivat muita työntekijöitä enemmän oppilaisiin liittyvät rikosasiat.

7. luokan luokanvalvojat, vanhemmat ja tukioppilaat tarkastelivat oppilaiden huolenaiheita yleisesti. Kaikissa vastauksissa nousi esiin hyvin samantyylliset huolen aiheet. Nuoret tarvitsivat tukea opiskeluun, sosiaalisiin suhteisiin, terveydentilaan, perhe-elämää koskeviin muutoksiin ja vaikeuksiin, tulevaisuuden suunnitelmiin, ammatinvalintaan, murrosikään, arkipäivän elämään ja itsetunnon tukemiseen. Vanhempien mukaan kotiasiat vaikuttavat oppilaaseen kokonaisvaltaisesti. Perheen sisäiset vaikeudet ja kriisit ovat asioita, joihin oppilas tarvitsee tukea myös koulussa.

Tukioppilaat kuvasivat oppilaiden huolia konkreettisemmalla tasolla. Heidän mukaansa oppilaalla saattoi olla kotiin liittyviä huolia, mitkä koskivat esimerkiksi vanhempien eroa, läheisen kuolemaa tai riitaa kotona. Kouluun liittyvät huolet kattoivat mm. sen, että oppilas oli koulussa yksin ja syrjittynä, vailla kaveria tai että kavereiden kanssa oli ollut riitaa. Huolet saattoivat koskea myös huonoa koulumenestystä tai sitä, että oppilaalla oli menestymispaineita. Esimerkiksi kokeet saattoivat stressata oppilasta. Oppilaalla saattoi olla myös huolta tulevaisuudesta: kuinka hän pärjää ja mistä opiskelupaikka jatkossa. Tukioppilaiden mukaan oppilaalla voi olla myös pelkoja

yläkoulun aloittamisen suhteen: Kuinka hän oppii liikkumaan koulussa ja tunnistamaan, missä luokat sijaitsevat tai hän pohtii, kiusataanko häntä. Lisäksi oppilas saattoi pohtia, joutuuko hän opettajan silmätikuksi, uskaltaako hän vastata tunnilla opettajan kysymyksiin tai millainen mopokaste mahtanee on. Tukioppilaat nostivat huolipuheessaan esille erityisesti kiusaamisen ja siihen liittyvät pelkotilat.

Huolten näyttäytyminen arjessa

Vanhemmat toivat esille, miten omien lasten huolet olivat näyttäytyneet kotona ja arjessa. Osalla nuorista oli ilmennyt välinpitämättömyyttä koulunkäyntiä kohtaan. Poissaolot koulusta olivat lisääntyneet ja suhtautuminen kouluun oli muuttunut kielteiseksi. Nuoren käytös oli voinut olla levotonta niin kotona kuin koulussa, ja paha olo oli näyttäytynyt riitelyn lisääntymisenä kotona. Vanhempien keskuudessa oli kokemusta myös siitä, ettei nuori ollut avautunut huolistaan vanhemmille, vaan sulkeutunut ja käyttäytynyt välinpitämättömästi myös kotia koskeviin toimintoihin ja sääntöihin.

Tukioppilaiden mukaan oppilaan ilmeet ja eleet saattoivat viestittää huolista. Oppilaan ollessa surullinen tai murheellisen näköinen tai vetäytyessä omiin oloihinsa ja ajatuksiinsa keskittymättä muuhun toimintaan, saattoivat nämä olla merkkejä siitä, ettei kaikki ollut hyvin. Myös yksinäisyys tai lintsaamisen lisääntyminen saattoivat kertoa huolista. Yleensäkin se, että oppilaan käytös muuttui poikkeavaksi.

Luokanvalvojilta ja oppilashuoltoryhmältä nousi esiin, että oppilaiden huolten näyttäytyminen arjessa ja koulutyössä liittyi usein oppilaan käyttäytymisen muuttumiseen. Luokanvalvojat toivat esille, että oppilaiden rajojen tarve ja aikuisen tarve oli lisääntynyt. Oppilashuoltoryhmän haastattelussa pohdittiin, että oppilaiden päihteiden käyttöön (tupakkatuotteet ja alkoholi) liittyviä ongelmia ei välttämättä edes tunnistettu ennen kuin ongelmat olivat mittavia. Päihdemittariin vastanneiden oppilaiden pistemäärät olivat yleensä isoja, mikä kertoi osaltaan merkittävästä huolen aiheesta.

4.4 Varhaisen tuen järjestämisen prosessi

Huolen huomaajan tehtävänä ottaa huoli puheeksi

Nykyinen ajattelutapa ja käytäntö oli, että huolen huomaajan tehtävä oli ottaa huoli puheeksi. Huolen huomaaja voi olla kuka tahansa: oppilaat, vanhemmat, opettajat, koulun siivoja tai muu työntekijä tai ulkopuolinen henkilö. Kokemus oli, että omia huomioita osataan arvostaa nykyisin paremmin ja ne uskalletaan tuoda julki.

Luokanvalvoja kartoittaa tuen tarvetta

Luokanvalvojat kertoivat, että tieto oppilaan tuen tarpeesta tuli heille yleensä toisten tuntiopettajien kautta, sillä luokanvalvojat tapasivat oppilaitaan harvoin. Luokanvalvojat kokivat, että opettajanhuoneessa oli avoin ilmapiiri, jossa huolensa uskalsi tuoda esille ilman pelkoa siitä, että joutui itse arvostelun kohteeksi. Opettaja rohkaistui kertomaan huolistaan kuullessaan vertaiskokemuksia toisilta opettajilta. Kollegiaalinen tuki koettiin tärkeäksi, sillä se auttoi myös vähentämään itsenä syylistämistä. Luokanvalvojen mielestä huolen jakaminen edisti opettajan omaa jaksamista. Luokanvalvojat kertoivat saaneensa koulutusta huolen puheeksi ottamiseen ja kokivat tärkeäksi, että kaikkien opettajien kuului päästä siitä osalliseksi.

Luokanvalvojen tehtäviin kuului huolen herätessä tilanteen kartoittaminen ja selvittäminen. Luokanvalvoja keskusteli huolesta oppilaan kanssa ja oli yhteydessä kotiin. Vanhemmat pitivät tärkeänä, että tilanne toimi myös toisinpäin eli huoliasiaassa vanhempi oli yhteydessä luokanvalvojaan. Vanhemmat uskoivat, että yhteydenotto edisti luokanvalvojan mahdollisuuksia antaa tarvittavaa tukea oppilaalle. Luokanvalvojalla oli mahdollisuus kartoittaa oppilaan tilannetta *pedagoginen arviointi –lomakkeella*. Pedagoginen arviointi on työkalu, jossa oppilas huomioidaan kokonaisuutena kokoamalla tietoja mm. oppilaan työskentelystä ja tuntikäyttäytymisestä eri aineenopettajilta. Tilanteen alkukartoituksen jälkeen luokanvalvoja arvioi, oliko asiaa syytä viedä eteenpäin.

Tieto huolesta oppilashuoltoryhmän jäsenelle/ oppilashuoltoryhmälle

Oppilashuoltoryhmän rooli tuli mukaan usein siinä vaiheessa, kun luokanvalvoja, muu työntekijä tai vanhempi tuli kertomaan joko jollekin oppilashuoltoryhmän jäsenelle tai oppilashuoltoryhmän kokoukseen huolestaan. Oppilashuoltoryhmä koki, että työskentely oli hedelmällisempää, jos luokanvalvoja tai vanhemmat olivat itse kertomassa tilanteesta oppilashuoltoryhmässä. Oppilashuoltoryhmän haastattelussa tuotiin esiin, että koulupsykologin ja psykiatrisen

sairaanhoitajan myötä vanhempien mukaan ottaminen työskentelyyn huolen puheeksi ottamisen vaiheessa oli lisääntynyt. Oppilashuoltoryhmä ja luokanvalvojat arvostivat vanhemman kuulemista ja läsnäoloa pohdittaessa nuoren asioita.

Vastuuhenkilöiden nimeäminen ja työparityöskentelystä sopiminen

Oppilashuoltoryhmän tehtävänä oli yhdessä pohtia vastuuhenkilöitä oppilaan tukemiseksi. Vastuuhenkilöt valittiin erityisosaamisen- ja/ tai luontevien kontaktien- ja/ tai huolen laadun perusteella. Jos jollakin oppilashuoltoryhmän jäsenistä oli oppilaan tai perheen kanssa syntynyt luottamuksellinen suhde, oli luontevaa, että kyseinen työntekijä oli mukana viemässä asiaa eteenpäin. Asiantuntijuus näyttäytyi esimerkiksi siinä, että tuen tarpeen liittyessä koulunkäyntitaitojen vahvistamiseen, oli erityisopettaja avainasemassa tuen järjestämisessä, kun taas koulupsykologi linkittyi tyypillisesti oppimisvaikeuksien tai akuutin kriisin selvittämiseen. Rehtori tai vararehtori tuli usein mukaan tilanteisiin, joissa oli kyse systemaattisesta koulun järjestyssääntöjen rikkomisesta. Opinto-ohjaaja otti suuremman roolin, jos oppilaan tukemisella pyrittiin vaikuttamaan jatko-opintojen suunnitteluun.

Tenetin koulussa oli vakiintunut mutta yleinen käytäntö, että luokanvalvoja sai oppilashuoltoryhmän jäsenestä työparin perheen kanssa työskentelyyn. Luokanvalvojat toivoivat, että vanhempien kohtaamisessa ja tuen järjestämisessä työparityöskentelystä tulisi vakiintunut käytäntö. Työparityöskentely tukisi luokanvalvojen mielestä heidän oikeudellista turvaa, ja perheen kohtaamisessa olisi toisen työntekijän tuki.

Vanhempien mukaan kutsuminen koulupalaveriin

Oppilashuoltoryhmän jäsenet tekivät yhteistyötä luokanvalvojan kanssa tuen järjestämisessä. Oppilashuoltoryhmä oli lisännyt viime vuosina tietoisesti luokanvalvojen vastuuta kutsua vanhemmat mukaan koulupalaveriin. Koulupalavereissa oli yleensä mukana luokanvalvojan lisäksi 2-4 oppilashuoltoryhmän jäsentä. Koulupalavereiden tavoitteena oli kartoittaa yhdessä perheen kanssa oppilaan tilannetta ja tukimahdollisuuksia sekä sopia tuen järjestämisestä ja seurannasta. Oppilashuoltoryhmän mukaan vanhemmille ei ole luontevaa kohdata isoa ryhmää, joten sen vuoksi vanhempia tavataan yleensä pienemmällä kokoonpanolla, jossa on mukana opettajan lisäksi yksittäisiä jäseniä oppilashuoltoryhmästä.

Vanhempien mielestä heidän tärkeä tehtävä nuoren tukemisessa oli osallistua koulupalaveriin, sillä heidän kokemus oli, että läsnäolo edisti tuen järjestymistä. Vanhemmat kokivat saaneensa

sitä kautta myös itse tukea ja välineitä nuoren auttamiseen. Vanhempien mukaan he olivat voineet vaikuttaa yhteisissä palaverissa ja heidän mielipiteitään, toiveitaan ja ehdotuksia oli kuultu ja otettu päätöksissä huomioon. Vanhempien mielestä heiltä odotettiin vastavuoroisuutta, eikä päätöksiä tehty kuulematta heitä ensin.

Moniammatillista yhteistyötä: Pitkäjänteinen työskentely yhteistyössä oppilaan ja hänen vanhempien kanssa sisältäen seurannan ja tuen jatkuvuuden

Vanhemmat kokivat tärkeäksi, että työntekijät kokoontuivat yhteisen pöydän ääreen vanhempien ja oppilaan kanssa keskustelemaan oppilaan asioista. Näin oppilaiden ja perheiden ”juoksuttaminen” auttajataholta toiselle väheni. Vanhempien mielestä oli hyvä, että tuki tuotiin nuoren luo, eikä samaa asiaa tarvinnut selittää monta kertaa eri työntekijälle. Vanhemmat olivat tyytyväisiä siihen, että nuori ja vanhemmat otettiin osaksi moniammatillista tiimiä ja heidän toiveita ja tarpeita oli otettu huomioon. Vanhemmat näkivät moniammatillisen tiimin etuna, että jäsenet tukivat toinen toistaan, kysyivät toisiltaan mielipidettä ja miettivät yhdessä, miten asioiden kanssa edetään. Vanhempien kokemus oli, että moniammatillisen tiimin kokoontuessa vanhemmat oppivat tuntemaan auttajatahot paremmin ja tietämään, kehen he voivat olla tarvittaessa yhteydessä. Vanhemmat toivoivat, että oppilaan auttamiseen liittyvät tahot tekevät keskenään yhteistyötä, eivätkä siirrä oppilasta taholta toiselle. Vanhemmat toivoivat vastuunottoa ja vastuun kantamista, tilanteiden loppuun saakka viemistä.

Oppilashuoltoryhmän mukaan moniammatillisella yhteistyöllä voidaan määritellä paremmin työntekijöiden vastuualueita tuen järjestämisessä. Kun kaikki tuen järjestämiseen osallistuvat kokoontuvat yhteisen pöydän ääreen, yhteistyön muotoja voi muokata paremmin ja se antaa myös paremmat mahdollisuudet joustavaan työntekoon. Joustavuus tarkoittaa myös sitä, että moniammatillisessa työotteessa on mahdollista hyödyntää luontevia kontakteja paremmin. Jos jollakin tiimin jäsenellä on esimerkiksi erityisen hyvä kontakti nuoreen, on luonnollista vastuuttaa häntä enemmän. Oppilashuoltoryhmässä nähtiin etuna, että pienellä paikkakunnalla yhteistyötahot ovat tuttuja keskenään. Yhteistyön tekemistä helpottaa, kun työntekijät voivat ottaa toisiinsa yhteyttä matalalla kynnyksellä. Oppilashuoltoryhmä toi esiin, että yhteistyön tekemistä edistää myös se, että työntekijöiden työtilat ovat lähekkäin, jolloin tiedonkulku sujuu jouhevammin ja asioista on helpompi sopia keskenään.

Luokanvalvojien mielestä kynnys yhteydenottoon pienenee, kun työntekijät tuntevat toistensa työnkuvat. Luokanvalvojat esimerkiksi kokivat, että yhteistyötä koulukuraattorin, psykiatrisen

sairaanhoidajan, psykologin ja terveydenhoidajan kanssa oli helppo tehdä, sillä kynnys yhteistyön tekemiseen oli madaltunut. Kynnyksen madaltumiseen oli vaikuttanut mm. se, että työntekijät ovat esitelleet työtään eri tilaisuuksissa niin opettajille kuin vanhemmille. Luokanvalvojat pitivät työnkuvien esiintuomista tärkeänä ja merkittävänä yhteistyön sujumiseen vaikuttavana tekijänä.

TAVOITE: Oppilas tulee autetuksi

Kaikkien toimijoiden näkemys oli, että moniammatillinen yhteistyö tukee oppilasta ja edistää tuen onnistumista. Yhteistyön tekemisessä nähtiin tapahtuneen edistymistä viime vuosina, sillä yhteistyö työntekijöiden kesken sekä kodin ja koulun välillä oli lisääntynyt. Moniammatillisen yhteistyön etuna pidettiin, että sitä kautta työskentely tehostui ja tuloksia saavutettiin nopeammin. Toimijoiden mielestä moniammatillisella yhteistyöllä pystytään vastaamaan oppilaiden moninaistuneisiin ongelmiin paremmin ja oppilas tulee paremmin autetuksi. Luokanvalvojat toivat haastattelussa esiin, että moniammatillisessa yhteistyön onnistumisen kannalta on tärkeää, että yhteistyö tapahtuu kaikkien niiden tahojen kanssa, joita asia koskettaa. Tässä on menty Tenetin koululla eteenpäin, ja sen vuoksi luokanvalvojat kokivat, että tuen polku on nykyisin aukottomampi kuin ennen.

Vanhempien mielestä moniammatillisessa yhteistyössä on oleellista nuoren luottamuksen saavuttaminen. Nuoren voi olla vaikea avautua moniammatillisessa tiimissä, joten on tärkeää, että nuori on voinut sitä ennen kertoa tuntemuksistaan sellaiselle luottoaikuiselle, joka voi toimia palaverissa nuoren äänitorvena, jos nuori ei siihen itse kykene. Vanhemmat kokivat nuoren läsnäolon tärkeäksi, vaikkei hän suostuisikaan avautumaan moniammatillisessa tiimissä. Vanhempien mielestä työntekijöiden tulee tiedostaa paremmin, että nuoren luottamuksen saaminen vaatii aikaa, eikä nuori kykene välttämättä kertomaan ajatuksiaan yhteisissä palaverissa. Vanhempien mielestä kannattaa panostaa siihen, että nuori avautuisi tuntemuksistaan edes yhden työntekijän kuullen. Tiimissä nuori voi kuitenkin kokea itsensä merkitykselliseksi, koska hänestä välitetään ja hänen asioistaan ollaan kiinnostuneita.

4.5 Toimijoiden roolit

Opettajan rooli vahvistunut varhaisen tuen prosessissa

Oppilashuoltoryhmän haastattelussa keskustelua herätti, kuinka opettajan rooli oli muuttunut vuosien varrella. Opettajan tehtäväkuva oli laajentunut opettamistyöstä myös oppilaan

hyvinvoinnista huolehtimiseen. Tämä näkyi opettajan roolin vahvistumisena oppilashuoltoon liittyvässä työssä. Opettajuuden muuttuminen nähtiin monen asian summana: tiedon lisääntymisen myötä painoarvo asioiden arvostamisessa oli muuttunut. Asiantuntemuksen ja koulutuksen lisääntyessä oli käyttöön tullut uusia välineitä ja tietoa enemmän. Vanhemmat kokivat, että opettajat olivat tärkeässä roolissa huolten huomaamisessa koulussa, sillä he tunsivat oppilaat parhaiten arkityön kautta. Opettajien vastuulla oli seurata oppilaiden tilannetta luokassa ja puuttua herkästi, jos jokin asia mietitytti. Myös tukioppilaat nostivat opettajan roolin keskeiseksi huolten huomaamisessa ja –puheeksi ottamisessa. Heidän mielestään opettajan tehtävänä oli huolehtia oppilaista yhdessä toisten oppilaiden ja tukioppilaiden kanssa sekä keskustella asioista avoimesti yhdessä oppilaiden kanssa. Huolehtimisella tukioppilaat tarkoittivat mm. kiusaamisen estämistä, kiusattujen kanssa olemista, syrjimiseen puuttumista ja oppilaiden tarkkailua.

Oppilashuoltoryhmän haastattelussa nostettiin esiin, että opettajan kynnyks nostaa huoli puheeksi oli nykyisin pienentynyt. Oppilashuoltoryhmän mukaan kynnyksen madaltuminen johtune siitä, että opettajien luottamus oppilashuoltoryhmän toimintaa kohtaan oli vahvistunut ja luottamus omaan osaamiseen lisääntynyt. Oppilashuoltoryhmässä pohdittiin, että opettajat olivat kenties huomanneet, että huolen puheeksi ottamisesta seurasi positiivisia vaikutuksia: opettajat eivät joutuneet kantamaan tilanteesta yksin vastuuta, eivätkä he joutuneet toiminnallaan huonoon maineeseen.

Opettajan rooli ja tehtävät luokassa

Opettajan tehtävänä on järjestää tukea yksittäiselle oppilaalle tai koko luokalle yhteisönä. Yhteisöllisenä tukemisen keinona luokanvalvojat näkivät kuraattorin pyytämisen luokkaan. Jos esimerkiksi luokkahenki kärsi, oli opettajalla mahdollisuus pyytää koulukuraattoria luokkaan pitämään yhteisöllisyyttä lisääviä harjoituksia. Luokanvalvojien kokemukset toiminnasta olivat positiivisia, sillä työskentelytapa oli tuottanut tuloksia luokkahengen kohenemiseen.

Luokanvalvojien mukaan opettajan keinot tukea yksittäistä oppilasta luokassa olivat tukiopetus, eriyttäminen ja avustavan henkilökunnan pyytäminen mukaan luokkaan. Tenetin koululla oli yksi pitkä puolen tunnin välitunti, jona aikana opettajat pyrkivät järjestämään tarvittaessa tukiopetusta. Eriyttämistä opettajat hyödynsivät esimerkiksi koejärjestelyissä. Oppilaalle voitiin tarvittaessa järjestää esimerkiksi suullinen koe kirjallisen sijaan. Opettajilla oli myös mahdollisuus pyytää esimerkiksi kouluavustaja tai erityisopettaja luokkaan oppilaan tueksi tai vaihtoehtoisesti pyytää oppilasta menemään erityisopettajan luo.

Oppilashuoltoryhmän vastuu korostuu tuen järjestämisessä ja toiminnastaan tiedottamisessa

Oppilashuoltoryhmän haastattelussa tuotiin esiin, että oppilashuoltoryhmän toiminnan vahvuutena oli, että huolen puheeksi ottamisen jälkeen ryhdyttiin aktiivisesti toimimaan asioiden eteen ja järjestämään tarvittavaa tukea. Oppilashuoltoryhmän jäsenet kantoivat vastuuta oppilaista ja rohkenivat vastuuttamaan myös toisiaan. Oppilashuoltoryhmän mielestä heidän työskentelyä ohjasi pitkäjänteinen työote, jossa huomioitiin seuranta ja jatkuvuus. Nimetyt vastuuhenkilöt huolehtivat, että tilanteet vietiin loppuun saakka. Luokanvalvojien mukaan oppilashuoltoryhmän tehtäviin kuului tiedottaa opettajia työskentelystään ja tehdä yhteistyötä heidän kanssaan.

Vanhemman rooli oman lapsen asiantuntijana

Oppilashuoltoryhmän mukaan koulussa tiedostettiin nykyisin paremmin vanhempien oikeudet ja velvollisuudet koskien omaa lastaan. Tämä oli lisännyt vanhempien mukaan ottamista oppilasta koskevien asioiden selvittelyyn ja käsittelyyn. Oppilashuoltoryhmän jäsenet näkivät, että vanhemmat olivat lastensa kasvatuksen asiantuntijoita, vaikka vanhemmat eivät ehkä aina itse kokeneet tai toimineet sen mukaisesti. Vanhemmilla oli kasvatusvastuu ja -velvollisuus, vaikka nuori itse vakuuttaisi tietävänsä, mikä hänelle oli parasta. Oppilashuoltoryhmän jäsenillä oli kokemusta, että vanhemmat tunsivat lapsensa yllättävän hyvin. Vanhemmat olivat taitavia analysoimaan lapsensa tilannetta, ja sitä tietoa kannatti koulupsykologin mielestä hyödyntää oppilasta autettaessa. Vanhempien osallistuminen toi syvyyttä asioiden käsittelyyn. Oppilashuoltoryhmässä koettiin, että vanhemman rooli tuen järjestämisessä oli vahvistunut sen jälkeen, kun kouluun oli saatu koulupsykologin- ja psykiatrisen sairaanhoitajan resurssit käyttöön.

Vanhemmat itse kokivat, että heidän tehtävänsä oli kuunnella nuorta ja olla läsnä nuoren elämässä. Vanhemmat kokivat, että huolen huomattuaan opettajan tuli olla ensisijaisesti yhteydessä vanhempiin. Vanhempien tuli olla tietoisia koulun tapahtumista ennen muita tukitahoja. He peräänkuuluttivat nuoren ja vanhemman oikeuksia olla läsnä kuulemassa, kun hänen/ heidän asioistaan puhutaan. Yhteydenpitoa toivottiin pienestäkin asiasta. Vanhempien ajatus oli, että "yhteydenpitoa saisi olla mieluummin liikaa kuin liian vähän." Vanhemmat arvostivat henkilökohtaisia keskusteluja ja korostivat, etteivät verkkokeskustelut ja tiedotteet saaneet korvata niitä jatkossakaan.

Tukioppilaiden herkkyyks tunnistaa huolia ja vahvistaa yhteisöllisyyttä

Vanhemmat korostivat kavereiden, luokkatovereiden ja tukioppilaiden osuutta huolten huomaajan roolissa. Vanhempien mielestä monelle oppilaalle oli varmasti helpompi kertoa huolestaan ikätoverilleen kuin esimerkiksi vanhemmilleen. Tukioppilaat nimesivät tehtäväkseen kertoa oppilaan läheiselle (sisarukselle, vanhemmalle), opettajalle tai muulle koulun aikuiselle, esimerkiksi opinto-ohjaajalle, terveydenhoitajalle tai koulukuraattorille, jos heillä oli huolta jostakin oppilaasta. Tukioppilaiden mukaan huolesta kertomista aikuiselle helpotti se, jos hän oli ennestään tuttu ja helposti lähestyttävä. Tukioppilaat kertoivat, että he voivat mennä juttelemaan oppilaan kanssa, kuunnella hänen murheitaan ja tukea häntä tarvittaessa. Tukioppilaiden mielestä huolia ei pidä vähätellä ja tuen tarvitsijaa tuli tarvittaessa puolustaa. Tukioppilaat pitivät tärkeänä, että kaikkien koulun oppilaiden tulisi kantaa vastuuta kiusaamiseen puuttumisesta. Oppilaat voisivat mennä yhdessä kavereidensa kanssa esimerkiksi yksinäisen luo, jutella hänen kanssaan ja ottaa ryhmään mukaan.

Jos tilanne tai tuen tarpeessa oleva oppilas vaikutti uhkaavalta, eivät tukioppilaat välttämättä puuttuneet tilanteeseen. Oppilaat sanoivat välttävänsä puuttumista myös siinä tilanteessa, jos he itse pelkäsivät tulevansa kiusatuksi auttaessaan. Lisäksi voi olla tilanne, ettei oppilas kaivannut apua tai antanut lupaa kertoa asiasta eteenpäin. Myös opettaja oli saattanut puuttua jo tilanteeseen. Tukioppilaat kokivat, että heidän keinonsa tukea oppilaita oli myös erialaisten tapahtumien järjestäminen. Tapahtumien kautta tukioppilaat uskoivat voivansa vaikuttaa yhteisöllisyyteen. He nostivat esille, että tapahtumissa olisi hyvä pyrkiä yhdistämään 8. ja 9. luokan oppilaat.

4.6 Tuen järjestämiseen liittyvistä haasteista

Varhaisen työn vahvistaminen ja nopeuttaminen

Luokanvalvojien mielestä Tenetin koulussa voitaisiin vahvistaa ja nopeuttaa varhaisen tuen työtä. Luokanvalvojat toivat esille, että opettajien tulisi viedä asioita oppilashuoltoryhmään herkemmin, sillä tämä nopeuttaisi ongelmiin puuttumista. Luokanvalvojien mukaan asiassa oli tapahtunut edistymistä, mutta vielä joillakin opettajilla oli kynnystä nostaa asioita puheeksi. Avoin huolen puheeksi ottamisen kulttuuri oli vahvempaa opettajien kesken kuin opettajien ja oppilashuoltoryhmän kesken. Myös oppilashuoltoryhmä toivoi vakiintuneempaa käytäntöä siihen, että luokanvalvoja olisi itse kertomassa oppilaaseensa liittyvästä huolesta.

Luokanvalvojien mielestä varhaisen tuen työtä voisi vahvistaa hyödyntämällä psykologin ja koulukuraattorin tietämystä entistä tehokkaammin alakoulujen oppilaista. Luokanvalvojat toivoivat, että koulupsykologilla, koulukuraattorilla ja psykiatrisella sairaanhoitajalla olisi mahdollisuus työskennellä enemmän luokassa. Luokkatyöskentely palvelisi luokanvalvojien mielestä niin oppilaita kuin opettajia, ja toimisi kyseisten työntekijöiden oman työn tukena. Tukioppilailta nousi ehdotus, että jokaisella oppilaalla voisi olla pakollinen koulukuraattorilla käynti kerran vuodessa. Tukioppilaat vertasivat käyntiä vuosittaiseen terveystarkastukseen. Tukioppilailta nousi myös idea, että oppilaiden käytössä voisi olla koulussa oppilashuoltoon liittyvä auttava puhelin, johon voisi soittaa ja kertoa huolestaan koskien joko itseään tai kaveriaan. Lisäksi tukioppilaat ehdottivat, että he voisivat osallistua oppilaiden tukemiseen pitämällä tunteja luokassa esimerkiksi aiheesta ”kiusaaminen”.

Luokanvalvojien mielestä tämän hetken ongelma oli myös se, ettei tukea pystytty järjestämään heti. Luokanvalvojien mukaan esimerkiksi avustajaa tai muuta työntekijää ei ollut aina mahdollista saada luokkaan tueksi. Oppilashuoltoryhmän jäsenistä erityisesti psykiatrinen sairaanhoitaja ja koulupsykologi toivat esille, että työtä olisi enemmän kuin he pystyivät ottamaan vastaan.

Yhteistyöhaluttomat vanhemmat

Kaikki vanhemmat eivät ole suostuvaisia oppilasta koskevaan tiedon siirtoon alakoulusta yläkouluun tai työntekijältä toiselle. Haasteeksi myös nousi, kuinka tavoittaa vanhemmat, jotka eivät ole halukkaita yhteistyöhön, eivätkä osallistu esimerkiksi palaveriin ja vanhempainiltoihin. Nämä seikat hankaloittavat ja hidastavat tuen järjestämistä, mikä ei ole oppilaan edun mukaista. Luokanvalvojat kokivat, että he tarvitsisivat lisää työkaluja siihen, kuinka kohdata haasteelliset ja yhteistyöhaluttomat vanhemmat. Vanhempainyhdistys nostettiin varteenotettavaksi keinoksi yrittää aktivoita vanhempia. Epäilystä kuitenkin herätti, tavoittaako vanhempainyhdistys niitä vanhempia, jotka siitä eniten hyötyisivät? Oppilashuoltoryhmän haastattelussa pohdittiin, kuinka vanhempien osallistumista oppilashuoltoryhmän kokouksiin voisi helpottaa, sillä vanhempien osallistuminen toisi syvyyttä oppilaan asioiden käsittelyyn.

Myös tukioppilaat toivat puheessaan esiin, että vanhempia voi olla hankala tavoittaa tai he voivat olla kiireisiä töidensä vuoksi. Tukioppilaiden mielestä kodin ja koulun väliselle yhteistyölle voi olla esteenä vanhempien kiire tai se, etteivät kaikki vanhemmat ole kiinnostuneita lapsensa asioista tai yhteistyön tekemisestä. Joskus voi olla myös tilanne, etteivät vanhemmat tiedä lapsensa avun tarpeesta tai vanhempien voi olla vaikea lähestyä koulun henkilökuntaa.

Tiedonkulkuun ja - salassapitoon liittyvät haasteet

Tiedonkulku työntekijöiden välillä kaipasi kehittämistä. Luokanvalvojilta nousi toive, että opettajien tulisi olla paremmin tietoisia oppilashuoltoryhmässä sovituista asioista. Luokanvalvojat kaipasivat asioiden käsittelyyn selkeämpää ja näkyvämpää jatkumoa sen jälkeen, kun asia oli tullut esille oppilashuoltoryhmässä. Luokanvalvojien mukaan yhteistyö oppilashuoltoryhmän kanssa oli muuttunut avoimempaan suuntaan, mutta välillä luokanvalvojat kokivat, etteivät he ole riittävän tietoisia oppilaan asioista ja että he eivät saa tietoonsa kaikkia opettajan työskentelyä edesauttavia tietoja oppilaasta. Luokanvalvojien mukaan opettajien tietoisuus lisää ymmärrystä tukea tarvitsevaa oppilasta kohtaan. Luokanvalvojien mielestä yksi tärkeä tiedonkulkuun liittyvä asia olisi, että kaikkien oppilasta opettavien opettajien olisi hyvä kokoontua yhteiseen palaveriin oppilashuoltoryhmän jäsenien kanssa. Luokanvalvojien mielestä opettajien olisi hyvä saada oppilashuoltoryhmältä tietoa oppilaista, joiden kohdalla on kyse suuresta huolesta. Opettajien mielestä huolet näyttäytyvät usein välitunnilla, ja välituntivalvojan roolissa opettajilla olisi paremmat mahdollisuudet seurata tilanteita ja puuttua tarvittaessa. Etu tulisi esiin myös siinä tapauksessa, kun opettajat sijaistavat toisiaan.

Tukioppilaiden keskuudessa oppilashuoltoryhmä koettiin etäiseksi. Osa tukioppilaista ei tiennyt, mikä oppilashuoltoryhmä oli, ketä siihen kuului ja mitkä olivat sen tehtäviä. Tukioppilaiden mielestä tukioppilaiden ja oppilashuoltoryhmän kesken tulisi olla paremmat välit. Heidän mukaan koulussa voitaisiin järjestää yhteisiä palavereja tukioppilaiden, opettajien ja koulun muiden työntekijöiden kanssa. Yhteisissä kokoontumisissa tukioppilaat voisivat kertoa, ketä koulussa kiusataan ja esittää omia näkökulmiaan oppilaiden tukemiseen. Tukioppilaat pohtivat, että he voisivat osallistua myös vanhempainiltoihin.

”Hiljaisen huolen oppilaat”

Luokanvalvojia, oppilashuoltoryhmää ja vanhempia mietitytti, kuinka koulussa voitaisiin tavoittaa ns. ”hiljaisen huolen oppilaat” ja huolten taakse piiloutuvat perheet paremmin. Oppilas, joka ei tuo näkyvästi huoltaan esille, jää helposti huomaamatta tai hänen annetaan vain olla. Esimerkiksi vaikeista mielenterveyshäiriöistä kärsivät lapset ovat usein sitkeitä ja voivat pärjätä tunnilla hyvin. Myös heikosti sosiaalisesti pärjäävät perheet voi olla vaikea tavoittaa. Näiden perheiden nuorilla on herkemmin riski joutua syrjäytymisvaaraan ja pudota pois kouluympyröistä. Perheiden heikkoa varallisuustilannetta tai hyvinvoinnin tilaa voi olla vaikea tunnistaa ulkoisista puitteista, sillä nykyisin pidetään tiukasti kiinni materialistisista arvoista, vaikkei siihen olisi varaakaan. Vanhempien kokemus oli, että koulussa pitäisi puuttua jämäkämmin psyykkisesti oireilevien

nuorten tukemiseen. Oppilashuoltoryhmän haastattelussa nousi esiin, että luokanvalvojien tulisi lisätä omaa osallistumistaan ja aitoa läsnäoloa luokkansa kanssa. Sitä kautta olisi parempi mahdollisuus saada esille ne oppilaat, jotka eivät tuo näkyvästi esille huoltaan.

Luokanvalvojien jaksaminen

Luokanvalvojat kokivat, että oma jaksaminen riippui siitä, kuinka haasteellinen valvontaluokka oli. Luokanvalvojien mielestä luokanvalvojatuntien tarve oli lisääntynyt nykypäivänä, ja osa kaipasi perinteisiä jakson päätteeksi pidettäviä luokanvalvojantunteja, joita ei enää nykyisin ollut. Luokanvalvojalle kuuluvien tehtävien hoitaminen vaati järjestelyjä. Esimerkiksi luokan koolle kutsumiseen luokanvalvojan oli hyödynnettävä joko oman aineen tuntia tai pitkää välituntia. Luokanvalvojat kaipasivat säännöllistä työnohjausta, jota ei ollut enää vuosiin ollut.

Luokanvalvojien mielestä tuen järjestäminen oli välillä haasteellista. Opettajat saattoivat esimerkiksi kokea riittämättömyyden tunnetta tai epävarmuutta siitä, osasiko hän eriyttää opetusta tarpeeksi hyvin. Luokanvalvojien mukaan opettajilla saattoi olla myös kynnys pyytää erityisopettajaa luokkaan siksi, koska he ajattelivat muiden aineiden menevän tukiopetuksen tarpeellisuudessa etusijalle.

Vaihtuvat opettajat

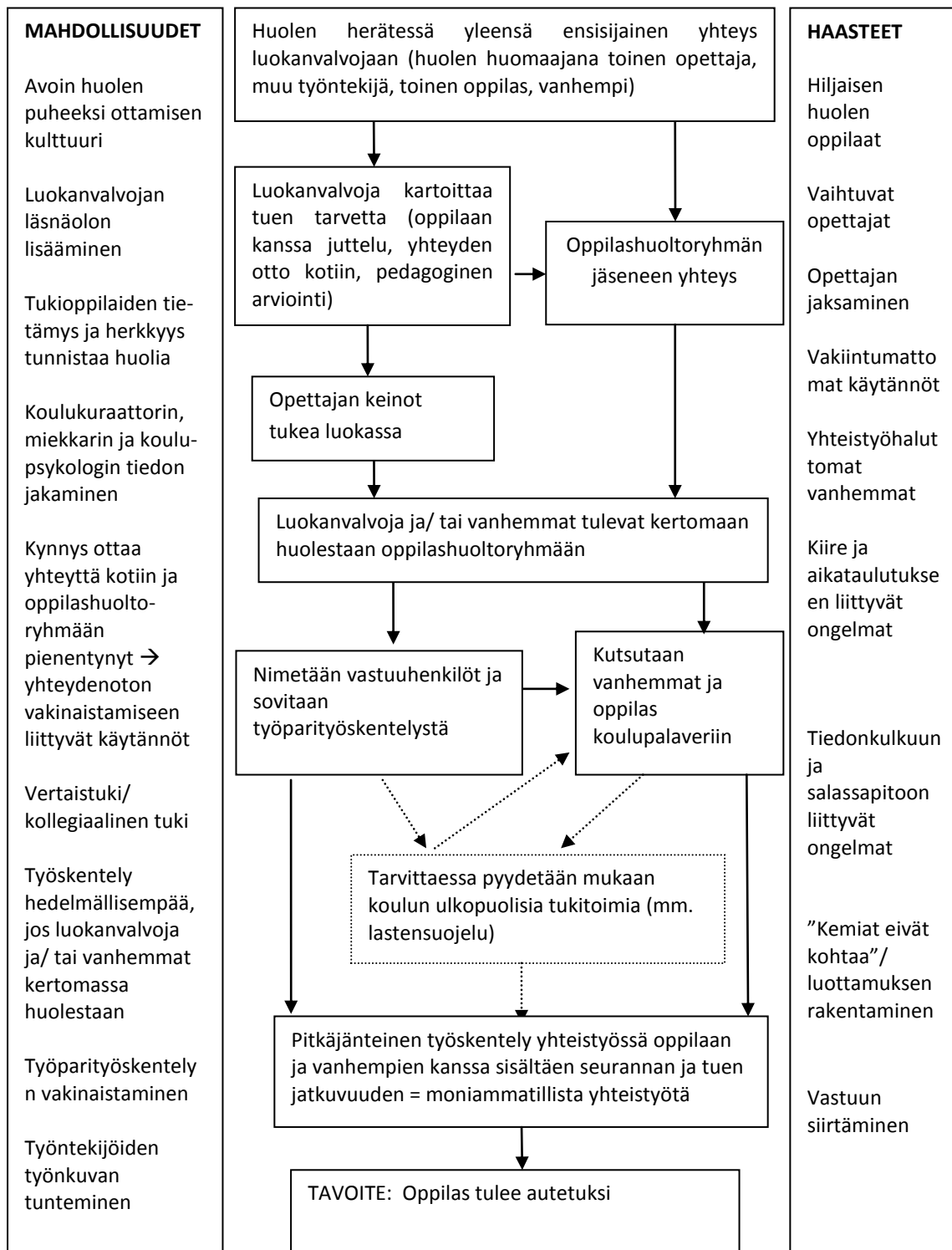
Huolen huomaaminen voi viivästyä myös sen vuoksi, että samalla oppilaalla on monia opettajia, eikä opettaja opi tuntemaan yksittäisiä oppilaita. Vanhempien kokemus oli, että luokanvalvojat tuntevat oppilaansa pääsääntöisesti hyvin ja olivat aidosti kiinnostuneita oppilaan asioista, mutta parantamisen varaa myös nähtiin. Vanhemmat, joilla oli kokemusta koulun jopo –luokasta, olivat erityisen tyytyväisiä siihen, että pienessä ryhmässä tuki järjestyi helpommin ja yksilöllisemmin. Vanhempien mielestä oppilas uskaltaa tuoda herkemmin oman huolensa ja tuen tarpeensa esille tutussa, pienessä ryhmässä, jossa opettaja pysyy samana ja jossa on pieni tuttu ryhmä ympärillä. Vanhemmat pitivät tärkeänä, että jokainen työntekijä huomioi oppilaita ja puuttuu tilanteisiin tarvittaessa.

Kiire ja aikataulutukseen liittyvät ongelmat

Haasteellisena nähtiin myös palaverien aikatauluttaminen ja järjestäminen keskelle hektisiä koulupäiviä. Luokanvalvojat kokivat, että opettajilla on usein kiire suunnitella ja valmistella omia tunteja, joten lisäpalaverien järjestäminen oli hankalaa. Oppilashuoltoryhmässä taas nousi esiin, että työkiireiden ja ajanpuutteen vuoksi yhteisen ajankohdan löytyminen eri osapuolten

kesken oli haastavaa. Sekä luokanvalvojat että oppilashuoltoryhmä kaipasivat selkeämpää linjausta palaverien järjestämiseen, esimerkiksi palaverien ajankohtiin, sijaisjärjestelyihin sekä työparityöskentelyn vakinaistamiseen.

Tutkimustulosten perusteella olen koonnut seuraavaan kuvioon Tenetin koulun varhaisen tukemisen prosessin yhteistyön näkökulmasta. En huomioi kuviossa tilannetta, jossa esimerkiksi opettajan keinot tukea oppilasta luokassa ovat olleet riittävät, eikä tarvetta jatkotyöskentelylle ole ollut. Esittelen kuviossa prosessin kokonaisuutena koulun työntekijöiden- ja kodin ja koulun välisen yhteistyön näkökulmasta. Mahdollisuuksiin olen listannut asioita, jotka toimivat ja/tai joiden kautta tuen prosessia voisi vahvistaa. Haasteet sisältävät asioita, mitkä voivat estää tuen prosessin onnistumista ellei niiden kehittämiseen kiinnitetä huomiota.



Kuvio 4. Varhaisen tuen järjestämisen prosessi Tenetin koululla ja siihen liittyvät kehittämistarpeet. (Vrt. Huhtasen 2007, 186 Varhaisen puuttumisen toimintamallia.)

5 JOHTOPÄÄTÖKSET JA KEHITTÄMISEHDOTUKSET

Tulosten tarkastelussa palaan tutkimuskysymyksiin ja peilaan tuloksia niiden valossa. Tarkastelussa olen pyrkinyt huomioida niin toimijälähtöisesti kuin yhteistyön näkökulmasta keskeisiksi tekijöiksi nousseita asioita.

5.1 Psykososiaalisen tuen käsitteen määrittely

Psykososiaalisen tuen käsitteen määrittely koettiin vaikeaksi, sillä oppilaan henkistä ja sosiaalista tukemista ei pystytty erottamaan oppilaan kokonaisvaltaisesta tukemisesta. Käsitteeseen yhdistettiin oppilaan kokonaisvaltainen hyvinvoinnin tukeminen aina koulukuljetusten ja -ruokailun järjestämisestä koulunkäynnin ja opiskelun tukemiseen. Vastuu psykososiaalisesta tukemisesta kuului kaikkien työntekijöiden työnkuvaan, mutta oppilashuoltoryhmää vahvemmin luokanvalvojat mielsivät psykososiaalisen työn kuuluvan koulukuraattorin, koulupsykologin ja psykiatrisen sairaanhoitajan työnkuvaan.

Psykososiaalisen tuen käsitettä käytetään melko yleisesti koulua ja oppilashuoltoa koskevissa kehittämisohjelmissa ja lastensuojelulaissa, vaikka selkeä määrittely puuttuu niistäkin. Se yhdistetään usein koululla tehtävään varhaisen tuen työhön ja käsitteellä viitataan koulukuraattorin ja koulupsykologin palveluihin sekä oppilaan psyykkiseen ja sosiaaliseen tukemiseen. Psykososiaalisen tuen käsitteen määrittely oli Tenetin koululla avoinna, joten jos käsitettä käytetään kouluyhteisössä, olisi se syytä määritellä tarkemmin. Toisaalta lienee aiheellista miettiä, onko käsitteen määrittely ja erottaminen oppilashuollosta edes tarpeellista, jos se sisältyy osaksi oppilashuoltoa ja varhaisen tuen työtä, ja koska selkeä määrittely puuttuu myös yleiseltä tasolta?

5.2 Ennaltaehkäisevän työn ja varhaisen tukemisen vahvistaminen

Oppilashuollollisen työn katsottiin menneen eteenpäin monessa eri suhteessa. Edistystä nähtiin tapahtuneen mm. siinä, että oppilashuolto oli muuttunut avoimemmaksi ja vastuullisemmaksi viime vuosina. Oppilaan hyvinvoinnista huolehtimisen periaate oli vahvistunut ja laajentunut koskemaan oppilashuoltoryhmän lisäksi entistä enemmän myös opettajia ja muuta koulun

henkilökuntaa. Myös vanhempien rooli oppilaiden tukemisessa oli vahvistunut ja niin oppilaan kuin vanhempien oikeudet korostuneet. Suunta on siis oikea, jos tuloksia peilataan oppilas- ja opiskelijahuoltoon koskeviin kehittämistavoitteisiin, joita mm. opetusministeriö on määritellyt (vrt. Laitinen & Hallantie 2011,12).

Kainuun lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman (2009-2013) mukaan oppilas- ja opiskelijahuollon tulisi painottua yhä enemmän ennaltaehkäisevään ja varhaiseen tukemiseen. Myös Kaste –ohjelmalla pyritään edistämään samoja asioita (vrt. sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämisohjelma KASTE 2012-2015). Tulosten perusteella Tenetin koululla on monia toimivia ennaltaehkäisevän ja varhaisen tuen työn käytänteitä, joita vahvistamalla koulussa voitaisiin todennäköisesti kehittää työskentelyn painopisteen siirtämistä korjaavasta työstä ennaltaehkäisevän- ja varhaisen tuen työhön. Esimerkiksi koulupyskologin, koulukuraattorin ja psykiatrisen sairaanhoitajan tiedon ja ammattiosaamisen jakamista arvostettiin, joten kehittämishaasteena Tenetin koulussa voitaisiin pohtia, kuinka tätä resurssia voitaisiin koulussa vahvistaa.

Ennaltaehkäisevän työn osalta ryhmäkeskusteluissa tuotiin erityisen vahvasti esiin se, kuinka Tenetin koulussa oli onnistuneesti panostettu alakoulusta yläkouluun siirtymävaiheeseen. Toimintamallia oli kehitetty ja hiottu viime vuodet ja siitä oli eri toimijoilla pelkästään hyviä kokemuksia. Siirtymävaiheeseen sisältyi monia eri näkökulmia: yhteistyö vanhempien kanssa, oppilaan mahdollisuus tutustua uuteen luokkaan, yhteistyö ala- ja yläkoulun opettajien välillä sekä yhteistyö koulukuraattorin ja koulupsykologin kanssa. Tämä malli voisi toimia kehittämistyön esimerkkinä eli mitkä seikat ovat vaikuttaneet siihen, että siirtymävaihe on saatu toimivaksi ja se on viety onnistuneesti rakenteisiin.

5.3 Oppilashuoltoryhmän ja tukioppilaiden välisen yhteistyön kehittäminen

Tukioppilaat toivat esille oppilaan huolen aiheita muita tahoja konkreettisemmin. He nostivat esimerkiksi kiusaamisen ja pelkotilat vahvasti esille ja kuvasivat yksityiskohtia, kuinka huolet näyttäytyivät oppilaan käyttäytymisessä. Tukioppilaiden asiantuntemusta, tietämystä ja ymmärrystä tulisi hyödyntää tuen tarpeen tunnistamisessa ja tuen järjestämisessä. Nämä eleet ja ilmeet, jotka ikätoveri huomaa, voivat viestiä siitä ”hiljaisesta huolesta”, mikä voi jäädä opettajalta tai muulta koulun henkilökunnalta huomaamatta.

Tukioppilaiden rooli lähempänä oppilasta kuin oppilashuoltoryhmää näkyi myös siinä, että oppilashuoltoryhmä koettiin etäiseksi. Osa tukioppilaista tuntui ajattelevan, että etäisyyden tunne johtui siitä, että välit oppilashuoltoryhmään olivat huonot. Toisaalta kaikki tukioppilaat eivät tienneet, mikä oppilashuoltoryhmä oli ja ketä siihen kuului. Tässä olisi mielestäni yhteistyön tiivistämisen paikka. Kehittämällä oppilashuoltoryhmän ja tukioppilaiden yhteistyötä voitaisiin tavoittaa hiljaisen huolen oppilaat kenties paremmin. Tukioppilaiden roolia lähemmäksi oppilashuoltoryhmää voisi edistää keskinäisellä tutustumisella.

Learning cafe –kokoontumisista saamieni palautteiden mukaan tukioppilaat olivat erityisen tyytyväisiä siihen, että heidän mielipiteistään oli oltu aidosti kiinnostuneita ja heille jäi tunne, että osallistumisestaan oli aidosti hyötyä. Tällainen kokemus edesauttoi varmasti ideoiden syntymistä ja rohkaisi tuomaan omia näkemyksiä esille. Tämän tunteen vahvistaminen ja ylläpitäminen lisäisi todennäköisesti tukioppilaiden motivaatiota osallistua tukea tarvitsevien oppilaiden auttamiseen.

5.4 Luokanvalvojien resurssien vahvistaminen

Luokanvalvojat olivat keskeisessä asemassa tuen tarpeen tunnistamisessa ja huolen puheeksi ottamisen vaiheessa. Myös muut opettajat kääntyivät huolen herätessä ensisijaisesti luokanvalvojan puoleen. Laitisen & Hallantien (2011, 49) mukaan opettajan tehtäväkenttä oppilashuollollisessa työssä on keskeistä juuri varhaisessa tunnistamisessa ja tukimuotojen etsimisessä. On tärkeää, että opettaja seuraa päivittäin jokaisen oppilaan työskentelyä ja hyvinvointia. Myös Tenetin koululla opettajan työnkuvan katsottiin laajentuneen opettamistyöstä oppilaan hyvinvoinnista huolehtimiseen. Oppilashuoltoryhmä oli kasvattanut luokanvalvojien vastuuta olla yhteydessä oppilaan vanhempiin ja osallistumista yhteisiin palavereihin perheiden kanssa. Vanhemmat taas pitivät luokanvalvojaa luontevana valintana ensikontaktiksi, jos omaa nuorta koskevan huolen halusi koulussa tuoda esille.

Luokanvalvojien kokemukset omista resursseistaan ja oppilashuoltoryhmän odotukset luokanvalvojien työskentelystä olivat osittain ristiriitaisia. Luokanvalvojien toivottiin lisäävän läsnäoloaan luokkansa kanssa, kun taas luokanvalvojat kokivat välillä riittämättömyyden tunnetta huolioppilaiden auttamiseksi. Luokanvalvojat kokivat hyötynensä siitä, että koulussa oli päästy tilanteeseen, että huolen pystyi jakamaan toisen työntekijän kanssa ilman että omaa osaamista kyseenalaistettiin. Opettajien avoimuutta oli lisännyt kollegoilta saatu vertaistuki. Luokanvalvojat

kokivat hyötyvänsä koulupsykologin ja koulukuraattorin kanssa tehtävästä yhteistyöstä ja toivoivat sitä lisää, samoin kuin työnohjausta. Luokanvalvojat toivoivat myös työparityöskentelyn vakiinnuttamista osaksi perheiden kanssa työskentelyä. Huhtasen (2007, 49) mukaan nykykoulu uuvuttaa nopeasti opettajan, jos häneltä puuttuu kollektiivinen tuki. Yhteisesti sovitut menettelytavat rakentavat yhteisöä yhteiseen vastuun kantamiseen. Kehittämisehdotuksena esittäisin, että Tenetin koululla tulisi miettiä, kuinka näitä resursseja (vertaistukea, yhteistyötä koulupsykologin/ koulukuraattorin/ psykiatrisen sairaanhoitajan kanssa, työparityöskentelyä, työnohjausta) voitaisiin koululla vahvistaa niin, että luokanvalvojat jaksaisivat työssään paremmin. Opettajien hyvinvointi edistää myös oppilaiden hyvinvointia.

5.5 Oppilashuoltoryhmän ja opettajien välisten yhteistyömuotojen selkeyttäminen

Mulan, Sohlmanin & Väisälän (Sosiaaliturva 15/96) artikkelin mukaan ongelmat tulevat yleensä vahvimmillaan esiin yläkoulussa ja tällöin ratkaisevassa asemassa nähtiin olevan opettajien ja oppilashuollon välinen yhteistyö. Oppilaan tuen tarve tuli oppilashuoltoryhmään yleensä opettajalta, mutta yhdenmukaista käytäntöä sille, kuinka asiat tuodaan oppilashuoltoryhmän tietoisuuteen ja käsittelyyn ei kuitenkaan ollut. Oppilashuoltoryhmä toivoi systemaattisempaa käytäntöä siihen, että luokanvalvoja tai vanhempi olisi itse kertomassa oppilaaseen kohdistuvasta huolesta oppilashuoltoryhmässä. Toisaalta luokanvalvojat taas peräänkuuluttivat työparityöskentelyn vakinaistamista sekä tiiviimpää yhteistyötä ja tiedottamista sen jälkeen, kun asia oli tullut oppilashuoltoryhmässä vireille.

Tulosten tarkastelun perusteella varhaisen tuen järjestämisprosessissa tulisi kiinnittää huomiota prosessin läpinäkyvyyteen. Tenetin koululla voitaisiin täydentää varhaisen tuen järjestämisen prosessia (kuvio 4.) sopimalla mm. tiedonkulkuun- ja salassapitoon liittyvistä säännöistä ja menettelytavoista sekä vakiinnuttamalla yhteistyön muotoja ja -käytänteitä (esimerkiksi työparityöskentelystä vakiintuneeksi käytänteeksi). Toimivat yhteistyökäytännöt ovat edellytyksenä oppilaiden ja perheiden auttamisessa. Yhteistyökäytännöt korostuvat varsinkin nykyisin, koska oppilaiden ja perheiden ongelmat ovat moninaistuneet. (Huhtanen2007, 28-30.)

5.6 Luottamuksen rakentaminen oppilaan ja kodin kanssa tehtävässä yhteistyössä

Onnistuneen yhteistyön rakentamisessa pidettiin tärkeänä luottamuksen syntymistä. Vanhemmat korostivat, että nuoren kanssa tehtävän yhteistyön ja nuoren avautumisen ehtona oli luottamuksen syntyminen. Vanhemmat toivoivat koulussa kiinnitettävän erityistä huomiota siihen, että tukea tarvitseva nuori saisi solmittua luottamuksellisen suhteen edes yhden aikuisen kanssa. Vanhemmat toivat myös esille, että niin nuorta kuin perhettä helpottaa, jos ympärillä on tutut ihmiset ja tuttu paikka. Silloin kynnys puhua omista asioista helpottui. Vanhemmat peräänkuuluttivat erityisesti heidän ja nuoren oikeutta olla läsnä kuulemassa, kun perheen asioista puhutaan. Luottamusta lisäävinä tekijöinä pidettiin siis avoimuutta ja keskinäistä tutustumista ja tutuksi tulemistä. Kehittämishaasteena koulussa voidaan pohtia, kuinka oppilaan ja kodin kanssa voitaisiin edistää keskinäistä tutustumista ja avoimuutta. Maula, Sohlman & Väisälä (Sosiaaliturva 15/96) nostivat artikkelissaan yhdeksi psykososiaalisen tuen tärkeäksi periaatteeksi, että vanhempiin on aina tarvittaessa luotava yhteistyö, vaikka vanhemmat eivät siihen aluksi näiksi edes tarvetta. Turvallisen ja perhettä kunnioittavan vuorovaikutuksen luominen on myös yksi tuen järjestämisen keskeisistä periaatteista.

5.7 Moniammatillisen yhteistyön vahvistaminen

Moniammatillisen yhteistyön katsottiin olevan ennen kaikkea yhteisen pöydän ääreen kokoontumista. Tuen järjestämistä tehosti ja tuen onnistumista edisti, jos asian ympärillä työskentelevät tahot kokoontuivat yhteen keskustelemaan asioista. Yhteisen pöydän ääressä oli tärkeää, että jokainen osallistuja pääsi esittämään näkemyksiään ja vaikuttamaan asioiden kulkuun. Vaikka nuori olisi pöydän ääressä hiljaa, voi hän silti kokea itsensä merkitykselliseksi, kun hänen asioista ollaan aidosti kiinnostuneita. Luokanvalvojat ja vanhemmat kokivat, että kokoontumalla yhteen yhteistyötahot tulivat tutuksi ja näin ollen yhteydenpito jatkossa helpottui. Oppilashuoltoryhmä toi esiin, että kokoontumalla yhteen oli mahdollista sopia joustavista yhteistyömuodoista. Etuna oli myös se, että yhteiset kokoontumiset antoivat työntekijälle oikeusturvaa, kun hän pystyi vanhempien ja nuoren läsnä ollessa keskustelemaan nuorta ja perhettä koskevista asioista.

Yhteenvetona voidaan todeta, että yhteistyöllä vaikutti olevan suuri merkitys kaikissa tuen järjestämisen vaiheissa. Huolen puheeksi ottamisen vaiheesta tuen järjestämiseen ja seurantaan liittyi kaikkiin vaiheisiin yhteistyön tekeminen. Oppilaan tuen polun aukottomuus riippui siitä, miten

yhteistyö oli sujunut. Yhteistyötä edesauttaviksi tekijöiksi nimettiin selkeiden pelisääntöjen luominen osaksi koulun käytänteiden rakenteita, luottamuksen rakentaminen, työntekijöiden tai työntekijöiden työnkuvien tunteminen, tiedonkulun sujuvuus ja aito osallistuminen.

6 KEHITTÄMISTYÖN ARVIOINTI, LUOTETTAVUUS JA EETTISET LÄHTÖKOHDAT

Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa käytetään usein validiteetin ja reliabiliteetin käsitteitä. Toimintatutkimuksessa näiden käsitteiden käyttö on katsottu ongelmalliseksi, sillä toimintatutkimus on toimintaa, jota tulee tarkastella ja ymmärtää kokonaisvaltaisesti. Tutkimuksen laatua pitää arvioida, mutta perinteisten arviointiperiaatteiden sijaan toimintatutkimuksen luotettavuuden ja laadun arviointia on tarkasteltava laajemmasta näkökulmasta. Taustalla voidaan pitää ajatusta, että ymmärrys maailmasta kehittyy vähitellen ja perustuu kielen välityksellä tapahtuvaan tulkintaan. Totuuden katsotaan siis olevan jatkuvaa neuvottelua ja keskustelua. (Heikkinen & Syrjälä 2006, 147-149.)

6.1 Prosessiarvioinnin soveltaminen

Omassa opinnäytetyössäni sopivin tapa toteuttaa arviointi oli mielestäni prosessiarvioinnin soveltaminen. Prosessiarviointi sopii hyvin kehittämiseen, joka etenee vaiheittain. Kehittämistyön eteneminen vaiheittain tarkoittaa, että tutkimuskysymykset, tavoitteet ja menetelmät voivat täsmentyä ja hioutua prosessin aikana, muuttaa jopa kokonaan suuntaa. Tämän vuoksi on tärkeää, että arviointi on jatkuvaa, tietoista ja perusteltua. Arvioinnin tehtävänä on tällöin toimia ennen kaikkea palautteena ja hanketta ohjaavana tekijänä. Arviointi kohdistuu kehittämistoimintaan, eikä keskity niinkään tavoitteiden saavuttamiseen. Fokuksena on yhdessä oppiminen ja yhteinen ongelman ratkaiseminen eli yhteinen toiminta. (Seppänen-Järvelä 2004, 19-20.)

Toimintatutkimusta mukaillen opinnäytetyöni tavoitteet ja menetelmät ovat muokkaantuneet yhteistyössä eri toimijoiden kanssa. Työn luotettavuuden kannalta on tärkeää, että nämä valinnat ovat olleet tietoisia ja niiden keskeiset piirteet on tuotu raportissa esille. Olen pyrkinyt tähän kuvaamalla raportissa kehittämistyön vaiheet ja valinnat yksityiskohtaisesti. Prosessiarvioinnin menetelminä käytin palautekyselyjä, keskusteluja eri toimijoiden ja tukitiimin kanssa sekä tutkimuspäiväkirjaa. Menetelmät tukivat mielestäni hyvin työn etenemisen seurantaan ja arviointiin liittyvää tavoitetta. Niiden pohjalta oli mahdollista tehdä johtopäätöksiä siitä, kuinka kehittämistyötä vietiin eteenpäin. (vrt. Seppänen-Järvelä 2004, 25.)

Toimijoiden ja tukitiimin kanssa käytyjen keskustelujen ja palautekyselyjen kautta oli tavoitteena arvioida kehittämistoimenpiteitä ja niiden etenemistä peilaamalla saatuja kokemuksia, tunteita ja havaintoja kehittämistyön kulusta. Tutkimuspäiväkirjaan olen koonnut tietoja kehittämistyön etenemisestä ja jäsentänyt ajatuksiani siitä, millä perusteella valintoja opinnäytetyössäni on tehty. Tutkimuspäiväkirjan ylläpitäminen kehittämistyön aikana lisäsi tutkimuksen luotettavuutta, sillä raportointivaiheessa oli siten helpompi kuvata auki ja perustella kehittämistyöhön vaikuttaneet valinnat ja päätökset.

Kehittämistyöhön ryhdyttäessä on tyypillistä, että jokaisella toimijataholla on hieman erilainen näkemys asioista. Se, millaiseen suunnitelmaan päädytään, riippuu pitkälti resursseista, toimintaympäristöstä ja itse kehittämishaasteesta. (Seppänen-Järvelä 2004, 31). Oli tärkeää, että varsinkin alussa kävimme eri toimijoiden kanssa keskustelua ja hahmotelimme kehittämistyön kulkua ja tavoitteita. Kokonaiskuvan hahmottaminen auttaa osallistujia sitoutumaan ja osallistumaan kehittämistyöhön. Koulu ympäristönä osoittautui haasteelliseksi, sillä hektisen arjen keskellä suurta joukkoa koskevan kehittämistyön eteenpäin vieminen oli vaikeaa. Oman haasteensa kehittämistyölle toi se, että olin tutkijana koulun ulkopuolinen henkilö. Koulun arjen ja käytäntöjen hahmottaminen sekä yhteisen ajan löytäminen oli vaikeaa.

Myös tiedonkeruumenetelmien valinnassa hyödynnettiin prosessiarvioinnin antia, sillä oppilashuoltoryhmältä nousseen tiedon mukaan koulun henkilökunnan vahvuutena oli avoin vuorovaikutuskulttuuri. Tukioppilaiden osallistamisen keinoista teimme arvioinnin yhdessä tukioppilaiden ohjaajan kanssa. Menetelmillä saatu tieto kirkasti tavoitteita ja ohjasi kehittämistyön suuntaa. Aineistonkeruumenetelmät osoittautuivat toimiviksi, sillä niistä saatu palaute oli pääosin positiivista.

6.2 Aineistonkeruumenetelmien arviointia

Fokusryhmähaastattelut

Tavoitteenani oli kerätä kirjallinen palaute aineistonkeruumenetelmän sopivuudesta heti haastatteluiden jälkeen, mutta aikataulun rajallisuuden vuoksi sille ei jäänyt kaikissa fokusryhmissä aikaa. Vanhemmat täyttivät palautteet heti haastattelun jälkeen, mutta oppilashuoltoryhmä ja luokanvalvojat saivat viikon palautusaikaa. Sain oppilashuoltoryhmältä yhteensä kahdeksan nimetöntä palautetta. Kyselyyn vastanneiden mukaan ryhmähaastattelun

ilmapiiri oli ollut leppoisa, avoin ja lämminhenkinen. Vastaajat olivat tyytyväisiä siihen, että kaikki olivat äänessä ja aiheista syntyi keskustelua, ei pelkästään yksittäisiä puheenvuoroja. Ryhmähaastattelu oli herättänyt ajatuksia ja tuntunut opettavalta. Yksi vastaajista kuvaili, että keskustelun aikana/ avulla osallistujat olivat oppineet tuntemaan toisiansa paremmin. Vastaajat kokivat aiheen tärkeäksi, sillä oppilashuollon kehittämistä pidettiin tärkeänä ja ajankohtaisena. Osaa vastaajista jäi askarruttamaan, että aika loppui kesken, eikä varsinaiseen kehittämistyöhön ennätetty pureutua. Mielenpitoja olisi ollut enemmänkin, mutta aikaa ei ollut tarpeeksi niiden esittämiseen.

Useammasta yrityksestä huolimatta sain *luokanvalvojiilta* takaisin ainoastaan kaksi palautetta. Vastaajien mielestä ryhmähaastattelu oli tuntunut leppoisalta ja rauhalliselta alkujännityksen jälkeen. He olivat kokeneet käsiteltävät asiat tärkeiksi, sillä arjen keskellä yhteiseen keskusteluun ei ole juuri aikaa. Toinen vastaajista toivoi haastattelusta olevan hyötyä käytännön työhön ja toinen harmitteli, etteivät kaikki 7. luokan luokanvalvojat olleet paikalla.

Vanhempien mielestä ryhmähaastattelu oli tuntunut ihan kivalta ja aihe tärkeältä. He olivat tyytyväisiä saadessaan kuulla ja jakaa asioita toisten vanhempien kanssa. Yksi vanhemmista oli sitä mieltä, että kysymysten asettelussa oli päällekkäisyyttä ja että kysymysten alustusta olisi voinut olla enemmän.

Koin onnistuneeni siinä, että eri toimijatahot pääsivät keskustelemaan yhdessä aiheesta ja jakamaan kokemuksiaan oman ns. vertaisryhmän kanssa. Yleistettävyyttä ja yksilöiden näkemyseroja tärkeämpänä pidin siis sitä, että kohderyhmät saivat jakaa asioita yhteisen pöydän ääressä toistensa kanssa. Fokusryhmähaastattelut osoittautuivat toimivaksi valinnaksi myös sen suhteen, että koulun arjen näyttäytyessä kiireisenä sain kuitenkin suhteellisen lyhyessä ajassa runsaasti ja monipuolisesti aineistoa.

Fokusryhmistä ei noussut kovin paljon toisistaan eroavia mielipiteitä, vaan enemmän toisiaan täydentäviä näkemyksiä. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta tämä on syytä ottaa huomioon, sillä ryhmähaastatteluiden varjopuolena voi olla, että ihmisten on helpompi olla samaa mieltä enemmistön kanssa kuin esittää eroavia mielipiteitä. Toisaalta kääntöpuolena ja luotettavuutta lisäävänä tekijänä on se, että ryhmässä ideoiden ja ajatusten jatkokehittely on yleensä pidemmälle vietyä. (Parviainen 2005, 60.)

Fokusryhmähaastattelujen vetäminen oli minulle uutta, joten olin kokematon moderaattori. En myöskään tuntenut haastateltavia entuudestaan, mikä on voinut vaikuttaa negatiivisesti haastattelun luotettavuuteen. Koska kyseiset heikkoudet olivat tiedossani, pyrin huomioimaan ne perehtymällä huolellisesti tutkimusaiheeseen ja fokusryhmähaastatteluja koskevaan kirjallisuuteen. Kiinnitin erityistä huomiota haastattelutilanteen järjestämiseen ja tunnelman luomiseen. Itse haastattelutilanteessa pyrin kiinnittämään huomiota, että jokainen osallistuja käytti puheenvuoroja, ja että haastattelu eteni ryhmän intressien mukaan pitäytyen kuitenkin aiheessa. Kirjasin myös itse tuntemuksiani, huomioitani ja kokemuksiani haastattelun kulusta tutkimuspäiväkirjaani jokaisen haastattelun päätteeksi.

Omien huomioitteni perusteella kaikissa kolmessa fokusryhmähaastattelussa keskustelun käynnistyminen oli hieman kankeaa. Ensimmäisten minuuttien jälkeen keskustelu eteni oppilashuoltoryhmän ja luokanvalvojien ryhmähaastatteluissa jouhevasti. Osallistujat rikastivat toistensa kommentteja ja keskustelu oli luontevaa. Vanhempien haastattelussa asetelma oli toisenlainen. Jokainen vanhempi käytti puheenvuoroja ja toi kokemuksiaan esille, mutta keskustelu eteni vain ajoittain luontevasti ilman moderaattorin ohjausta. Vanhemmille suunnatussa haastattelussa minun tuli esittää runsaasti tarkentavia kysymyksiä. Vanhempien ryhmähaastattelu oli enemmän haastattelumuotoinen mitä muiden kohderyhmien haastattelut.

Moderaattorina roolini korostui enemmän vanhempien kuin muiden kohderyhmien haastatteluissa. Minulle tuli tunne, että vanhempien osalta ryhmädynamiikka poikkesi eniten muista kohderyhmistä. Tähän vaikutti varmasti se, etteivät vanhemmat olleet entuudestaan tuttuja keskenään, ja sen vuoksi he eivät kokeneet tilannetta yhtä luontevaksi kuin muut kohderyhmät. Ryhmähaastatteluun osallistui vain kolme vanhempaa, joten voi olla, että vähäinen osallistujamäärä vaikutti myös siihen, ettei ajatustenvaihtoa syntynyt niin paljon. Haastattelutilanteessa kuitenkin havaitsin, että vanhempia yhdisti aito kokemus siitä, että heidän lapsensa oli ollut tuen tarpeessa ja tuen tarpeeseen oli koulussa vastattu.

Learning cafe

Palautteen perusteella myös tukioppilaat kokivat aineistonkeruumenetelmän sopivaksi. 8. luokan tukioppilaat kokivat learning cafe -tilaisuuden mielekkäänä, vaikka alkuun pääseminen oli tuntunut osasta vaikealta. He kokivat, että aihe oli kiinnostava ja tärkeä. Tukioppilaiden mielestä tilaisuudessa oli hyvää se, että asioita sai miettiä ja ideoida yhdessä. Osa myös koki, että asioiden käsittely avasi näkökulmia ja sitä kautta ymmärsi, että toisia täytyy auttaa. Tukioppilailta

ei noussut asioita, jotka olisivat jääneet askarruttamaan mieltä. Myös 9. luokan tukioppilaat kokivat tilaisuuden positiivisena. Varsinkin heidän osaltaan tuli palautetta siitä, että he tunsivat päässeensä vaikuttamaan asioihin ja onnistuneensa ryhmätyössään. Tukioppilaiden mielestä aihe oli tärkeä ja se herätti ajatuksia. Palautteen mukaan yhteishenki oli ollut hyvä ja kaikki olivat jutussa mukana.

Tukioppilaat olivat mielestäni motivoituneita ja kiinnostuneita aiheesta. Tämä tuli esille niin, että he järjestäytyivät omatoimisesti pöytäkuntiin ja pöydän isännän/ emännän rooliin löytyi vapaaehtoisia. Vaikka ryhmätyön alkuun saattaminen vaati tukioppilaiden rohkaisemista ja teemojen kysymyksiä täytyi tarkentaa, nousi alun jähmeyden jälkeen sekä tytöiltä että pojilta paljon ideoita ja ajatuksia. Tukioppilaat keskittyivät tekemiseen ja ryhmän vaihtuessa uudet ryhmät löysivät uusia ideoita edellisten jatkoksi.

Pöytien äärestä ei kuulunut runsasta puheensorinaa, vaan tukioppilaat vaikuttivat keskittyvän yksittäisten ideoiden ja ajatusten kirjaamiseen. Learning cafe –menetelmän ideaan kuuluva ideoiden jatkotyöstäminen jäi siis vähäiseksi. Minulle jäi tunne, että tukioppilaat jännittivät tilannetta, sillä sekä tilanne että vetäjä olivat heille uusia. Työskentelyn tavoitteena ollut ratkaisujen hakeminen onnistui varmasti paremmin kuin yhteisen ymmärryksen saavuttaminen. Yhteisen ymmärryksen lisäämiseksi tukioppilaiden kanssa työskentelyyn olisi täytynyt olla enemmän aikaa. Koin onnistuneeni menetelmän valinnassa kuitenkin siinä, että hieman varautuneen oloiset tukioppilaat saivat tuoda ajatuksiaan esiin pienessä ryhmässä, eikä heidän tarvinnut esittää yksittäisiä puheenvuoroja koko ryhmän kuullen. Ryhmästä saatu tuki rohkaisi todennäköisesti tukioppilaita ideoiden esittämiseen.

6.3 Aineiston analyysin arviointia

Koska olen toiminut kehittämishankkeessa koulun ulkopuolisena henkilönä, olen pyrkinyt vahvistamaan tutkimusaineiston keruuvaiheen ja analysointivaiheen luotettavuutta. Valmistelin fokusryhmä haastattelut ja learning cafe tuokiot huolellisesti ja pyrin tekemään niistä mahdollisimman luontevia ja luotettavia. Haastatteluiden nauhoittaminen ja sanatarkka litterointi vahvistivat myös analysoinnin luotettavuutta. Toisaalta puheesta tekstiksi muunnettu litteraatio on jo kertaalleen tulkittu versio analysoitavasta tilanteesta eli analysoinnissa on kyse aina tutkijan tulkinnasta. Analyysin avulla on mahdotonta tyhjentää aineistoa, sillä esimerkiksi

haastattelutilanteet sisältävät paljon sanatonta vuorovaikutusta, mikä ei tallennu nauhoitteelle. Olin kokematon moderaattori ja vedin fokusryhmähaastattelut ja learning cafe –tilaisuudet yksin, joten tein tietoisin valinnan sen suhteen, että jätin analyysistä kokonaan pois nonverbaalisen viestinnän. Analyysivaiheessa tutkijaa ohjaa myös tutkimuskysymykset, joten analyysia tehdessään tutkija tekee valintojaan sen suhteen, mikä on hänen mielestään tutkimuksellisesti relevanttia. (Ruusuvuori 2010, 427-428.) Tutkimuksessa pyrin huomioimaan tämän seikan raportoimalla analyysiprosessin mahdollisimman läpinäkyväksi ja lisäämällä näin tutkimuksen luotettavuutta.

Kehittämistyön arviointi oli vahvimillaan kehittämistyön alussa ja aineistonkeruu vaiheessa. Arvioinnilla olisi pitänyt olla vahvempi rooli myös aineiston analysoinnin jälkeen, mutta oman henkilökohtaisen elämäntilanteen vuoksi kehittämistyö viivästyi ja jouduin tinkimään myös arvioinnin osuudesta. Tavoitteena oli, että käyn läpi tutkimuksen tulokset yhdessä jokaisen toimijatahon kanssa, koska sitä kautta olisin voinut syventää alustavien tutkimustulosten analyysia (Parviainen 2005, 60). Työn laajuuden sekä ajan ja resurssien puuttumisen vuoksi jouduin kuitenkin päättämään ratkaisuun, että esittelen tulokset oppilashuoltoryhmässä ja oppilashuoltoryhmän arvioitavaksi jää, kuinka koulussa viedään kehittämistyötä jatkossa eteenpäin. Parviaisen (2005, 60) mukaan on tärkeää, ettei fokusryhmä haastatteluun osallistuneita tule käyttää tutkimustulosten validointiin, sillä heillä ei ole välttämättä riittävää kriittisyyttä tai etäisyyttä asian tarkasteluun.

6.4 Eettinen harkinta tutkimuksessa

Arvioinnin ja luotettavuuden lisäksi tutkimuksessa on tärkeää tiedostaa eettisen kestävyys ja sen tärkeys. Vaikka eettiset lähtökohdat kiertyvätkin osittain arvioinnin ja luotettavuuden kriteereihin, on tutkimuksen eettisyyttä tärkeää tarkastella sen omasta näkökulmasta, tutkimusta ohjaavana tekijänä. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 127.)

Tutkimusaiheen valinta edellyttää eettistä harkintaa. Valintaa tehdessä on pohdittava, kenen ehdoilla tutkimusaihe valitaan ja miksi tutkimukseen ryhdytään. (sama, 129.) Aiheen valinnassa jouduin tekemään paljon eettistä harkintaa, sillä niin Tukeva –hankkeelta, Tenetin koululta kuin ylempi amk –tutkinnolta nousi omia odotuksia työn suhteen. Pyrin huomioimaan kehittämishankkeessa kaikkien osapuolien näkemyksiä, mutta asetin painopisteen työn

hyödynnettävyydelle. Mielestäni työn tulee hyödyttää eniten Tenetin koulun oppilashuoltoa, joten erityisesti heiltä nousseet toiveet vaikuttivat työn etenemisen ehtoihin.

Ihmisiin kohdistuvissa tutkimuksissa on syytä kiinnittää erityisen paljon huomiota hyvän tutkimuksen käytänteisiin, jossa etusijalla on tutkittavien ihmisarvo ja itsemääräämisoikeus. On tutkijan vastuulla miettiä, kuinka hän ratkaisee tutkimuksen mahdolliset eettiset ongelmakohdat. Tähän sisältyy esimerkiksi tutkimuksen tiedonhankintaan ja tutkittavien suojaan liittyvät kysymykset. (Saaranen – Kauppinen & Puusniekka 2006, hakupäivä 20.3.2013.) Kehittämishankkeen aikana olen huomioinut em. seikkoja korostamalla osallistujien vapaaehtoisuutta osallistua tutkimukseen. Olen pyytänyt kaikilta osallistujilta kirjallisen suostumuksen ja vaatinut alle 18 –vuotiailta osallistujilta myös vanhempien suostumuksen. Hyvän tutkimuskäytännön mukaisesti kerroin osallistujille tutkimuksen tavoitteista ja tarkoituksesta sekä pyrin huomioimaan heiltä nousseita tutkimukseen liittyviä toiveita.

Tutkittavien suojaan liittyen pidin huolta tutkimuksen salassapitovelvoitteista ottamalla ne tutkimuksessani huomioon ja tiedottamalla niistä myös tutkimukseen osallistuneille. Tutkimuksen aikana kerätty aineisto oli luottamuksellista ja tietoja käytettiin ainoastaan kyseiseen kehittämistyöhön. Litteroidessani en käyttänyt henkilöiden oikeita nimiä ja hävitän fokusryhmä – ja learning cafe –aineiston työn valmistumisen jälkeen. Raportointivaiheessa olen huomioinut, etteivät osallistajat ole tunnistettavissa ja ettei työ loukkaa kenenkään ihmisarvoa.

Kehittämistyössä olen pyrkinyt noudattamaan myös eettisesti kestäviä tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä. Perehtymällä aiheeseen ja käyttämällä asianmukaisia tietolähteitä on tavoitteenani ollut lisätä työn rehellisyyttä ja luotettavuutta. Olen kiinnittänyt myös huomiota yksityiskohtaiseen ja johdonmukaiseen työn raportointiin parantaakseni työn uskottavuutta.

POHDINTA

Opinnäytetyön aikana koin haastavaksi sen, että kehittämistyön eteenpäin viemiseksi oli tarjolla monia eri vaihtoehtoja. Aihe herätti mielipiteitä osallistujissa ja näkökulmia oli useita. Selkeän vision säilyttäminen oli vaikeaa ja haastetta lisäsi se, että aihe oli myös minulle uusi. Koin erittäin tärkeäksi, että sain keskustella ja peilata ajatuksiani tukitiimin kanssa hankkeen aikana. Myös Tukevan projektipäällikön ja ohjaavien opettajien kanssa käydyt keskustelut edesauttoivat hankekokonaisuuden suunnittelussa ja eteenpäin viemisessä.

Työn tekeminen on ollut mielenkiintoista ja opettavaista. Matkan varrella olen tiedostanut entistä paremmin, kuinka tärkeää hanketyöskentelyssä on huolellinen suunnittelu ja aikataulutus, ilman että se tarkoittaa etukäteen tehtyjä valintoja. Huolellinen suunnittelu kattaa suunnitelman ja aikataulutuksen siitä, missä ja milloin valintoja tehdään ja mitkä ovat valintoihin vaikuttavia tekijöitä. Prosessinomaisessa työskentelyssä on siedettävä siis epävarmuutta tulevasta, sillä hankkeen aikana tehdyt valinnat vaikuttavat siihen, millaiseksi tavoitteet muokkaantuvat ja millaisia menetelmiä tavoitteiden saavuttamiseksi käytetään.

Opinnäytetyön pitkittyminen on harmillista, sillä se vaikuttaa helposti myös osallistujien sitoutumiseen ja motivaatioon. Vaarana on, että kehittämistyö jää kertaluonteiseksi ja ettei se jää elämään työyhteisössä. Kehittämistyön eteenpäin vieminen opinnäytetyön jälkeen edellyttää siis jatkossa konkreettisia tavoitteita ja toimintasuunnitelman siitä, kuinka varhaiseen tukemiseen liittyvää yhteistyötä koulussa lähdetään kehittämään. Uskon, että tämä kehittämistyö antaa valmiuksia jatkotyöskentelyyn, sillä se tuo esille laaja-alaisen ja monien eri toimijoiden näkemyksen oppilashuollon nykytilasta, siihen liittyvästä yhteistyöstä ja kehittämisen haasteista.

LÄHTEET

Aalbreg, V. & Siimes, M. 1999. Lapsesta aikuiseksi. Nuoren kypsyminen naiseksi tai mieheksi. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Heikkinen, H. 2006. Toimintatutkimuksen käytäntö. Teoksessa: Heikkinen, H., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Vantaa: Dark Oy, 82.

Heikkinen, H. 2006. Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa: Heikkinen, H., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Vantaa: Dark Oy, 16-17; 32-34.

Huhtanen, K. 2011. Tehostettu tuki perusopetuksessa. Työvälineeksi pedagoginen arviointi. Juva: Ws Bookwell Oy.

Huhtanen, K. 2007. Kun huoli herää. Varhainen puuttuminen koulussa. Juva: Ws Bookwell Oy.

Hämäläinen, J. 2010. Kasvatustalitiikka. Teoksessa Niemelä, P. (toim.) Hyvinvointitalitiikka. WSOYproOy. 2010, 296-297.

Kainuun lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009-2013. Kainuun maakunta-kuntayhtymä 2010 D:36.

Keminmaa 2000. Psykososiaalisen oppilashuoltotyön kehittämissuunnitelma. Hakupäivä 2.7.2011. www.keminmaa.fi/filewrap.php?c=&f=kehittamissuunnitelma.pdf

Innokylä. 2012. Learning cafe eli oppimiskahvila. Hakupäivä 23.1.2013. <https://www.innokyla.fi/web/malli109421>

Isoherranen, K., Rekola, L. & Nurminen, R. 2008. Enemmän yhdessä – moniammatillinen yhteistyö. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Korpela, R. 2006. Oppilashuollon moniammatillinen yhteistyö varhaisen puuttumisen keinona yläkoulussa systeemiteorian viitekehyksessä. Sosiaali- ja terveyshallinnon pro gradu –tutkielma. Vaasan yliopisto. Hallintotieteiden tiedekunta. Julkisjohtamisen laitos.
Lastensuojelulaki 13.4.2007/417.

Lahtinen, N. 2011. Oppilaan oikeudet ja vanhempien vastuu. Juva: Bookwell Oy.

Lahtinen-Leinonen, M. 2009. Tukioppilastoiminta. Teoksessa: Saloviita, T. (toim.) Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen. Juva: WS Bookwell Oy.

Laitinen, K. & Hallantie, M. Huomisen hyvinvointia – Kehys oppilashuollon kehittämiseksi. Opetushallituksen oppaat ja käsikirjat 2011:19. Vammalan kirjapaino Oy.

Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelma 2007-2011. Hakupäivä 10.8.2012.
<http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2007/Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelma 2007-2011>.

Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelma 2012-2015. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:6.

Lämsä, A-L. 2009. (toim.) Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. PS-Kustannus.

Markkula, J., Luopa, P., Jokela, J., Sinkkonen, A. & Pietikäinen, M. 2007. Nuorten hyvinvointi Kainuussa 1998-2007. Hakupäivä 10.8.2012.
http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/75584/Kainuu_2007.pdf?sequence=1

Maula, P., Sohlman, A. & Väisälä, O. 1996. Koulun psykososiaalinen oppilashuolto ehkäisee lasten ja nuorten syrjäytymistä. Sosiaaliturva 15/96, 18-20.

Parviainen, L. 2005. Fokusryhmät. Teoksessa Ovaska, S, Aula, A. & Majaranta, P. (toim.) Käytettävyydestä tutkimuksen menetelmät. Tampereen yliopisto: Tietojenkäsittelytieteiden laitos B-2005-1, 53-62.

Perusopetuslaki 13.6.2003/477.

Ruusuvuori, J. 2010. Litteroijan muistilista. Teoksessa: Ruusuvuori, J. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 427-428.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Hakupäivä: 20.9.2012. http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_2_1.html

Seppänen-Järvelä, R. Prosessiarviointi kehittämisprojektissa. Opas käytäntöihin. Stakes, FinSoc arviointiraportteja 4/2004. Helsinki 2004.

Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämisohjelma KASTE 2008-2011. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2008:6.

Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämisohjelma KASTE 2012-2015. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 1:2012.

Sosiaaliportti 2012. Lastensuojelun käsikirja. Oppilashuolto ja koulun sosiaalityö ehkäisevänä lastensuojeluna. Hakupäivä 24.7.2012

http://www.sosiaaliportti.fi/fifi/lastensuojelunkasikirja/tyoprosessi/ehkaiseva_lastensuojelu/toiminta_muotoja/oppilashuolto_ja_koulun_sosiaalityo/

Tenetin koulu. 2012. Hakupäivä 10.5.2012. http://www.sotkamo.fi/index_tenetinkoulu.asp?pid=49.

Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos. Lasten, nuorten ja perheiden Kaste –kohti parempia palveluita. Hakupäivä 25.7.2011. http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit-fi/lait/ohjelmat/lasten_kaste

Terävä, M. 2006. Oppilashuolto on koulun paras kaveri. Henkseli 3/06, 15.

Tilus, P. 2004. Pelistä pois? Huolehtivan koulun haaste. Juva: WS Bookwell Oy.

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

TUKEVA 2 jatkohanke 2010-2012. Hakupäivä 5.8.2012.

<http://oulu.ouka.fi/seutu/tukeva/index.htm>

TUKEVA 2. Lasten, nuorten ja lapsiperheiden tukeminen Pohjois-Suomessa. Loppuraportti.

Hakupäivä 20.1.2013.

<http://www.oulu.ouka.fi/seutu/Tukeva2/Tukevan%20valiraportit/TUKEVA%202%20yhteinen%20loppuraportti%201.10.2010-31.10.2012.pdf>

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

LIITTEET

Teema: Nuoren psykososiaalisen tuen polku koulussa

LIITE 1

Mikä toimii?

Mikä vaatii kehittämistä?

Mitä toiveita kehittämistyölle?

1. OPPILASHUOLLON KUVAAMINEN

- a. Miten kuvailisit Tenetin koulun oppilashuoltoa oppilaan hyvinvoinnin tukemisen näkökulmasta? Mikä toimii? Mikä vaatii kehittämistä?
- b. Miten ymmärrät psykososiaalisen oppilashuollon? Mikä osa oppilashuollosta on luonteeltaan psykososiaalista oppilashuoltoa?
- c. Miten oppilashuollossa painottuvat tällä hetkellä 1) ennaltaehkäisevä työ 2) varhainen puuttuminen 3) korjaava työ?

2. PSYKOSOSIAALISEN TUEN TARPEEN TUNNISTAMINEN

- a. Millaisissa huolissa oppilaat tarvitsevat tukea?
- b. Miten tuen tarve tunnistetaan tällä hetkellä? Ketkä tunnistavat ja miten toimitaan?
- c. Kenen tehtävä on ottaa huoli puheeksi?
- d. Millaiseksi koet oman roolisi tuen tarpeen tunnistamisessa ja huolen puheeksi ottamisessa?
- e. Millaiseksi koet oppilashuoltoryhmän roolin tuen tarpeen tunnistamisessa ja huolen puheeksi ottamisessa?

3. PSYKOSOSIAALISEN TUEN JÄRJESTÄMINEN

- a. Mitä yhteisöllisiä keinoja koululla on oppilaan hyvinvoinnin tukemisessa?
- b. Mitä keinoja ja väyliä oppilashuoltoryhmän jäsenellä/ oppilashuoltoryhmällä on tukea oppilasta?
- c. Ovatko keinot ja väylät toimivia ja onko niitä riittävästi?
- d. Mitä asioita pidät tärkeänä tuen järjestämisen onnistumisessa? (Mitkä tekijät vaikuttavat siihen, että tuen järjestäminen onnistuu?)
- e. Miten kuvailisit vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä? Miten sitä pitäisi kehittää?

4. MONIAMMATILLINEN YHTEISTYÖ

- a. Miten moniammatillinen yhteistyö oppilaan auttamiseksi toimii tällä hetkellä?
- b. Millaiset mahdollisuudet Tenetin koulussa on tehdä moniammatillista yhteistyötä? Mitkä ovat moniammatillisen yhteistyön esteet?
- c. Millaiset valmiudet oppilashuoltoryhmän jäsenellä/ oppilashuoltoryhmällä on tehdä moniammatillista yhteistyötä?
- d. Mitä moniammatillisella yhteistyöllä saavutetaan?

RYHMÄHAASTATTELUN TEEMAT/ 7.LK:n LUOKANVALVOJAT

1. OPPILASHUOLLON NYKYTILANNE

- a. Miten kuvailisit Tenetin koulun oppilashuoltoa oppilaan hyvinvoinnin tukemisen näkökulmasta? Mikä toimii? Mikä vaatii kehittämistä?
- b. Miten ymmärrät psykososiaalisen oppilashuollon? Mikä osa oppilashuollosta on luonteeltaan psykososiaalista oppilashuoltoa?
- c. Miten oppilashuollossa painottuvat tällä hetkellä 1) ennaltaehkäisevä työ 2) varhainen puuttuminen 3) korjaava työ?

2. TUEN TARPEEN TUNNISTAMINEN

- a. Millaisissa huolissa oppilaat tarvitsevat tukea?
- b. Miten tuen tarve tunnistetaan tällä hetkellä? Ketkä tunnistavat ja miten toimitaan?
- c. Kenen tehtävä on ottaa huoli puheeksi?
- d. Millaiseksi koet opettajan roolin tuen tarpeen tunnistamisessa ja huolen puheeksi ottamisessa?

3. TUEN JÄRJESTÄMINEN

- a. Mitä yhteisöllisiä keinoja koululla on oppilaiden hyvinvoinnin tukemisessa?
- b. Mitä keinoja/väyliä opettajalla on tukea oppilaita/ yksittäistä oppilasta luokkayhteisössä?
- c. Ovatko keinot ja väylät toimivia ja onko niitä riittävästi?
- d. Mitä asioita pidät tärkeänä tuen järjestämisen onnistumisessa? (Mitkä tekijät vaikuttavat siihen, että tuen järjestäminen onnistuu?)
- e. Miten kuvailisit vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä oppilaan tukemiseen liittyvissä asioissa? Miten sitä pitäisi kehittää?

4. MONIAMMATILLINEN YHTEISTYÖ

- a. Miten moniammatillinen yhteistyö oppilaan auttamiseksi toimii tällä hetkellä?
- b. Millaiset mahdollisuudet Tenetin koulussa on tehdä moniammatillista yhteistyötä? Mitkä ovat moniammatillisen yhteistyön esteet?
- c. Millaiset valmiudet opettajalla on tehdä moniammatillista yhteistyötä?
- d. Mitä moniammatillisella yhteistyöllä saavutetaan?

RYHMÄHAASTattelun teemat/ vanhemmat

1. OPPILASHUOLLON KUVAAMINEN

- a. Miten koulun tulee mielestäsi huolehtia oppilaan hyvinvoinnista?

2. TUEN TARPEEN TUNNISTAMINEN

- a. Millaisiin huoliin oppilaat tarvitsevat mielestäsi tukea?
- b. Kenen tehtävä on ottaa oppilaan huoli puheeksi?
- c. Millaiseksi koet vanhemman roolin tuen tarpeen tunnistamisessa ja huolen puheeksi ottamisessa?

3. TUEN JÄRJESTÄMINEN

- a. Mitkä ovat vanhempien keinoja ja väyliä tukea lasta?
- b. Ovatko keinot/ väylät toimivia ja onko niitä riittävästi?
- c. Kuvaile, millaista yhteistyö koulun kanssa on? (Liittyen tuen järjestämiseen)
Miten sitä pitäisi kehittää?
- d. Mitä asioita pidät tärkeänä tuen järjestämisen onnistumisessa? (Mitkä tekijät vaikuttavat siihen, että tuen järjestäminen onnistuu?)

4. MONIAMMATILLINEN YHTEISTYÖ

- a. Millaiset valmiudet/ mahdollisuudet vanhemmilla on mielestäsi osallistua moniammatilliseen yhteistyöhön?
- b. Miten moniammatillinen yhteistyö mielestäsi toimii? (yhteistyö perheen ja eri työntekijöiden välillä) Mitä toivoisit yhteistyöltä?
- c. Mitä moniammatillisella yhteistyöllä saavutetaan?

Opinnäytetyön tekijä/ haastattelija: Minna Piirainen

Aihe: Psykososiaalisen oppilashuollon kehittäminen moniammatillisen yhteistyön näkökulmasta

Opinnäytetyön tavoite: Työn tavoitteena on kehittää Tenetin koulun järjestämää psykososiaalista oppilashuoltoa niin, että oppilaiden auttamisessa ja tukemisessa ei jäisi katvealueille sijaa. Tähän pyritään kehittämällä Tenetin koulun moniammatillista yhteistyötä entistä toimivammaksi. Tarkastelun kohteena on oppilaan tuen polku koulussa ja tukemiseen liittyvä yhteistyö.

Sitoudun opinnäytetyössä seuraaviin salassapitovelvollisuuksiin:

- Ryhmähaastattelu on luottamuksellista ja tietoja tullaan käyttämään ainoastaan tähän opinnäytetööhön.
- Ryhmähaastatteluun osallistuneiden henkilöllisyydet pysyvät tunnistamattomina aineistoa analysoitaessa.
- Säilytän ryhmähaastattelun aineiston luottamuksellisena ja hävitän tiedot, kun työ on valmis.

Ryhmähaastattelua koskevat seuraavat eettiset periaatteet:

- Vanhemmalla/ luokanvalvojalla/ oppilashuoltoryhmän jäsenellä on oikeus kieltäytyä ryhmähaastatteluun osallistumisesta.
- Vanhemmalla/ luokanvalvojalla/ oppilashuoltoryhmän jäsenellä on oikeus perua ryhmähaastatteluun osallistuminen.
- Vanhemmalla/ luokanvalvojalla/ oppilashuoltoryhmän jäsenellä on oikeus keskeyttää ryhmähaastatteluun osallistuminen. '

Toteutan opinnäytetyön syksy 2011 – kevät 2012 aikana.

Sotkamossa_____

Osallistujat:

1. MILTÄ RYHMÄHAASTATTELU TUNTUI? KUVAILE

2. OLIVATKO KÄSITELTÄVÄT ASIAT MIELESTÄSI TÄRKEITÄ? MIKSI?

3. JÄIKÖ JOKIN ASIA ASKARRUTTAMAAN MIELTÄSI? MIKÄ?

4. MIKÄ RYHMÄHAASTATTELUSSA OLI HYVÄÄ? MITÄ OLISIT HALUNNUT TEHDÄ TOISIN?

KIITOS OSALLISTUMISESTA JA PALAUTTEESTA! ☺

Pyydän lupaa lapsenne osallistumiseen tukioppilaan roolissa seuraavaan opinnäytetyöhön:

Olen Minna Piirainen ja opiskelen Oulun seudun ammattikorkeakoulussa sosiaalialan ylempää ammattikorkeakoulu -tutkintoa. Opintoihini sisältyy opinnäytetyö, jonka teen yhteistyössä Tenetin yläkoulun kanssa. **Aiheena on psykososiaalisen oppilashuollon kehittäminen moniammatillisen yhteistyön näkökulmasta. Tarkastelun kohteena ovat oppilaan tuen polku koulussa ja tukemiseen liittyvä yhteistyö.** Tarkoituksena on, että tukioppilaat toimivat hankkeessa oppilaiden äänitorvena. Sen lisäksi ajatuksena on, että tukioppilaiden rooli ja tietoisuus heidän tehtävistään vahvistuisivat. Tukioppilaiden näkemyksiä, kokemuksia ja ideoita kartoitetaan toiminnallisen ryhmätyö –menetelmän kautta. Tukioppilaiden tehtävä on kirjata ajatuksiaan paperille pienissä ryhmissä aiheeseen liittyvien teemojen pohjalta.

Tukioppilaiden ryhmätyö toteutetaan Tenetin koululla

_____ (pvämäärä)

Sitoudun opinnäytetyössä seuraaviin salassapitovelvollisuuksiin:

- Ryhmätyö on luottamuksellista ja tietoja tullaan käyttämään ainoastaan tähän opinnäytetyöhön.
- Ryhmätyöhön osallistuneiden henkilöllisyydet pysyvät tunnistamattomina.
- Ryhmätyössä ei käsitellä kenenkään koulun yksittäisen oppilaan asioita, vaan asioista keskustellaan yleisellä tasolla
- Säilytän ryhmätöiden aineiston luottamuksellisenä ja hävitän tiedot, kun työ on valmis. (Viimeistään vuoden 2012 loppuun mennessä.)

Ryhmätyötä koskevat seuraavat eettiset periaatteet:

- Tukioppilaalla on oikeus kieltäytyä ryhmätyöhön osallistumisesta.
- Tukioppilaalla on oikeus perua ryhmätyöhön osallistuminen.
- Tukioppilaalla on oikeus keskeyttää ryhmätyöhön osallistuminen.

Toteutan opinnäytetyön syksy 2011 – kevät 2012 aikana.

Sotkamossa 9.11.2011

Minna Piirainen (opiskelija) p. _____ email _____

OPPILAAN NIMI: _____

SAA OSALLISTUA: _____

EI SAA OSALLISTUA: _____

VANHEMMAN/ HUOLTAJAN ALLEKIRJOITUS: _____

PALAUTUS MA 14.11. MENNESSÄ!

1. OPPILASHUOLLON MÄÄRITTELYÄ
 - a. Millaisia huolia oppilaalla voi olla? Mitä asioita huolet koskevat?
 - b. Miten koulussa voidaan huolehtia oppilaan hyvinvoinnista?
2. OPPILAIDEN TUEN TARPEEN TUNNISTAMINEN
 - a. Mistä huomaat, ettei koulutoverilla ole kaikki hyvin?
 - b. Mitä teet kun huomaat, ettei koulutoverilla ole kaikki hyvin?
 - c. Kenelle puhut siitä?
 - d. Missä tilanteessa et puutu asiaan, vaikka huomaat ettei koulutoverilla ole kaikki hyvin? Miksi et puutu?
3. OPPILAAN TUEN JÄRJESTÄMINEN
 - a. Miten tukioppilaat ryhmänä voivat/ voisivat auttaa muita oppilaita?
 - b. Miten itse voit/ voisit auttaa toista oppilasta? Mitä keinoja sinulla on?
 - c. Miten muut kouluyhteisön jäsenet (oppilaat ja työntekijät) voivat auttaa/ voisivat auttaa oppilasta?
4. YHTEISTYÖ TUKEMISEN AIKANA
 - a. Miten tukioppilas voi/ voisi tehdä yhteistyötä vanhempien, opettajien ja oppilashuoltoryhmän kanssa?
 - b. Mitä yhteistyöllä voitaisiin saavuttaa?
 - c. Mikä yhteistyön tekemisessä tuntuu vaikealta? Mitä esteitä yhteistyön tekemiselle on?

1. MILTÄ RYHMÄTYÖN TEKEMINEN TUNTUI? KUVAILE AINAKIN KOLMELLA SANALLA

2. OLIVATKO KÄSITELTÄVÄT ASIAT MIELESTÄSI TÄRKEITÄ? MIKSI?

3. JÄIKÖ JOKIN ASIA ASKARRUTTAMAAN MIELTÄSI? MIKÄ?

4. MIKÄ RYHMÄHAASTATTELUSSA OLI HYVÄÄ? MITÄ OLISIT HALUNNUT TEHDÄ TOISIN?