



Koulusosiaalityö nykypäivän Suomessa

Kuvaileva kirjallisuuskatsaus

Jonna Tamminen

Opinnäytetyö, AMK

Tammikuu 2022

Terveys- ja hyvinvointialat

Sosionomi (AMK)

Tamminen Jonna

Koulusosiaalityö nykypäivän Suomessa

Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Tammikuu 2022, 53 sivua.

Terveys- ja hyvinvointialat. Sosionomi (AMK). Opinnäytetyö, AMK.

Julkaisun kieli: suomi

Verkkojulkaisulupa myönnetty: kyllä

Tiivistelmä

Koulu on lasten ja nuorten näkökulmasta keskeinen instituutio, jossa pystytään puuttumaan varhain nuorten keskuudessa ilmeneviin ongelmiin. Lasten ja nuorten hyvinvoinnin tukemisen tärkeydestä huolimatta oppilashuollon ammattilaisista on kouluissa pulaa, eikä oppilashuollon toiminta ole oppilaille ja heidän huoltajilleen selkeää.

Opinnäytetyön tarkoituksena oli lisätä tietoisuutta koulukuraattorin työnkuvasta sekä työn kehittämiskohteista. Tavoitteena oli kuvata koulukuraattorin työtehtäviä ja saada selville koulusosiaalityön kehittämiskohteita nykypäivän Suomessa.

Opinnäytetyö toteutettiin kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Tietoperustassa käsiteltiin koulusosiaalityön historiaa, lainsäädäntöä ja näkökulmia sekä oppilashuoltoa ja ennaltaehkäisevää lastensuojelua. Kirjallisuuskatsauksen aineisto kerättiin systemaattista tiedonhakua hyödyntäen. Aineisto koostui kuudesta tutkimuksesta, joista kolme oli vertaisarvioituja tieteellisiä artikkeleita, kaksi väitöskirjoja ja yksi ammatillinen liseniaatin tutkimus. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Tuloksissa ilmeni koulukuraattorin keskeisimmät työtehtävät, jotka jakautuivat yhteisölliseen ja yksilökoh-
taiseen työhön. Koulusosiaalityön kehittämiskohteita käsittelevässä tulososiossa paljastui merkittäviä puut-
teita esimerkiksi yhteisöllisen työn tekemisessä, koulusosiaalityön tunnettavuudessa sekä asiakkaan huomi-
oimisessa osana työskentelyä.

Tulevaisuudessa koulusosiaalityön resursseja on pyrittävä lisäämään pysyvästi sekä kiinnitettävä huomiota
työn kohdentamiseen yhteisölliseen työhön. Lisäksi kouluissa tulee hyödyntää koulukuraattoreiden lisäksi
myös muita sosiaali- ja kasvatustieteiden ammattilaisia, jotta yhteisöllisen työn tekemistä voitaisiin jakaa yhä
useamman aikuisen kesken kouluyhteisössä.

Avainsanat (asiasanat)

Koulusosiaalityö, koulukuraattorit, oppilashuolto & kirjallisuuskatsaukset

Muut tiedot (salassa pidettävät liitteet)

-

Tamminen Jonna

School social work in present-day Finland

Jyväskylä: JAMK University of Applied Sciences, January 2022, 53 pages.

Health and welfare. Degree Programme in Social Services. Bachelor's thesis.

Permission for web publication: Yes

Language of publication: Finnish

Abstract

School is an important institution from the point of view of children and youngsters. In school environment different kind of problems can be noticed early. Despite of the importance of children and youngsters' well-being there is not enough employees in pupil welfare in schools. Students and their parents aren't also aware of agency of pupil welfare.

Thesis's meaning was to increase knowledge of school welfare officer's job description and development areas of school social work. Aim of the thesis was to describe school welfare officer's assignments and find out development targets of school social work in present-day Finland.

The thesis was carried out as a descriptive literature survey. Theoretical part of the thesis handled history, legislation, and aspects of school social work. There was also determined pupil welfare and preventive child protection in theoretical part. Material of the literature survey was collected by means of systematic information retrieval. The material composed of three peer-reviewed studies, two dissertations and one professional licentiate study. The material was analyzed by grounded content analysis.

Results of the thesis expressed school welfare officer's main assignments. Assignments were divided to communal and individual work. Section of results that discussed development areas of school social work revealed remarkable lacks in communal work, recognizability of school social work and how school welfare officers consider their clients.

Resources of school social work must be increased in the future. There must also pay attention to focus school social work's priority into communal work. Furthermore, other professionals of social and educational fields should be exploit in schools. By increasing professionals in school environment, communal work could be distributed among several adults.

Keywords/tags (subjects)

School social work, school welfare officers, pupil welfare & literature surveys

Miscellaneous (Confidential information)

-

Sisältö

1	Johdanto	3
2	Koulusosiaalityö	4
2.1	Koulusosiaalityön kehitys ja lainsäädäntö Suomessa	5
2.2	Näkökulmia koulusosiaalityöhön	7
3	Kuraattori koulusosiaalityön asiantuntijana	14
3.1	Kelpoisuudet.....	14
3.2	Opiskeluhoito kuraattorityön määrittäjänä	16
3.3	Ennaltaehkäisevä lastensuojelu	21
4	Opinnäytetyön tarkoitus, tavoite ja tutkimuskysymykset	22
5	Tutkimuksen toteuttaminen	23
5.1	Tutkimusmenetelmä	23
5.2	Aineiston keruu	24
5.3	Aineiston valikoituminen arvioinnin jälkeen.....	27
5.4	Aineiston analyysi.....	28
6	Tulokset.....	31
6.1	Koulukuraattorin työtehtävät	31
6.2	Koulusosiaalityön kehittämiskohteet.....	35
7	Pohdinta.....	39
7.1	Tutkimustulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	39
7.2	Eettisyys ja luotettavuus	43
7.3	Jatkotutkimusideoita.....	45
Lähteet		46
Liitteet		50
	Liite 1. Opinnäytetyön aineiston arviointi.....	50

Kuviot

Kuvio 1. Opiskeluhoillon kokonaisuus (Hietanen-Peltola, Laitinen, Autio & Palmqvist 2018, 9)17	
Kuvio 2. Opiskeluhoillon rakenteet ja suunnitelmat (Hietanen-Peltola ym. 2018, 11).....	19
Kuvio 3. Koulukuraattorin keskeiset yhteisöllisen työn tehtävät	32
Kuvio 4. Koulukuraattorin keskeiset yksilökohtaisen työn tehtävät	33
Kuvio 5. Koulusosiaalityön kehittämiskohteet.....	36

Taulukot

Taulukko 1. Sisäänotto- ja poissulkukriteerit.....	25
Taulukko 2. Kuvaus tiedonhausta	26
Taulukko 3. Opinnäytetyön aineisto	28
Taulukko 4. Esimerkki aineiston analyysistä	30

1 Johdanto

Koululla on Suomessa suuri vaikutus lasten ja nuorten elämään. Instituutiona sillä on sekä velvollisuus kasvattaa oppilaistaan yhteiskunnan jäseniä että hyvinvointitehtävä. Molempien edellä mainittujen tehtävien toteuttaminen kuuluu jokaiselle koulussa työskentelevälle aikuiselle. Yhteiskunnan muuttuessa myös koulu on muuttunut ja esimerkiksi psyykkisen hyvinvoinnin arvo ymmärretään koko ajan paremmin. Vuonna 2014 astuikin voimaan uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolaki, joka säätää koulun hyvinvointitehtävästä käytännön tasolla. (Ahtola 2016, 12, 14–15.) Hyvinvointitehtävän tunnustaminen on ollut merkittävä askel suomalaisessa koulutusjärjestelmässä, sillä koulu on sosiaali- ja terveyspalveluiden ohella keskeinen instituutio, jonka avulla voidaan vaikuttaa tulevien sukupolvien hyvinvointiin.

Julkisessa keskustelussa kuulee usein puhuttavan aikuisten vähydestä kouluissa ja opettajien harmittelevan ajan kuluvaan kaikkeen muuhun kuin itse opettamiseen (Wallin 2011, 21). Opettajien lisäksi kouluissa työskentelee kuitenkin myös koulupsykologeja, -kuraattoreita, -terveydenhoitajia sekä -lääkäreitä, jotka ovat myös vastuussa oppilaiden oppimisesta ja hyvinvoinnista (Ammattitaitoinen henkilöstö on lapsen oppimisen ja hyvinvoinnin turva 2017). Lisäksi viime vuosina kouluihin on lisätty myös muita sosiaali- ja kasvatusalan ammattilaisia kuten koulusosionomeja, jotka toimivat opettajan rinnalla sosiaalialan ammattilaisina (Kettunen 2018). Uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolain myötä oppilashuoltopalveluiden viitekehystä alettiin kohdistamaan ennaltaehkäisevään työhön. Lähestymistavan muuttamiseen vaikuttivat osaltaan kouluampumistapaukset vuosina 2007 ja 2008. Tapausten seurauksena tunnustettiin tosiasia, että lasten ja nuorten psyykkisiin ja sosiaalisiin ongelmiin tulee reagoida ajoissa ja ne pitää pystyä tunnistamaan. (Puronen 2019, 1–2.)

Lasten ja nuorten hyvinvoinnin tukemisen tärkeydestä huolimatta oppilashuollon ammattilaisista on kouluissa pulaa, eivätkä kunnat ole Suomessa perustaneet riittävästi työpaikkoja näille ammatteille. Palvelujen tarve ei ole kuitenkaan vähentynyt, sillä vuoden 2017 kouluterveyskyselyn mukaan koulupsykologin ja -kuraattorin vastaanotolle oli haastavaa päästä. (Ammattitaitoinen henkilöstö on lapsen oppimisen ja hyvinvoinnin turva 2017.) Etenkin koulukuraattoreiden työpaikkojen vähyttä kouluissa ilmentää se, että vaikka koulusosiaalityötä on tehty Suomessa jo lähes viisikymmentä vuotta, kuulee silti usein kysyttävän, mitä koulukuraattorit käytännössä tekevät (Wallin 2011, 21). Myös Peltola, Suorsa, Karhu ja Soini (2020, 133) toteavat, että oppilashuollon ammattilaisille aiheuttavat ristiriitaa työn vaatimuksien lisäksi epäyhtenäinen työnkuva. Vaikka yksittäisiä

tutkimuksia koulusosiaalityöstä löytyykin, on koulusosiaalityötä koskettavaa tutkimusta tehty Suomessa sekä pohjoismaissa erittäin vähän (Pippuri 2015, 11).

Joulukuussa 2020 tapahtuneessa Koskelan murhassa menehtyi 16-vuotias poika kolmen ikätoverinsa toimesta. Poikaa oli kiusattu koulussa jo pitkään ja syksyllä 2020 myös lastensuojelu oli puutunut tilanteeseen kodin ulkopuolisen sijoituksen muodossa. Rikoksen selvittämisen yhteydessä on tarkasteltu myös koulun sekä lastensuojelun toimia asiassa. (Kirsi 2021.) Viime aikoina on Koskelan tapauksen lisäksi uutisoitu runsaasti myös muista pahoinpitelytapauksista, joissa tekijä on ollut alaikäinen. Koulun toiminnan ja siten myös koulusosiaalityön kehittämiskohteiden kriittinen tarkastelu on siis ajankohtaista ja tarpeellista.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on lisätä tietoisuutta koulukuraattorin työnkuvasta sekä työn kehittämiskohteista. Opinnäytetyön tavoitteena on kuvata koulukuraattorin työtehtäviä sekä saada selville koulusosiaalityön kehittämiskohteita nykypäivän Suomessa. Opinnäytetyö etsii vastauksia siihen, tehdäänkö koulusosiaalityössä ennaltaehkäisevää työtä riittävällä tasolla, jotta vaa-vaanlaisia tragedioita voitaisiin ehkäistä. Lisäksi opinnäytetyön tuloksia voidaan hyödyntää koulusosiaalityön kehittämisessä tulevaisuudessa. Opinnäytetyön tietoperustan tiedonhaku toteutettiin manuaalisena hakuna kirjaston Keski-Finna tietokannassa sekä suorittamalla aineiston testihakuja sosiaali- ja terveysalan tietokannoissa kuten Artossa, Melindassa, Elektrassa, Finnassa, Sage Journalsissa sekä Julkarissa. Tietoperustan hakusanoina toimivat *koulusosiaalityö*, *oppilashuolto* sekä *koulukuraattori*.

2 Koulusosiaalityö

Koulusosiaalityö on koulun ja oppilaitoksen sosiaalityötä, jota kuraattori toteuttaa yhdessä eri tahojen kanssa. Koulusosiaalityöllä edistetään opiskelijoiden arjen sujumista, sosiaalista kasvua, vuorovaikutussuhteita sekä toimintakykyä. Lisäksi koulusosiaalityön keinoin voidaan tukea opiskelijoiden psyykkisiä ja sosiaalisia valmiuksia sekä oppimista ja hyvinvointia. (Gråsten-Salonen & Mehtiö 2017, 362.)

Suomessa ja Ruotsissa on käytössä vakiintuneesti koulukuraattori -nimike koulusosiaalityön ammattilaisille (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 25). Koulusosiaalityöntekijän ja koulukuraattorin nimikkeitä

käytetään kuitenkin myös rinnakkain (Wallin 2011, 61). Tässä tutkimuksessa käytetään koulusosiaalityö -nimikettä koulukuraattorityön synonyymina. Seuraavaksi esitellään tarkemmin koulusosiaalityön historiaa, sitä ohjaavaa lainsäädäntöä sekä näkökulmia koulusosiaalityöhön.

2.1 Koulusosiaalityön kehitys ja lainsäädäntö Suomessa

Koulusosiaalityön ja kuraattorityön juuret voidaan nähdä olevan kasvatusneuvolatyössä, joka sai Suomessa alkunsa jo vuonna 1925 ja joka alkoi sittemmin virallistua 1940-luvun loppupuolella. Kasvatusneuvoloiden perustamisen taustalla olivat tuolloin sekä lastensuojelulliset tarpeet että koulun tarpeet. Laki oppivelvollisuudesta oli tullut voimaan ja kaikki lapset eivät sopeutuneet koulun sääntöihin tai koulumenestys oli vähäistä. Näiden poikkeavien lasten kasvatuksen järjestämiseksi tarvittiin siis toimenpiteitä, jotta heistä olisi yhteiskunnalle mahdollisimman vähän haittaa. (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 83.)

Sipilä-Lähdekorpi (2004, 107) jaottelee Suomen ensimmäisessä koulusosiaalityötä koskevassa väitöstutkimuksessa koulusosiaalityön historian kolmeen kauteen; pioneerikausi 1966 vuodesta alkaen, perustelujen kausi 1974 vuodesta alkaen sekä ammatillistumisen kausi 1990-luvulla. Samaa jaottelua käytetään myös tässä tutkimuksessa koulusosiaalityön historian tarkastelemiseksi.

Koulusosiaalityön historiassa 1960-lukua voidaan pitää Suomessa merkittävänä, sillä silloin syntyi ensimmäistä kertaa yhteiskunnallista keskustelua sosiaalisen henkilöstön lisäämisestä koulutoimeen. Kotkan ja Helsingin kaupungit toimivat tuolloin edelläkävijöinä ja perustivat ensimmäiset koulukuraattorin toimet vuonna 1966. Varsinaisen koulusosiaalityön voidaan siis katsoa alkaneen Suomessa 1960-luvun jälkipuoliskolla. (Wallin 2011, 42–43; Sipilä-Lähdekorpi 2004, 84.) Pioneerikaudella koulukuraattorin status oli kuitenkin vielä matala ja koulukomiteat painottivat enemmän koulupsykologin asiantuntemuksen tarvetta. Tuolloin katsottiin, ettei kuraattori ole varsinainen asiantuntija, vaan ennemminkin yhdyshenkilö, joka toimii koulujen, lastensuojelun sekä kasvatusneuvolan kanssa. Lisäksi pioneerikaudella ongelmaksi muodostui työn rajaaminen ja toimenkuva oli pitkälti ihmisestä kiinni, mitä kukin halusi työssään painottaa. Toimenkuvan ollessa vasta muotoutumassa ja kuraattorin ollessa yksin oman ammattikuntansa edustajana kouluympäristössä, oli kuraattoreiden vaikea kieltäytyä annetuista tehtävistä. Toimenkuvan ollessa epäselvä, kuraattorit päätyivät esimerkiksi valvomaan oppilaiden illanviettoja sekä pitämään kesäkoulua. (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 86, 90.)

Valtioneuvoston asettama oppilashuoltokomitea laati vuonna 1973 ehdotuksen koulukuraattori- ja koulupsykologitoiminnan järjestämisestä peruskouluissa. Tuolloin oppilashuoltokomitea määritteli koulukuraattorin ennaltaehkäisevän toiminnan aktivoijaksi sekä sosiaalityön ja -turvan asiantuntijaksi. Oppilashuoltokomitean laatimat koulusosiaalityön tavoitteet ja sisällöt perusopetuksessa sekä toisen asteen koulutuksessa ovatkin luoneet suuntaviivat ja perustan kuraattoritoiminnalle Suomessa. (Gråsten-Salonen & Mehtiö 2017, 362.) Sipilä-Lähdekorpi (2004) nimittää 1970-luvulla alkanutta kautta perustelujen kaudeksi, sillä oppilashuoltokomitean mietinnön jälkeen kuraattoreiden virkojen tarpeellisuutta perusteltiin taloudellisista, sisällöllisistä sekä hallinnollisista näkökulmista. Työn ollessa vielä pitkälti oppilaskohtaista, alettiin perustelujen kaudella painottaa entistä enemmän ennaltaehkäisevää työtä ja koulukuraattoreiden päävastuualueeksi ehdotettiin yhteisötoimintaa. Perustelujen kaudella koulukuraattorin virkoja lisättiin, mutta kiistely hallinnonalasta alkoi. (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 107.) Ennaltaehkäisevän työn korostamisen lisäksi 1970-luvulla koulusosiaalityöhön voidaan nähdä ilmestyneen vahva terapeuttinen näkökulma ja tuolloin puhuttaneen kuratiivisesta lastensuojelusta, jolla tarkoitettiin pehmeää ja huolenpidollista otetta työskentelyssä (Wallin 2011, 44).

Ammatillistumisen kaudella keskeinen tekijä oli psykososiaalisen työn lakisääteistäminen perustelutyön jälkeen vuonna 1990, kun lastensuojelulainsäädäntöä muutettiin. Lakisääteistäminen antoi kunnille mahdollisuuden saada toimintaansa valtiosuutta. Kaikesta huolimatta laki ei vielä 1990-luvulla velvoittanut kuntaa perustamaan koulukuraattorin virkaa. Kyseinen lakimuutos ei kuitenkaan tyydyttänyt koulukuraattoreita ja -psykologeja, vaan koulusosiaalityön puolesta käytiin edelleen keskustelua ja työnkuvaa häiritsivät lama ajan säästötoimet. Lisäksi 1990-luvulla painotettiin edelleen ennaltaehkäisevän työn merkitystä, sillä nähtiin, että oppilaiden ongelmat olivat vaikeutuneet ja kriisit syventyneet. Ammatillistumisen kaudella voidaan kuitenkin katsoa kuraattoreiden ammatti-identiteetin selkeytyneen täydennyskoulutuksen myötä ja työn tulleen tutummaksi kouluympäristössä sekä yleisesti yhteiskunnassa. Kuraattoreiden sopeutumisen kouluorganisaatioon koettiin siis kestäneen kauan. Ammattikunnan näkökulmasta on todettu, että vakiinnuttaminen kesti noin kaksikymmentä vuotta. (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 90, 102–105.)

Lainsäädännön näkökulmasta koulukuraattoreista säädettiin ensimmäisen kerran siis lastensuojelulaissa vuonna 1990 (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 102). Seuraavan kerran lakimuutoksia tehtiin, kun

perusopetuslakiin lisättiin vuonna 2003 oppilaiden oikeus oppilashuoltoon ja sen palveluihin. Ta-
voitteena hallituksen esityksen mukaan oli korostaa aiempaa selkeämmin oppilaiden kehityksen
vaikeuksien ennaltaehkäisemistä ja varhaista puuttumista. Vasta uuden lastensuojelulain myötä
vuoden 2008 alussa kunnille tuli velvollisuus järjestää koulukuraattori- ja koulupsykologipalveluita
esiopetuksen, perusopetuksen, lisäopetuksen sekä valmistavan opetuksen oppilaille. Vuonna 2014
kuraattori- ja psykologipalvelut siirtyivät lastensuojelulaista voimaan astuneeseen oppilas- ja opis-
kelijahuoltolakiin, joka toi samat oikeudet opiskeluhooltoon ja siten myös kuraattoripalveluihin
kaikille oppilaille ja opiskelijoille esiopetuksesta toisen asteen opintoihin saakka. (Gråsten-Salonen
& Mehtiö 2017, 363.)

Ennen oppilas- ja opiskelijahuoltolain säätämistä korjausta vaatineena epäkohtana pidettiin sitä,
että oppilas- ja opiskelijahuoltoa koskevat säännökset olivat hajallaan koululaeissa, kuten perus-
opetuslaissa, lukiolaissa sekä ammatillisesta koulutuksesta annetussa laissa (Mahkonen 2015, 53).
Oppilas- ja opiskelijahuoltolain voimaantuloa vuonna 2014 voidaan siis pitää merkittävänä, sillä se
kokosi yhteen aiemmin hajallaan olleita oppilas- ja opiskelijahuoltoa, opiskeluhoitotyön kirjaa-
mista, salassapitoa ja rekisterinpitoa koskevia säännöksiä. Lisäksi se sisältää opiskeluhoollon järjes-
tämistä ja menettelyjä koskevia kokonaan uusia säännöksiä. (Uusi soveltamisohje oppilas- ja opis-
kelijahuoltolainsäädännön toteuttamisen tueksi 2015, 3.) Oppilas- ja opiskelijahuoltolain
tarkoituksena on muun muassa edistää oppilaiden hyvinvointia ja osallisuutta sekä opiskeluympä-
ristön turvallisuutta. Lisäksi lailla pyritään turvaamaan varhainen tuki ja sen yhdenvertainen saata-
vuus sitä tarvitseville. Oppilas- ja opiskelijahuoltolailla pyritään myös vahvistamaan opiskeluhoollon
toteuttamista toiminnallisena kokonaisuutena ja monialaisena yhteistyönä. (OHL 1287/2013,
2§.) Kuraattoripalveluista on oppilas- ja opiskelijahuoltolain säätämisen jälkeen säädetty myös uu-
dessa vuonna 2015 voimaan astuneessa sosiaalihuoltolaissa, jonka mukaan sosiaalipalveluina on
järjestettävä oppilas- ja opiskelijahuoltolain mukaisia opiskeluhoollon kuraattoripalveluita (Sosiaa-
lihuoltolaki 1301/2014, 14§).

2.2 Näkökulmia koulusosiaalityöhön

Wallinin (2011, 90) mukaan ei ole olemassa yhtä sosiaalityötä ohjaavaa teoriaa ja sama pätee
myös koulusosiaalityöhön; sen taustalla on pedagogisia, sosiaalisia ja psykososiaalisia teorioita.
Tässä tutkimuksessa nostetaan esiin kaksi näkökulmaa koulusosiaalityöhön, joiden on havaittu tul-

leen toistuvasti esiin koulusosiaalityötä käsittelevässä kirjallisuudessa. Lisäksi tässä luvussa esitellään koulusosiaalityön kansainvälistä näkökulmaa, vaikka opinnäytetyö keskittyykin Suomessa tehtävän koulusosiaalityön kontekstiin. Kansainvälinen näkökulma auttaa suhteuttamaan Suomessa tehtävää työtä laajemmassa mittakaavassa.

Psykososiaalinen työ

Sekä Wallin (2011, 91) että Perttula (2015, 84) määrittelevät koulusosiaalityössä näyttäytyvän psykososiaalisia piirteitä. Wallin (2011, 91) toteaa koulusosiaalityön nousevan sosiaalityön teoreettisesta viitekehystä ja huomioi, että Suomessa se on mielletty erityisesti psykososiaalisiksi toiminnaksi. Myös Kärki (2009, 82) määrittelee koulukuraattorin työn olevan juuri psykososiaalista työtä, jossa ajatuksena on etsiä opiskelijan ja kuraattorin välille yhteinen näkökulma koskien tavoitteita ja ongelmanasettelua.

Woods ja Robinson (1996, 563) määrittelevät psykososiaalisen työn periaatteena olevan, että kaikilla ihmisillä on voimavaroja oppia, kasvaa ja sopeutua sekä muokata sosiaalisia olosuhteitaan. Lisäksi psykososiaalisessa työssä ymmärretään, että yksilöt toimivat vuorovaikutuksessa toistensa sekä yhteiskunnan systeemien kanssa, jolloin yksilöt ja systeemit vaikuttavat vastavuoroisesti toisiinsa. Käytännössä se tarkoittaa kokonaisvaltaisen näkökulman ja ihmisen elämäntilanteen huomioonottamista. (Sipilä 2011, 55–56.) Vuorovaikutus yksilön ja yhteisön välillä voidaan nähdä koulusosiaalityön kontekstissa esimerkiksi vuorovaikutuksena oppilaan ja hänen perheensä sekä työntekijän välillä (Wallin 2011, 91).

Luonteenomaista psykososiaaliselle työlle on ongelmanratkaisuprosessin läpivieminen, jossa työntekijältä edellytetään empatiataitoja ja kykyä kuunnella. Ongelmanratkaisussa psykososiaalinen työ nostaa esiin asiakkaan kanssa tehtävän yhteistyön, joka perustuu asiakkaan omiin voimavaroihin ja toiveisiin sekä huomioi jaetun asiantuntijuuden. Jaetulla asiantuntijuudella tarkoitetaan sitä, että esimerkiksi lapsen näkemystä ei voida sivuuttaa. Konkreettisten neuvojen sijaan asiakasta autetaan ymmärtämään tilannetta uusien näkökulmien kautta, jolloin asiakas saa välineitä eritellä omaa tilannettaan sekä ohjata omaa toimintaansa. Psykososiaalisessa työssä asiakasta autetaan

löytämään tavoitteensa ja luottamaan tulevaisuuteen. Näkökulman vahvuudeksi voidaankin nimetä positiivinen ihmiskuva, jonka mukaan aina on olemassa mahdollisuus muutokseen. (Sipilä 2011, 56, 58–59.)

Yhtenä psykososiaalisen työn konkreettisimpana muotona koulusosiaalityössä on voimaannuttaminen (Määttänen 2017, 29). Videmsek (2014) määrittelee voimaantumisen idean olevan siinä, että ihmiset ovat kykeneväisiä tekemään omat valintansa ja päätöksensä sekä omaavat voiman ratkaista omia elämäntilanteitaan ja siten olemaan osallisena yhteiskunnassa. Sosiaalityön rooli voimaannuttamisessa ei ole muuttaa ihmisiä tai voimaannuttaa heitä suoranaisesti, vaan auttaa ihmisiä voimaannuttamaan itse itsensä. (Videmsek 2014, 63.) Voimaantuminen ei ole sosiaalityön käsitteenä uusi, sillä se yleistyi jo 1980- ja 1990-luvuilla ja se on ollut kytköksissä useisiin eri asiakastyön muotoihin. Aiemmin sosiaalityön ammattilaisen ja asiakkaan välillä nähtiin ero valta-asetelmasta. Voimaannuttamisen käsite kuitenkin poistaa edellä mainittua valta-asetelmaa ja korostaa asiakkaan asiantuntijuutta ongelmien ratkaisussa. (Määttänen 2017, 30.)

Voimaantumisen vaikutus valta-asemaan näkyy myös kuraattorin käytännön työssä. Kuraattorilla on koulusosiaalityön historiassa ollut valvontavaltaa, sillä kuraattorin puheille joutumista on määriteltä rangaistuksena esimerkiksi useista poissaoloista. Nykypäivän käsitys kuitenkin nostaa esiin voimaannuttamisen teorian tavoin oppilaan puolella olemisen sekä ratkaisujen etsimisen yhdessä käsillä oleviin ongelmiin. Myös yhteisöllisen työn voidaan nähdä korostavan psykososiaalista otetta, sillä kuraattorin tulee pyrkiä luomaan koulussa olosuhteet, joissa oppilaat kykenevät itse edistämään hyvinvointiaan ja elinolojaan. (Määttänen 2017, 30.)

Psykososiaalisen työn näkökulmassa on kuitenkin havaittavissa ristiriita, painottuuko se enemmän ennaltaehkäisevään vai korjaavaan työhön. Raunio (2009, 178) määrittelee psykososiaalisen työn olevan ennen kaikkea korjaavaa työtä, kun taas Granfeltin (1993, 204) määritelmän mukaan se käsittää sekä ennaltaehkäisevää että korjaavaa työtä. Toisaalta koulusosiaalityön näkökulmasta on positiivista, että psykososiaalinen työ voi painottua sekä ennaltaehkäisevään että korjaavaan työhön, sillä myös oppilashuoltotyö voidaan jakaa yhteisölliseen ja yksilökohtaiseen työhön. Näitä oppilashuollon muotoja käsitellään tarkemmin luvussa 3.2.

Sosiaalipedagogiikka

Koulusosiaalityö ei voi olla irrallaan koulun toimintakulttuurista ja perustehtävästä eli kasvatuksesta ja opetuksesta. Koska lapsen ja nuoren kasvu ja kehitys sekä niiden poikkeamiin vaikuttaminen ovat koulusosiaalityössä merkittävässä osassa, on kasvatustieteellinen viitekehys ja erityisesti erityispedagogiikka työssä vahvasti läsnä. (Wallin 2011, 92.) Myös Sipilä-Lähdekorpi (2004) määrittelee sosiaalipedagogiikan olevan lähellä koulusosiaalityötä. Yhteyttä kasvatustieteeseen heijastavat myös koulukuraattorin varhaiset nimikkeet, kuten koulunkäynnin valvoja ja kiertävä opettaja. Useissa maissa on lisäksi ollut koulukuraattorin pätevyysvaatimuksena opettajan koulutus. (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 28–29.)

Sosiaalipedagogiikka on yhteiskuntatieteisiin perustuva kasvatuksellinen oppiala, joka rantautui Suomeen 1990-luvulla. Sosiaalipedagogisessa työssä yhdistyy nimensä mukaisesti sosiaalinen ja pedagoginen näkökulma. Vaikka ei ole olemassa yhtä sosiaalipedagogiikkaa, vaan sen määrittelyt elävät, voidaan siinä ensisijaisesti nähdä olevan kyse ajattelutavasta, joka keskittyy erityisesti yksilön ja yhteisön väliseen suhteeseen. Sosiaalipedagoginen ajattelutapa tarkastelee yksilön ja yhteisön välisen suhteen lisäksi myös yksilön integroitumista yhteiskuntaan. (Kurki, Nivala & Sipilä-Lähdekorpi 2006, 9.)

Sosiaalipedagogiikalla on historiansa aikana ollut useita eri määritelmiä, mutta Kurjen ja muiden (2006) mukaan sitä on luontevaa tarkastella kahden tehtävän kautta. Yleisenä tehtävänä sosiaalipedagogiikalla voidaan nähdä olevan sosiaalisen kasvatuksen jäsentäminen ja toteuttaminen, joka edistää yhteiselämää toisten ihmisten kanssa sekä auttaa ihmistä kasvamaan osaksi yhteiskuntaa. Erityisenä tehtävänä sosiaalipedagogiikalla voidaan puolestaan nähdä olevan eri tavoin syrjäytyneiden ihmisten sekä heidän yhteisöjensä tukeminen. Erityistä tehtävää pyritään sosiaalipedagogiikan näkökulmasta toteuttamaan kokonaisvaltaisesti niin, että yksilöt kasvavat ottamaan vastuuta omasta ja ympäristönsä hyvinvoinnista ja kykenevät siten löytämään keinoja kehittääkseen elämänsä inhimillisemmäksi sekä laadullisesti paremmaksi. (Kurki ym. 2006, 9.)

Edellä mainittujen kahden tehtävän lisäksi Kurki (2006) toteaa Trillan (2004) nostavan esiin kolme tärkeintä sosiaalipedagogiikan piirrettä, joiden avulla sitä voidaan myös luonnehtia. Ensimmäisen

piirteen mukaan sosiaalipedagogiikka määritellään ihmisen persoonan sosiaalisen kasvun tukemiseksi, joka on myös tukemista sosiaalisuuteen. Ihmisen persoonalla voidaan ajatella olevan erillisiä osia, joita voidaan myös erillisinä tukea ja kasvattaa. Sosiaalipedagogiikka on tämän piirteen mukaan kasvatuksen sosiaalinen tiede, jonka tavoitteena on edistää ihmisen sosiaalista kypsymistä sekä kasvua kansalaisuuteen. Toisen piirteen mukaan sosiaalipedagogiikka on oppiala, joka lähestyy hädässä ja sosiaalisissa ristiriidoissa eläviä ihmisiä. Tällöin sosiaalipedagogiikka ymmärretään nuorten parissa tehtäväksi ennaltaehkäiseväksi työksi. Kolmannen piirteen mukaan sosiaalipedagogiikka on kaikkea kasvatustyötä, jota tehdään muodollisten järjestelmien ulkopuolella, ihmisen arkipäivässä ja vapaa-ajalla. (Kurki 2006, 76.)

Kurki (2006) kuitenkin toteaa yhteiskunnallisten muutosten vaikuttavan sosiaalipedagogiseen työhön muun muassa eri organisaatioiden kasvattajien vuoropuheluna. Yhteiskunnallisten muutosten myötä nähdään, että kasvatuksen ja sosiaalisen työn yhteinen tehtävä on tukea yksilöä kehittymään ja sopeutumaan muutoksessa olevaan maailmaan sekä kehittämään maailmaa edelleen. Lisäksi Kurki (2006) toteaa, että Petruksen (2004) mukaan kasvatuksen käsite on laajentunut ja sen tärkeimmäksi tavoitteeksi voidaan nähdä ihmisen sosiaalisten valmiuksien ja taitojen saavuttaminen, joita tarvitaan sosiaaliseen ja yhteiskunnalliseen ympäristöön sopeutumisessa. Nämä taidot saavuttaakseen ihmisen tulee oppia esimerkiksi kuulumaan ryhmään sekä tuntemaan olonsa arvostetuksi ja ryhmänsä hyväksymäksi. (Kurki 2006, 77.)

Sosiaalipedagogisen integraatiopyrkimyksen lisäksi sosiaalipedagogiikkaan voidaan nähdä sisältyvän myös emansipatorinen näkökulma. Emansipaatiopyrkimyksen mukaan yksilöä ei nähdä vain toimenpiteiden kohteena, vaan toimivana subjektina. Emansipatorisella sosiaalipedagogiikalla tarkoitetaan kriittistä arviointia yhteiskunnan yksilöilleen tuottamiin mahdollisuuksiin sekä yhteiskunnallisiin rakenteisiin liittyen. Näkökulma mahdollistaa erityisesti yhteiskunnallisten rakenteiden ja sisältöjen kriittisen analysoinnin. Ammattilaisen näkökulmasta emansipatorinen sosiaalipedagogiikka on hallinnollisten rajojen ylittämistä omassa toiminnassa sekä virallisen ja epävirallisen raja- maastossa toimimista. (Ranne 2007, 307–308.)

Kokonaisuutena sosiaalipedagogiikka on lisännyt koulusosiaalityössä yhteisöllisyyttä ja toiminnallisuutta. Lisäksi se on korostanut lasten ja nuorten omaa näkökulmaa työskentelyssä. Käytännön tasolla sosiaalipedagogiikka on myös nostanut esiin kohtaamista ja dialogia aikuisen ja lapsen tai vastaavasti työntekijän ja asiakkaan välillä. (Wallin 2011, 92.)

Kansainvälinen näkökulma koulusosiaalityöhön

Kansainvälisesti tarkasteltuna ennen 1990-luvun puoliväliä eri maiden koulukuraattoreilla oli varsin vähän kontakteja toistensa kesken. Suomalaisten koulusosiaalityöntekijöiden kansainväliset kontaktit olivat pitkään aktiivista kanssakäymistä muiden Pohjoismaiden kanssa. Ensimmäinen kansainvälinen koulun sosiaalityöntekijöiden konferenssi järjestettiin vuonna 1999 Yhdysvalloissa, joka toimi ikään kuin katalysaattorina kansainvälisiin kontakteihin. (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 38; Wallin 2011, 65.)

Ensimmäisen konferenssin myötä syntyi uudenlainen ymmärrys siitä, että kipupisteet ja lähtökohdat ovat kaikkialla samat, mutta toteutuksessa ja käytännöissä saattaa olla huomattaviakin eroja. Konferenssin jälkeen julkaistiin myös ensimmäinen katsaus koulusosiaalityöhön eri puolilla maailmaa, *School social work worldwide*, jossa kuvataan koulusosiaalityön kehitysvaiheita, roolia, koulusosiaalityöntekijöiden koulutusta, ammatillistumista sekä työn tulevaisuuden haasteita vajaan kahdessakymmenessä maassa. (Wallin 2011, 65–66.)

Koulusosiaalityön juuret ovat yleismaailmallisessa oppivelvollisuudessa ja sen edelläkävijä maiksi voidaan nimetä Englanti ja Yhdysvallat, joissa toiminta alkoi koulunkäynnin valvonnalla. Englannissa toiminta alkoi jo 1800-luvun loppupuolella ja Yhdysvalloissa vuonna 1906. (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 39.) Yhdysvalloissa otettiin koulusosiaalityöntekijän nimike käyttöön vuonna 1930 aiemman ”visiting teachers” sijaan. Yhdysvaltojen edelläkävijä asemaa ei voida kyseenalaistaa nykyisinkään, sillä siellä koulusosiaalityön viitekehys on horjumaton ja selkeä. Haasteena Pohjois-Amerikassa voidaan kuitenkin pitää suuria eroja osavaltioiden välillä esimerkiksi koulusosiaalityöntekijöiden määrässä ja arvostuksessa. (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 39; Wallin 2011, 70–71.)

Huomionarvoista koulusosiaalityön kansainvälisessä näkökulmassa on kehityksen eriaikaisuus, sillä eri maissa on hyvin eri aikoihin havahduttu koulusosiaalityön tarpeellisuuteen. Pohjoismaista

Ruotsi ja Norja aloittivat ensimmäisenä koulusosiaalityön harjoittamisen 1940-luvulla ja Suomi sekä Tanska puolestaan 1960-luvulla. Kanadassa koulusosiaalityö alkoi Ruotsin ja Norjan tapaan vuonna 1945. Saksassa työn alku on puolestaan 1970-luvun sosiaalipedagogiikassa. (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 39–40.) Myöhemmin koulusosiaalityön piiriin ovat astuneet myös Viro 1990-luvun puolivälissä, Japani vuosituhannen vaihteessa, Etelä-Korea ja Kiina 2000-luvun alussa sekä Afrikan maita 2010-luvulla (Wallin 2011, 75–79). Eriaikaisuudesta huolimatta mielenkiintoinen havainto koulusosiaalityön kansainvälisessä viitekehyksessä on 1960- ja 1970-lukujen vaihde, joka on ollut monen maan koulusosiaalityössä merkityksellinen. Maissa, joissa työtä oli tehty jo aiemmin, koulusosiaalityö laajeni ratkaisevasti ja monessa muussa maassa työ alkoi kyseisenä ajankohtana. (Mts. 68.)

Koulusosiaalityön ohjelmissa on eri maiden välillä paljon yhtäläisyyksiä, mutta myös merkittäviä eroja. Sipilä-Lähdekorven (2004) mukaan Huxtable ja Blyth (2002) osoittavat erojen olevan pääasiassa yhteydessä käytettyihin ammattinimikkeisiin, koulusosiaalityön viitekehukseen sekä organisaatioihin, joiden alaisuudessa työtä tehdään. Organisaatioista koulusosiaalityötä järjestävät kouluorganisaatiot itse, valtion organisaatiot, yksityiset organisaatiot sekä sosiaalitoimet. Sipilä-Lähdekorven (2004) mukaan Huxtable (2003) osoittaa tutkimuksessaan kirjavuutta olevan eri maiden välillä lisäksi myös resurssitilanteessa ja koulukuraattoreiden koulutuksessa. (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 40–41.) Koulusosiaalityöhön vaadittavia pätevyysvaatimuksia ei ole kaikkialla maailmassa nimetty lainkaan. Yleisin tutkinto näyttää kuitenkin olevan sosiaalityön alempi korkeakoulututkinto. (Wallin 2011, 68.)

Koulusosiaalityössä eroja on eri maiden välillä myös näkökulmissa, joiden valossa koulusosiaalityön tekemistä lähestytään. Yhdysvalloissa ja Pohjoismaissa näyttää olevan vallalla psykososiaalisen työn malli, Keski-Euroopan maissa sosiaalipedagoginen malli, Etelä-Euroopassa vapaaehtoisuuteen perustuva yhteisöllisen toiminnan malli ja Britanniassa puolestaan oppilaan ohjausta muistuttava terapeutin malli. Wallinin (2011) mukaan kansainvälisesti tarkasteltuna ei voi välttyä johtopäätökseltä, että sosiaalityön viitekehys antaa koulusosiaalityölle parhaat toimintaedellytykset. Maissa, joissa sosiaalipalveluja tuottavat järjestöt, palvelujärjestelmä on usein jäsentymätön sekä maissa, joissa koulusosiaalityössä on kasvatustieteellinen suunta, koulusosiaalityö on ammatillisesti kehittymättömämpää. Kansainvälisessä vertailussa suomalainen koulusosiaalityö

erottuu Wallinin (2011) mukaan siis edukseen, sillä psykososiaalisella työllä on koulussa ja hyvinvoinnin edistämisessä vahva jalansija ja merkittävä rooli. (Wallin 2011, 67–68.)

Yhtäläisyytenä koulusosiaalityössä kansainvälisesti tarkasteltuna voidaan puolestaan nähdä itse työn lasten ja nuorten hyvinvoinnin turvaamiseksi olevan hyvin samankaltaista (Wallin 2011, 67). Sipilä-Lähdekorven (2004, 41) mukaan Huxtable ja Blyth (2002) osoittavat koulusosiaalityössä olevan yhteisiä päämääriä, arvoja ja periaatteita, jotka ylittävät historialliset ja kulttuuriset erot yhdistäen ammattia. Monet vakavista ilmiöistä, jotka ovat globalisaation ja yhteiskunnallisten muutosten myötä tulleet lasten ja nuorten elämään ovat pinnalla ympäri maailmaa ja missään ongelmiin ei näytä löytyneen riittäviä ehkäisykeinoja. Ilmiöistä esimerkiksi riippuvuudet, monikulttuurisuus, väkivalta, vanhempien rooli, koulutus ja median merkitys ovat maailmanlaajuisia kysymyksiä. Yhteistä eri maiden välillä on myös se, että lasten ja nuorten sosiaaliset haasteet ilmenevät erityisesti koulussa. (Wallin 2011, 66–67.) Lasten oikeudet ja päämäärä auttaa lapsia ja nuoria saavuttamaan potentiaalinsa ovat yhteisiä periaatteita kaikille koulusosiaalityöntekijöille ympäri maailmaa (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 41).

3 Kuraattori koulusosiaalityön asiantuntijana

Tässä luvussa analysoidaan koulukuraattorin työtä konkreettisemmalla tasolla ja esitellään koulukuraattorin työhön vaadittavat kelpoisuudet, opiskeluhoito kuraattorin toimintaympäristönä sekä lastensuojelun yhteys koulukuraattorin työhön. Opiskeluhoillon kokonaisuuden ja rakenteen ymmärtäminen on tämän opinnäytetyön näkökulmasta tärkeää, sillä se liittyy kiinteästi myös koulukuraattorin konkreettisiin työtehtäviin, joita tullaan tutkimaan myöhemmin tässä opinnäytetyössä. Myös lastensuojelun kontekstin hahmottaminen on aiheen näkökulmasta tärkeää. Gråsten-Salonen ja Mehtiö (2017, 274) nimeävätkin lastensuojelun yhdeksi tärkeimmäksi koulukuraattorin yhteistyökumppaniksi.

3.1 Kelpoisuudet

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa (1287/2013, 7§) määritellään kuraattorin kelpoisuusvaatimuksena olevan vähintään sosiaalihuollon ammatillisista kelpoisuusvaatimuksista annetun lain kuudennen pykälän mukainen tutkinto. Tämä tutkinto määritellään laissa sosiaalialalle suuntaavaksi

sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinnoksi (Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 272/2005, 6§). Oppilas- ja opiskelijahuoltolain (1287/2013, 7§) mukaan oppilaitoksen käytettävissä tulee kuitenkin olla myös vastaavan kuraattorin palveluita, jolla on oma kelpoisuusvaatimuksensa. Vastaavan kuraattorin koulutuksen tulee sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetun lain (272/2005, 3§) mukaan olla sosiaalityöntekijän tehtäviin sopiva ylempi korkeakoulututkinto. Laki sosiaalihuollon ammattihenkilöistä tuli voimaan vuonna 2016 kumoten sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetun lain. Kuraattorin ja vastaavan kuraattorin kelpoisuusvaatimuksia ei ole vielä uudessa laissa päivitetty vastaamaan sosionomin ja sosiaalityöntekijän nimikkeitä. (Gråsten-Salonen & Mehtiö 2017, 365.)

Pippurin (2015, 8) mukaan on ollut epäselvää, miten kuraattorin ja vastaavan kuraattorin työtehtävät eroavat toisistaan sekä miten sosiaalityön palvelut toteutuvat käytännössä niin, että ne toteutuvat kaikille oppilaille. Gråsten-Salonen ja Mehtiö (2017) määrittelevät kuitenkin kuraattorin ja vastaavan kuraattorin tehtävien eroavaisuuksien näyttäytyvät siten, että vastaavalla kuraattorilla on sosiaalityöntekijänä vastuu sosiaalityön prosessista. Tähän prosessiin sisältyvät esimerkiksi toimenpiteiden suunnittelu ja arviointi sekä asiakastilanteiden arviointi. Vastaava kuraattori toimii myös konsulttina ja tukena kuraattorille, jonka työ on sosiaaliohjausta ja jolla useimmiten on sosionomin koulutus. Yleisesti voidaan siis nähdä vastaavalla kuraattorilla olevan sosionomia laajempi asiantuntijuus sekä kyky havaita sosiaalisia epäkohtia, opiskelijoiden tarpeita ja oppilaitosyhteisön toimintaongelmia. Vastaavan kuraattorin asiantuntemusta voidaan myös hyödyntää tuottamalla asiakastyöhön perustuvaa tietoa rakenteellisen sosiaalityön keinoin lasten ja perheiden tarpeista sekä niiden yhteiskunnallisista yhteyksistä. (Gråsten-Salonen & Mehtiö 2017, 365–367.)

Sosiaaliohjauksella tarkoitetaan puolestaan koulusosiaalityön näkökulmasta yhteisöjen, perheiden ja yksilöiden neuvontaa, tukea palveluiden käyttämiseen sekä yhteistyötä erilaisten tukimuotojen yhteensovittamiseksi. Tavoitteena sosiaaliohjauksessa voidaan pitää sekä yksilöiden että perheiden osallisuuden ja hyvinvoinnin edistämistä elämäntilanteen ja toimintakyvyn tukemisen keinoin. (Gråsten-Salonen & Mehtiö 2017, 366.) Voidaankin siis todeta, että on olemassa kahdenlaisia päteviä kuraattoreita (Mahkonen 2015, 84).

3.2 Opiskeluhoolto kuraattorityön määrittäjänä

Kuraattorityö on osa opiskeluhoitoa, jota toteutetaan kouluissa ja oppilaitoksissa (Gråsten-Salonen & Mehtiö 2017, 363). Opiskeluhoollolla tarkoitetaan opiskelijan psyykkisen ja fyysisen terveyden, hyvän oppimisen sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytysten luomista oppilaitosyhteisössä. Opiskeluhoolto kattaa perusopetuslaissa tarkoitetun oppilashuollon sekä lukiolaissa ja ammatillisesta koulutuksesta annetussa laissa tarkoitetun opiskelijahuollon. Opiskeluhoitoa toteutetaan ensisijaisesti ennaltaehkäisevänä opiskeluhoitona, joka tukee koko oppilaitosyhteisöä. Opiskeluhoitoon sisältyvät opetussuunnitelman mukainen opiskeluhoito sekä sen palvelut, joita ovat psykologi- ja kuraattoripalvelut ja koulu- ja opiskelu-terveydenhuollon palvelut. (OHL 1287/2013, 3§.)

Opiskeluhoitotyötä ohjaa kunnioittava suhtautuminen opiskelijaan ja vanhempiin, heidän osallisuutensa tukeminen sekä luottamuksellisuus. Opiskeluhoollosta on tullut yhä tärkeämpi osa oppilaitoksen perustoimintaa lasten ja nuorten kehitysympäristön sekä oppilaitoksen toimintaympäristön muuttuessa. Opiskeluhoito kuuluukin läheisesti kasvatukseen ja opetustehtävään oppilaitoksessa. (Gråsten-Salonen & Mehtiö 2017, 364.) Käytännöntyö oppilashuollossa perustuu monialaiseen ja ammatilliseen yhteistyöhön, josta huomattava osa on yhteistyön käytänteistä neuvottelua ja eri toimijoiden tavoitteiden sekä työskentelytapojen yhteensovittamista. Haasteena oppilashuoltotyössä on pidetty sitä, ettei ongelmiin reagoimisesta päästä niiden ehkäisemiseen. (Peltola, Suorsa, Karhu & Soini 2020, 127.) Kuten kuviossa 1 on seuraavassa aluvuossa esitetty, opiskeluhoito voidaan jakaa yhteisölliseen ja yksilökohtaiseen opiskeluhoitoon.

Yhteisöllinen opiskeluhoito

Hyvinvoinnin lisääminen koulussa ei ole muutaman ihmisen tehtävä, vaan se on ensisijaisesti aikuisten välistä yhteistyötä, jonka avulla taataan hyvinvoiva ympäristö kasvamiselle ja oppimiselle. Tavoitteena oppilaitoksissa on oppimisympäristö, jossa niin aikuiset kuin lapsetkin voivat hyvin ja ketään ei kiusata. Edellä mainittuun voidaan vastata koulusosiaalityön yhteisöllisin menetelmin sekä hyödyntämällä ennakoivan työn muotoa. (Wallin 2011, 106.)



Kuvio 1. Opiskeluhoillon kokonaisuus (Hietanen-Peltola, Laitinen, Autio & Palmqvist 2018, 9)

Yhteisöllisen opiskeluhoillon avulla edistetään nimensäkin mukaisesti yhteisön vuorovaikutusta ja osallisuutta sekä oppilaiden oppimista ja hyvinvointia. Sekä Gråsten-Salonen ja Mehtiö (2017, 363) että Hietanen-Peltola, Laitinen, Autio ja Palmqvist (2018) korostavat yhteisöllisen työn olevan opiskeluhoillon ensisijainen työmuoto. Lisäksi sen tulisi olla suunnitelmallista ja tavoitteellista työtä osana koulun arkea. Käytännössä yhteisöllisessä opiskeluhoilossa edistetään esimerkiksi kouluympäristön esteettömyyttä, turvallisuutta, terveellisyyttä sekä koko yhteisön hyvinvointia. Yhteisöllinen opiskeluhoitotyö suunnataan kaikille opiskeluyhteisön jäsenille, mutta sitä voidaan myös kohdentaa tietyille luokka-asteille esimerkiksi koulun aloittamis- tai lopettamisvaiheessa. (Hietanen-Peltola ym. 2018, 9.)

Yhteisöllisessä opiskeluhoilossa on nähty kuitenkin olevan myös haasteita. Lakkala, Turunen, Laitinen ja Kauppi (2019) toteavat, etteivät yhteisöllisen työn sisällöt ole kaikkialla selkiytyneet tai löytäneet muotoaan käytännössä. Lisäksi yhteisöllinen oppilashuoltotyö on koettu haastavaksi yhteisen suunnittelun vähyyden ja oppilaitoskohtaisen hyvinvointitiedon niukkuuden vuoksi. (Lakkala ym. 2019, 50). Yhteisöllisen oppilashuollon kriittinen tarkastelu on tarpeen myös näkökulmasta, jossa koulu instituutiona saattaa muodostaa riskin oppilaiden kiusaamiselle luokittelemalla oppilaiden normaaliutta. Koulua voidaankin pitää yhteiskunnan merkittävimpänä normaaliuden määrittäjänä ja tuottajana. (Juva 2019, 7, 15.)

Yksilökohtainen opiskeluhoolto

Yksilökohtainen opiskeluhoolto koostuu puolestaan yksittäiselle oppilaalle annettavista koululääkärin, -terveydenhoitajan, -psykologin tai -kuraattorin palveluista sekä monialaisessa asiantuntijaryhmässä toteutettavasta yksilökohtaisesta opiskeluhoollosta. Yksilökohtaisen opiskeluhoollon avulla voidaan tukea huoltajia kasvatustyössä sekä selvittää lapsen, nuoren tai perheen tuentarpeita. Yksilötyön voidaan katsoa olevan sekä ennaltaehkäisevää että korjaavaa työtä. Tavoitteena yksilökohtaisessa opiskeluhoollossa on oppilaan kokonaisvaltaisen kehityksen, hyvinvoinnin, terveyden ja oppimisen edistäminen ja seuraaminen. Yksilökohtainen opiskeluhoolto on lapselle ja perheelle aina vapaaehtoista ja eri ammattilaiset eivät osallistu yksilökohtaiseen työhön ilman oppilaan ja perheen suostumusta. (Hietanen-Peltola ym. 2018, 10.)

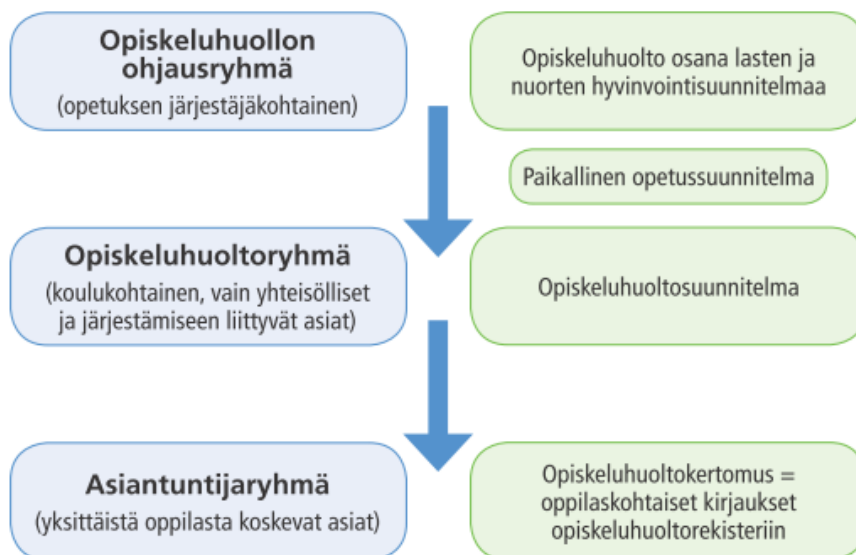
Yksilökohtaisen työn tarve voi tulla ilmi esimerkiksi yhteisöllisen opiskeluhoollon kautta tai oppilaan, huoltajan, opettajan tai muun oppilashuollossa työskentelevän työntekijän kautta. Myös oppilaitoksen ulkopuoliset tahot voivat olla yhteydessä kuraattoriin, kuten lastensuojelu, poliisi, lasten tai nuorten psykiatria tai nuorisotoimi. (Gråsten-Salonen & Mehtiö 2017, 367). Lapselle tai nuorelle tulee järjestää mahdollisuus keskustella opiskeluhoollon kuraattorin kanssa viimeistään seitsemäntenä työpäivänä sen jälkeen, kun oppilas on ilmaissut tarpeen keskustelulle. Kiireellisissä tapauksissa mahdollisuus keskusteluun on järjestettävä kuitenkin samana tai seuraavana työpäivänä. (OHL 1287/2013, 15§.) Yksilökohtaisessa asiakastyössä vanhemmat ovat peruskouluissa opiskelijan lisäksi vahvasti työskentelyssä mukana, kun taas toisen asteen opinnoissa yksilökohtaista opiskeluhooltoja toteutetaan enemmän suoraan opiskelijan kanssa. Huoltajalla ei ole oikeutta kieltää alaikäistä käyttämästä opiskeluhoollon palveluita. Alaikäinen voi myös käyttää opiskeluhoollon palveluita huoltajansa tietämättä, mikäli opiskeluhoollon työntekijä arvioi, että lapsen tai nuoren ikä, henkilökohtaiset ominaisuudet ja kehitystaso tai vastaavasti asian laatu sitä edellyttävät. (Gråsten-Salonen & Mehtiö 2017, 367.)

Kuten kuviossa 1 on esitetty, monialainen asiantuntijaryhmä on osa yksilökohtaista opiskeluhoolltoa. Monialainen asiantuntijaryhmä kootaan tapauskohtaisesti ja siinä käsitellään yksittäisen oppilaan tai opiskelijan asioita. Ryhmässä voi olla yksilöllisen tarpeen mukaan mukana esimerkiksi opinto-ohjaaja, kuraattori, psykologi, terveydenhoitaja, ryhmänohjaaja tai muu keskeinen opet-

taja. Mahkosen (2015) mukaan monialaisuuden käsite ei ole päätynt oppilas- ja opiskelijahuolto- lakiin sattumalta, vaan se on tarkkaan harkittu. Monialaisuuden käsitteellä halutaan Mahkosen (2015) mukaan laajentaa eri toimialojen ja sektoreiden yhteistyötä eikä vastaavasti rajata sitä yhteistyöksi eri ammattiryhmien välillä, jotka toimivat samalla sektorilla, kuten opetus- ja koulutoimessa. (Mahkonen 2015, 66, 318.)

Opiskeluhoollon johtaminen kunnassa

Tässä alaluvussa käsitellään opiskeluhoollon johtamista kunnassa, johon liittyvät kiinteästi käsitteet opiskeluhoollon ohjausryhmä, opiskeluhooltoryhmä sekä opiskeluhoollon suunnitelma, jotka ovat havainnollistettu myös kuviossa 2. Ennakoiva ja ajantasainen johtaminen ovat edellytyksiä opiskeluhoollon ja oppilaiden oikeuksien toteutumiselle lainsäädännön puitteissa. Opiskeluhoollon johtaminen ja monialainen yhteistyö luovat lisäksi edellytyksiä oppilaalle tarjottavan tuen oikea-aikaisuuteen, yhdenvertaisuuteen sekä lapsi- ja nuorilähtöisyyteen. (Hietanen-Peltola, Laitinen, Autio & Palmqvist 2018, 11.)



Kuvio 2. Opiskeluhoollon rakenteet ja suunnitelmat (Hietanen-Peltola ym. 2018, 11)

Käsitteellä opiskeluhoollon ohjausryhmä tarkoitetaan ryhmää, joka vastaa opetuksen järjestäjän tasolla opiskeluhoollon yleisestä suunnittelusta, ohjauksesta, arvioinnista ja kehittämisestä. Oh-

jausryhmä myös linjaa tavoitteita opiskeluhuollon toiminnalle, tukee niitä sekä yhtenäistää toimintatapoja opiskeluhuollon toteuttamisessa. Ohjausryhmä koostuu toimialoista ja ammattiryhmistä, joita opiskeluhuolto koskettaa, sekä alueella sijaitsevien muiden opetuksen järjestäjien edustajista. Lisäksi ryhmässä suositetaan yhteistyötahojen kuten lastensuojelun sekä oppilaiden ja huoltajien edustajien osallistumista. (Hietanen-Peltola ym. 2018, 11.) Oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa (1287/2013, 14§) määritellään, että opiskeluhuollon ohjausryhmä voi olla useamman koulutuksen järjestäjän yhteinen ryhmä tai ryhmälle asetetut tehtävät voi tarvittaessa hoitaa jokin muu tehtävään sopiva ryhmä. Ohjausryhmän ei siten tarvitse olla koulukohtainen. Opiskeluhuollon ohjausryhmä ohjaa lisäksi opiskeluhoitoryhmän toimintaa, jonka esittelen seuraavassa kappaleessa (Hietanen-Peltola ym. 2018, 11).

Seuraavaksi käsitellään opiskeluhoitoryhmän toimintaa osana opiskeluhuollon rakenteita. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa (1287/2013, 14§) määritellään oppilaitoskohtaisen opiskeluhoitoryhmän toimintaan kuuluvan opiskeluhuollon suunnittelu, toteuttaminen, kehittäminen ja arviointi. Kaikkea tätä opiskeluhoitotyötä ohjaa ja linjaa edellisessä kappaleessa määritelty opiskeluhuollon ohjausryhmä (Hietanen-Peltola ym. 2018, 21). Lain mukaan ryhmää johtaa koulutuksen järjestäjän nimeämä edustaja, jonka Gråsten-Salonen ja Mehtiö (2017) määrittelevät useimmiten olevan oppilaitoksen rehtori. Muita jäseniä ovat esimerkiksi terveydenhoitaja, kuraattori, psykologi, opinto-ohjaaja sekä erityisopettaja. Lisäksi ryhmään voi tarpeen mukaan kuulua muita asiantuntijoita, oppilaita sekä huoltajia. (Gråsten-Salonen & Mehtiö, 373.) Hietanen-Peltola ja muut (2018) puolestaan toteavat oppilaiden ja huoltajien kuulumisen ryhmään olevan välttämätöntä, jotta voidaan edistää koulun yhteisöllisyyttä, joka on myös opiskeluhoitoryhmän keskeinen tehtävä. Monialaisuus opiskeluhoitoryhmän kokoonpanossa tuo työskentelyyn erilaisia näkökulmia, eri alojen osaamista sekä alustan osallistujien kuulluksi tulemiselle ja yhteistyölle. (Hietanen-Peltola ym. 2018, 15)

Opiskeluhoitoryhmässä käsiteltävät asiat käsitellään yleisellä tasolla ennaltaehkäisevästä näkökulmasta, joten ryhmässä ei analysoida yksittäisen oppilaan asioita. Opiskeluhoitoryhmän toiminnan kohteena voi olla esimerkiksi tietty luokka, ryhmä tai yhteisö. (Hietanen-Peltola ym. 2018, 15.) Tästä huolimatta Peltola ja muut (2020, 127) toteavat asioiden tulevan oppilashuoltoryhmän käsiteltäväksi usein vaiheessa, jossa huoli on jo herännyt, jolloin suurin osa ryhmän ajasta kuluu ongelmien käsittelyyn korjaavasta näkökulmasta. Gråsten-Salonen ja Mehtiö (2017, 373) puolestaan

painottavat yhteisöllisyyttä opiskeluhuoltoryhmän toiminnassa ja nimeävätkin ryhmän keskeisimmiksi tehtäviksi koulu yhteisön hyvinvoinnin ja turvallisuuden edistämisen sekä yhteisöllisen opiskeluhuollon toteuttamisen. Hietanen-Peltola ja muut (2018, 23) määrittelevät näiden tehtävien ilmenevän käytännössä esimerkiksi ryhmäytymispäivien ideointina, hyvinvointinäkökulmien pohdintana, vertaistoimintana sekä erilaisina ryhmätoimintoina.

Lopuksi käsitellään kuviossa 2 esiintynyttä opiskeluhuoltosuunnitelmaa. Koulun opiskeluhuoltotyön kokonaisuutta veloitetaan säädöksissä kuvaamaan koulukohtaisessa opiskeluhuoltosuunnitelmassa (Hietanen-Peltola ym. 2018, 29). Suunnitelma laaditaan opiskeluhuollon toteuttamista, kehittämistä sekä arviointia varten (Gråsten-Salonen 2017, 373). Opiskeluhuoltosuunnitelma voidaan laatia esimerkiksi opiskeluhuoltoryhmässä, sillä se tulisi laatia yhteistyössä koulun henkilökunnan, oppilaiden ja huoltajien kanssa. Suunnitelmaa tulee myös päivittää tarpeen mukaan. Useimmissa kouluissa se päivitetään kerran vuodessa. (Hietanen-Peltola ym. 2018, 29.)

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa (1287/2013) määritellään, että opiskeluhuoltosuunnitelma on oppilaitoskohtainen, mutta se voidaan myös laatia kahden tai useamman oppilaitoksen yhteiseksi suunnitelmaksi. Lain mukaan opiskeluhuoltosuunnitelmassa tulee olla opiskeluhuollon kokonais tarpeen sekä käytettävissä olevien opiskeluhuoltopalveluiden arvio. Lisäksi suunnitelmassa on esiinnyttävä toimenpiteet yhteisöllisen opiskeluhuollon edistämiseksi, yhteistyö opiskelijoiden, huoltajien ja muiden tahojen kanssa sekä suunnitelma opiskelijoiden suojaamiseksi kiusaamiselta ja väkivallalta. Laki myös velvoittaa toteuttamaan omavalvontaa opiskeluhuoltosuunnitelman toteutumisen ja seuraamisen osalta. (OHL 1287/2013, 13§.)

3.3 Ennaltaehkäisevä lastensuojelu

Lapsi- ja perhekohtaisen lastensuojelun tarvetta voidaan vähentää, jos lasten, nuorten sekä perheiden ongelmat havaitaan mahdollisimman varhain ja niihin tarjotaan tukea jo peruspalveluissa (Honkavaara, Muuronen, Mäkinen, Tolonen & Varsa 2010, 3). Koulusosiaalityön ytimessä korostuvat nimenomaan huolen havaitseminen, varhainen tuki sekä kasvun edistäminen (Wallin 2011, 101). Myös Gråsten-Salonen ja Mehtiö (2017, 364) toteavat koulusosiaalityön olevan ehkäisevää lastensuojelua oppilaitoksessa.

Ehkäisevää lastensuojelua järjestetään lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi kunnassa silloin, kun lapsi tai perhe ei ole lastensuojelun asiakkaana. Ehkäisevällä lastensuojelulla voidaan turvata ja edistää lapsen kasvua, hyvinvointia ja kehitystä sekä tukea vanhemmuutta. Ehkäisevää lastensuojelua on tuki sekä erityinen tuki, joita annetaan esimerkiksi opetuksessa, päivähoidossa, nuorisotyössä ja muussa sosiaali- ja terveydenhuollossa. (Lastensuojelulaki 417/2007, 3§.) Wallinin (2011, 101) mukaan ennakoivan lastensuojelun perusidea on sekä luoda että kehittää ennakoivan työn polkuja sekä sellaisia palveluita, jotka ovat saavutettavissa ja tukevat hyvinvointia.

Käytännössä ennakoivan työn viitekehykseen kuuluu varhaista tukea mutta myös kuntouttavaa työtä. Näiden työn muotojen avulla pyritään ennakoimaan ja tunnistamaan riskitekijöitä sekä tekemään interventioita aikaisen ja kohdennetun tuen tarpeen arvioimiseksi ja tarjoamiseksi. Eräänä intervention esimerkkinä toimii kartoittaminen, jolla on havaittu saatavan hyviä tuloksia sen ollessa järjestelmällistä. Koulusosiaalityössä voidaan esimerkiksi toteuttaa niin kutsuttuja joukko-seulontoja, joissa kuraattori voi esimerkiksi yhdessä toisen oppilashuollon edustajan kanssa tavata tietyn vuosiluokan oppilaat ja mahdollisesti myös vanhemmat. Kouluissa sosiaalityön asiantunteudesta tulisikin käyttää juuri ennakoivan työn arvioinnissa esimerkiksi konsultoimalla koulusosiaalityöntekijää lastensuojeluilmoituksen tarpeen arvioinnissa. (Wallin 2011, 101–102.)

4 Opinnäytetyön tarkoitus, tavoite ja tutkimuskysymykset

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on lisätä tietoisuutta koulukuraattorin työnkuvasta sekä työn kehittämiskohteista. Opinnäytetyön tavoitteena on kuvata koulukuraattorin työtehtäviä ja saada selville koulusosiaalityön kehittämiskohteita nykypäivän Suomessa. Opinnäytetyö tuo näkyväksi nykypäivän haasteet koulusosiaalityössä, joten tuloksia voidaan hyödyntää tulevaisuudessa koulusosiaalityön kehittämisessä. Opinnäytetyö vastaa seuraaviin kysymyksiin:

1. Mitkä ovat keskeiset työtehtävät koulukuraattorin työssä?
2. Minkälaisia asioita koulusosiaalityössä tulisi kehittää?

5 Tutkimuksen toteuttaminen

5.1 Tutkimusmenetelmä

Opinnäytetyö toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen ja siinä pyritään tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Yleisesti voidaan todeta, että laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä todentamaan jo olemassa olevia väittämiä, vaan pyrkimys on havaita tai ilmentää tosiasioita. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2012, 161.) Eräs kvalitatiivisen tutkimuksen laji on kirjallisuuskatsaus. Kirjallisuuskatsaus näyttää, miten kyseistä aihetta on aiemmin tutkittu sekä avaa lukijalle, miten tämä tutkimus on yhteydessä jo aiemmin tehtyihin tutkimuksiin. Näkökulmana tutkimusmenetelmässä voi toimia tieteenalan oma tutkimuskirjallisuus, mutta lähestymistapa voi olla myös poikkitieteellinen, jolloin aihetta voidaan tarkastella eri tieteenalojen näkökulmista. Kirjallisuuskatsauksen tavoitteena voi olla esimerkiksi kehittää tieteenalan teoreettista ymmärrystä ja teoriaa tai arvioida olemassa olevaa alan tietoperustaa. Vaikka kirjallisuuskatsauksella on olemassa useita eri variaatioita ja katsaustyyppien nimet voivat vaihdella tieteenaloittain, ne sisältävät katsaukselle tyypilliset osat. Nämä osat ovat kirjallisuushaku, arviointi sekä aineistosta tehty synteesi ja analyysi. (Stolt, Axelin & Suhonen 2016, 7–8.)

Kirjallisuuskatsaukset voidaan jakaa kolmeen tyyppiin; kuvailevaan kirjallisuuskatsaukseen, systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen ja meta-analyysiin (Salminen 2011, 11). Tässä opinnäytetyössä käytettiin kuvailevaa kirjallisuuskatsausta. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus on yksi yleisimmin käytetyistä kirjallisuuskatsauksen kolmesta tyyppistä ja sitä voidaankin sanoa yleiskatsaukseksi ilman yksityiskohtaisia sääntöjä. Käytetyt aineistot ovat kattavia ja aineiston valintaprosessia eivät rajaa metodiset käytännöt. (Mts. 6.) Keskeinen osa tutkimusprosessia kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa on tutkimuskysymyksen määrittely, sillä se ohjaa myös aineiston valintaa. Tutkimuskysymys on usein kysymyksen muodossa ja sitä voidaan analysoida eri näkökulmista. Ominaista kuvailevalle kirjallisuuskatsaukselle on kuvailtavan ilmiön ymmärtäminen sekä aineistolähtöisyys. (Ahonen, Jääskeläinen, Kangasniemi, Liikanen, Pietilä & Utriainen 2013, 294–295, 298.)

Stoltin, Axelinin ja Suhosen (2016, 9) mukaan kuvaileva kirjallisuuskatsaus voidaan jakaa edelleen useaan katsaustyyppiin kuten perinteiseen narratiiviseen katsaukseen, kartoittavaan katsaukseen, nopeaan katsaukseen, kriittiseen katsaukseen, scoping katsaukseen, yleiskatsaukseen sekä state-

of-the art katsaukseen. Tässä opinnäytetyössä käytettiin kartoittavaa kuvailevan kirjallisuuskatsauksen tyyppiä. Kartoittavassa katsauksessa pyritään luomaan ymmärrys tutkimuskirjallisuudesta sekä havaitsemaan siitä aukkoja tai puutteita (Stolt ym. 2016, 10). Menetelmän avulla voidaan esimerkiksi vahvistaa alan teoreettista tietoa sekä tuottaa yhteenvetoa aiemmin tehdyistä tutkimuksista. Kartoittavaa katsauksen tyyppiä hyödynnetään erityisesti kehittyvillä tutkimusaloilla. (Partanen, Forma & Rissanen 2018, 83.)

Kuvaileva kirjallisuuskatsaus soveltui tämän opinnäytetyön tutkimusmenetelmäksi, sillä opinnäytetyössä pyrittiin muodostamaan kokonaiskuva koulukuraattorin työtehtävistä sekä tarkastelemaan kriittisesti koulusosiaalityön kehittämiskohteita nykypäivänä tieteellisen tutkimuksen avulla. Kuten laadulliselle tutkimukselle on ominaista, opinnäytetyössä ei tutkittu mitattavia asioita, vaan todellisen elämän ilmiöitä. Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen sekä kartoittavan otteen tavoitteiden mukaisesti opinnäytetyössä pyrittiin kehittämään koulusosiaalityön käsitteistöä sekä teoreettista ymmärrystä kokoamalla yhteen hajallaan olevaa alan tietoa.

5.2 Aineiston keruu

Ennen varsinaista aineiston keruuta suoritettiin testihakuja Janet-Finnan sosiaali- ja terveysalan tietokannoista sekä Google Scholarista, jotta voitiin kartoittaa koulusosiaalityöstä tehtyjen tutkimusten määrää ja laatua. Varsinaisia tietokantahakuja varten tutkijan tulee määritellä hakusanat sekä niistä kootut hakulausekkeet (Niela-Vilen & Hamari 2016, 25). Testihakujen myötä tarkennettiin hakusanoja varsinaista aineiston keruuta varten hyödyntämällä Finto-palvelun YSO- ja YSA-sanastoja. Opinnäytetyön päähakusanoiksi muodostuivat *koulusosiaalityö*, *koulukuraattori*, *oppilashuolto*, *työnkuva* sekä *haasteet*. Hakusanojen englanninkieliset vastineet ovat *school social work*, *school welfare officer*, *student welfare*, *job description* ja *challenges*. Hakusanojen tarkentamisen lisäksi hakusanoista muodostettiin hakulausekkeita (ks. taulukko 2).

Testihakujen perusteella laadittiin hakusanojen ja -lausekkeiden lisäksi aineiston sisäänotto- ja poissulkukriteerit, jotka ohjaavat aineiston hakua ja helpottavat asiaankuuluvan kirjallisuuden erottamista (Niela-Vilen & Hamari 2016, 26). Kriteereitä laatiessa huomioon otettavia seikkoja olivat aineiston kieli, julkaisuvuosi, saatavuus, tutkimusasetelma sekä vastaavuus tutkimuskysymykseen (ks. taulukko 1). Aineiston julkaisuvuosi määriteltiin alkamaan vuodesta 2014, sillä silloin astui

voimaan uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolaki. Jotta aineisto vastaisi tutkimuskysymykseen koulusosiaalityön nykypäivän haasteista, pyrittiin aineistoon valitsemaan kuitenkin mahdollisimman tuoreet tutkimukset.

Taulukko 1. Sisäänotto- ja poissulkukriteerit

	Sisäänottokriteerit	Poissulkukriteerit
Kieli	Suomi, Englanti	Muut kielet
Julkaisuvuosi	Julkaistu vuonna 2014 tai sen jälkeen	Julkaistu ennen vuotta 2014
Saatavuus	Koko teksti on maksuttomasti saatavilla	Koko teksti on maksullinen
Aineistotyyppi	Vertaisarvioidut artikkelit, väitöskirjat	Pro Gradu-tutkielmat, opinnäytetyöt, muut julkaisut
Tutkimuskysymyksiin vastaaminen	Aineisto vastaa tutkimuskysymykseen	Ei vastaa tutkimuskysymykseen

Opinnäytetyön aineiston keruu suoritettiin syyskuun lopussa syksyllä 2021. Aineiston keruun tietokantoina toimivat Arto, Elektra, Finna, Julkari, Melinda, Sage Journals, Eric sekä ProQuest Central. Käytetyt hakulausekkeet eivät olleet kaikissa tietokannoissa samat, sillä kahden hakulausekkeen yhdistelmällä oli tuloksena Elektrassa, Finnassa, Julkarissa sekä Melindassa erittäin vähän osumia. Neljässä tietokannassa hakulausekkeesta rajattiin siis pois käsitteet *työnkuva* ja *haasteet*, jotta saatiin kattavammin tuloksia. Aineiston keruussa tuloksia rajattiin sisäänotto- ja poissulkukriteerien lisäksi ensin otsikon perusteella. Otsikon perusteella valitut aineistot rajattiin edelleen abstraktin eli tiivistelmän perusteella. Abstraktien lukemisen jälkeen valittiin tekstin perusteella opinnäytetyön aineistoon sopivat tutkimukset. Tiedonhaku on kuvattu tarkemmin taulukossa 2.

Taulukko 2. Kuvaus tiedonhausta

Tietokanta	Hakulauseke	Osumia	Rajaus otsikon perusteella	Rajaus abstraktin perusteella	Koko tekstin perusteella
Arto	(Koulusosiaalityö OR Koulukuraattori OR oppilashuolto) AND (työnkuva OR haasteet)	27	4	1	1
Elektra	Koulusosiaalityö OR koulukuraattori OR Oppilashuolto	13	3	1	1
Finna	Koulusosiaalityö OR Koulukuraattori OR oppilashuolto	125	6	4	4
Julkari	Koulusosiaalityö OR Koulukuraattori OR oppilashuolto	53	2	0	0
Melinda	Koulusosiaalityö OR Koulukuraattori OR Oppilashuolto	34	3	0	0
Sage Journals	("School social work" OR "School welfare officer" OR "student welfare") AND ("Job description" OR challenges)	144	7	1	1
Eric	("School social work" OR "School welfare officer" OR "student welfare") AND ("Job description" OR challenges)	20	1	0	0
ProQuest Central	("School social work" OR "School welfare officer" OR "student welfare") AND ("Job description" OR challenges)	449	4	0	0
					Yhteensä 7

Systemaattisen tiedonhaun lisäksi kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa voidaan hyödyntää myös manuaalista hakua (Niela-Vilen & Hamari 2016, 25). Manuaalista hakua suoritettiin tässä opinnäytetyössä selaamalla aineistoon valittujen artikkeleiden lähdeluetteloja sekä tieteellisten lehtien kuten Januksen kokoelmia. Manuaalisen haun tuloksena aineistoon valittiin tietokantahaun lisäksi vielä yksi artikkeli, joka löydettiin selaamalla Kasvatus ja aika -lehden arkistoa.

5.3 Aineiston valikoituminen arvioinnin jälkeen

Aineiston keruun jälkeen seuraava vaihe kirjallisuuskatsauksen tekemisessä on valitun aineiston arviointi. Kaikissa katsausmenetelmissä sen tekoa ei vaadita, mutta sitä pidetään suositeltavana. Aineiston arvioinnilla pyritään tarkastelemaan kerätyn aineiston kattavuutta sekä havaitsemaan, vastaako aineisto asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Arvioinnin tekeminen ehkäisee tulosten virheellisyyttä ja siten myös päätelmien vinoumaa. (Niela-Vilen & Hamari 2016, 28.)

Konkreettisesti aineiston arviointia voidaan tehdä usealla eri tavalla eikä siihen ole yhtä ohjetta. Tarkoituksena kuitenkin on, että jokaisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan erikseen perehtymällä valittuun aineistoon. Arvioinnissa voi kiinnittää huomiota esimerkiksi tutkimuksen julkaisuvuoteen, kirjoittajaan, julkaisumaahan sekä -foorumiin. Arvioinnin painopiste riippuu tutkimuksen toteutustavasta, eli ovatko aineiston tutkimukset määrällisiä, laadullisia vai molempia. Keskeistä kuitenkin on, että jokainen tutkimus arvioidaan soveltuvin kriteerein erikseen. (Niela-Vilen & Hamari 2016, 28–30.)

Aineiston arvioinnissa arvioitiin jokaista aineistoa erikseen erittelemällä aineiston tarkoitus tai tavoite, tutkimusmenetelmä ja keskeiset tulokset sekä arvioimalla aineiston luotettavuutta. Aineiston arvioinnin jälkeen aineistosta poistettiin kaksi tutkimusta, sillä ne eivät vastanneet tämän opinnäytetyön tutkimuskysymyksiin. Aineiston arvioinnissa mukana olleet tutkimukset ovat numeroitu sekä eritelty tarkemmin liitteessä 1 opinnäytetyön lopussa. Aineistosta poistetut tutkimukset ovat liitteessä numeroilla seitsemän ja kahdeksan. Opinnäytetyön lopullinen aineisto on esitelty taulukossa 3.

Taulukko 3. Opinnäytetyön aineisto

1. Peltola, M., Suorsa, T., Karhu, J. & Soini, H. 2020. Huoli kytkeytyy osallisuuden rajapintoihin – Ammatillaisen arki oppilashuollon näyttämöillä.	4. Suhola, T. 2017. Asiakaslähtöisyys ja monialainen yhteistyö oppilashuollossa: Oppilashuolto prosessi systeemisenä palvelukokonaisuutena.
2. Lakka, S., Turunen, T., Laitinen, M. & Kauppi, A. 2019. Koulun mahdollisuudet lapsen oppimisen ja hyvinvoinnin vahvistajana – Opettajat ja koulukuraattorit hyvinvointityön tarpeen tunnistajina ja koordinoijina.	5. Perttula, R. 2015. Syrjäytymispuhe hallinnan strategiana opiskelijahuollon sosiaalityössä.
3. Pippuri, T. 2015. Koulun sosiaalityön asiakkuudet ja asiakasprosessit – Kvantitatiivinen tutkimus espoolaisista peruskoululaisista kuraattoripalveluissa.	6. Beck, K., Vornanen, R., Hämäläinen, J. & Borrmann, S. 2021. Work-related stressors accompanying school social workers while assessing children’s well-being: A comparative study between Germany and Finland.

5.4 Aineiston analyysi

Kirjallisuuskatsauksen aineiston analyysin tehtävä on eritellä aineistoon valittujen tutkimuksien tuloksia sekä tehdä niistä yhteenveto (Niela-Vilen & Hamari 2016, 30). Ahosen ja muiden (2013) mukaan kirjallisuuskatsauksen käsittelyosan tavoitteena voidaan pitää tutkimuskysymyksiin vastaamista laadullisen kuvailun sekä uusien päätelmien avulla. Tutkimuskysymyksen mukaan sisältö voidaan tuottaa eri tavoin. Ydinajatuksena analyysin tekemisessä kuitenkin on synteetin luominen, jossa aineistosta etsitään aiheen näkökulmasta merkityksellisiä seikkoja, jotka ryhmitellään edelleen sisällöllisiksi kokonaisuuksiksi. (Ahonen ym. 2013, 296–297.) Nämä merkitykselliset seikat voivat olla esimerkiksi eroja ja yhtäläisyyksiä aineiston sisällössä tai rakenteessa. Käytännössä aineiston analyysi on aineiston huolellista lukemista, tekstin järjestelyä, sisällön analysointia sekä pohdintaa. (Puusniekka & Saaranen-Kauppinen 2006.)

Sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jonka avulla voidaan tehdä monenlaista tutkimusta. Tarkoituksena sisällönanalyysissä on muodostaa tutkittavasta aiheesta tai ilmiöstä sanallinen kuvaus, jonka avulla luodaan aineistoon selkeyttä luotettavien johtopäätöksien tekemiseksi. Sarajärvi ja Tuomi (2018) käyttävät teoksessaan sisällönanalyysin jakoa kolmeen eri suuntaukseen; aineistolähtöiseen, teorialähtöiseen ja teoriaohjaavaan sisällönanalyysiin. (Sarajärvi & Tuomi 2018, 103, 108–110, 122.) Tämän opinnäytetyön aineiston analyysi toteutettiin aineistolähtöisesti. Aineistolähtöisyydellä tarkoitetaan teoreettisen kokonaisuuden muodostamista aineistosta ilman aikaisempien havaintojen tai teorian vaikutusta tuloksiin. Aineistolähtöisen analyysin haasteena on pidetty objektiivisuudessa pitäytymistä, jota on pyritty ratkaisemaan esimerkiksi ontologisen erittelyn eli ilmiön ennakkokäsitysten ylös kirjoittamisen avulla. (Mts. 108–109.)

Tässä opinnäytetyössä käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä, jonka vaiheet ovat aineiston pelkistäminen eli redusointi, aineiston ryhmittely eli klusterointi ja teoreettisten käsitteiden luominen eli abstrahointi. Sisällönanalyysin ensimmäisessä vaiheessa aineisto pelkistetään siten, että kaikki tutkimustehtävän näkökulmasta epäolennaiset asiat karsitaan pois. Analyysin toisessa vaiheessa alkuperäisestä aineistosta pelkistetyt ilmaukset ryhmitellään alaluokiksi, jotka nimetään luokkaan sopivalla käsitteellä. Myöhemmin alaluokista syntyy yläluokkia, joista muodostuu pääluokkia ja joista muodostetaan edelleen ilmiötä yhdistävät luokat. Klusterointia seuraa abstrahointi, jossa tutkimuksen näkökulmasta olennaisesta tiedosta muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Käsitteiden yhdistämisellä saadaan vastaukset tutkimuskysymyksiin. (Sarajärvi & Tuomi 2018, 122–125, 127.)

Tämän opinnäytetyön aineiston analyysi aloitettiin lukemalla aineisto kokonaisuudessaan samalla huomioiden opinnäytetyön tutkimuskysymykset (Mitkä ovat keskeiset työtehtävät koulukuraattorin työssä? Minkälaisia asioita koulusosiaalityössä tulisi kehittää?). Aineiston lukuvaiheessa tutkimuskysymysten kannalta olennaiset ilmaukset alleviivattiin aineistosta. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin ensimmäisen vaiheen mukaisesti redusointi aloitettiin pelkistämällä alleviivatut ilmaukset. Seuraavassa vaiheessa pelkistetyt ilmaukset ryhmiteltiin kummankin tutkimuskysymyksen mukaan sisällöllisiksi kokonaisuuksiksi, joista muodostui aineiston analyysin alaluokat. Alaluokkia yhdistävällä käsitteellä nimettiin yläluokat, joista syntyi edelleen aineiston pääluokat (ks. taulukko 4).

Taulukko 4. Esimerkki aineiston analyysistä

Alkuperäinen teksti	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
"Työote on ennaltaehkäisevä, mikä voi tarkoittaa esimerkiksi päihdeaiheisten teemapäivien tai oppituntien järjestämisestä."	Kuraattori toteuttaa päihdetyötä järjestämällä teemapäiviä ja oppitunteja	Luokkatyöskentely	Ennaltaehkäisevä työ	Yhteisöllinen työ
"Koulunkäyntijärjestelyissä painottuivat HOJKS:n (henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma) tai erityisen tuen suunnitelman laatimiseen osallistuminen sekä oppilaan erilaisten opetusjärjestelyjen valmisteluun osallistuminen."	Kuraattori osallistuu HOJKS:n ja erityisen tuen suunnitelmien laatimiseen	Koulunkäyntijärjestelyiden suunnitteluun osallistuminen	Varhainen tuki	Yksilökohtainen työ
"Suurin osa oppilaista, ja erityisesti huoltajat kuitenkin näkevät, ettei heillä ole mitään tekemistä oppilashuollon kanssa. Eräät rohkeimmat huoltajat kuitenkin tohtivat antaa palautetta, ettei koko oppilashuolto käsitteenä heille aukea."	Oppilaiden huoltajat eivät tunne oppilashuollon kokonaisuuden tarkoitusta	Epäselvä työnkuva	Tietoisuuden lisääminen	Käytänteiden valtakunnallinen yhtenäistäminen

6 Tulokset

6.1 Koulukuraattorin työtehtävät

Opinnäytetyön ensimmäisen tutkimuskysymyksen mukaisesti tulokset vastasivat kysymykseen: Mitkä ovat keskeiset työtehtävät koulukuraattorin työssä? Tulokset jakautuivat ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla kahteen selkeään yläluokkaan, joiden pääluokat ovat yhteisöllinen ja yksilökohtainen työ (ks. kuviot 3 & 4). Yläluokista muodostui edelleen alaluokkia, jotka kuvaavat konkreettisemmalla tasolla koulukuraattorin työtehtävien osa-alueita.

Yhteisöllinen työ

Ensimmäiseksi ennaltaehkäisevän työn alaluokaksi muodostui luokkatyöskentely. Luokkatyöskentely tarkoittaa kuraattorin näkökulmasta oppituntien tai teemapäivien toteuttamista esimerkiksi päihdetyön viitekehyksestä käsin, oppilasryhmän tapaamista sosiaalisten suhteiden tukemiseksi, interventiota sekä kyselyiden toteuttamista (Pippuri 2015, 65, 82–83). Luokkatyöskentely voi lisäksi olla kartoittavaa sosiaalityötä, jolloin kuraattori tunnistaa luokasta tuen tarpeessa olevia oppilaita (Perttula 2015, 95).



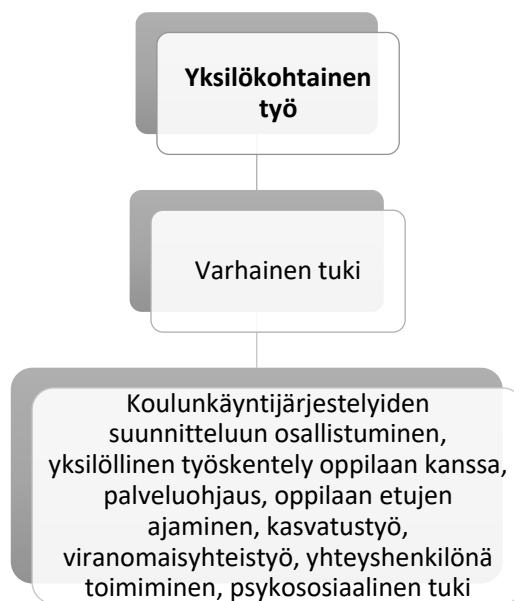
Kuvio 3. Koulukuraattorin keskeiset yhteisöllisen työn tehtävät

Kuraattorit toteuttavat moniammatillista yhteistyötä sekä koulun sisällä että koulun ulkopuolisten tahojen kanssa, joista merkittävin on lastensuojelu (Pippuri 2015, 84). Käytännössä moniammatillinen yhteistyö on konsultaatiota, oppilashuoltoryhmään osallistumista, yhteistyökumppanuuksien luomista sekä yhdyshenkilönä toimimista verkostojen ja oppilaitoksen välillä (Pippuri, 2015, 82; Lakkala ym. 2019, 56; Perttula 2015, 81). Konsultaatio voi kuraattorin näkökulmasta tarkoittaa esimerkiksi terveydenhuollon arvion pyytämistä mutta myös koulun henkilökunnan kanssa käytävää keskustelua ongelmatilanteista ilman, että kuraattori on vielä tavannut asianomaista oppilasta (Perttula 2015, 96). Viimeiseksi ennaltaehkäisevän eli yhteisöllisen työn alaluokaksi muodostui työskentely huoltajien kanssa. Työskentely tarkoittaa esimerkiksi vanhempainiltojen järjestämistä oppilaiden asioissa sekä yhteistyötä siirtymävaiheissa kuten esikoulusta peruskouluun siirtyessä (Pippuri 2015, 83; Lakkala ym. 2019, 56).

Yhteisölliseen työhön sisältyvät työtehtävät kuvastivat tämän opinnäytetyön tietoperustassa käsitellyä yhteisöllistä opiskeluhoitoa. Tulokset vahvistivat yhteisöllisen opiskeluhoitoa tarkoittavaa edistää kouluympäristön esteettömyyttä, turvallisuutta, terveellisyttä sekä koko yhteisön hyvinvointia, joka suunnataan kaikille opiskeluyhteisön jäsenille, mutta sitä voidaan myös kohdentaa tietyille luokka-asteille (Hietanen-Peltola ym. 2018, 9). Lisäksi tuloksissa ilmeni ennaltaehkäisevän lastensuojelun toteuttaminen varhaisen tuen keinoin. Ennaltaehkäisevän lastensuojelun tavoitteiden mukaisesti yhteisöllisen työn avulla pyritään ennakoimaan riskitekijöitä sekä tekemään interventioita aikaisen tuen tarpeen tarjoamiseksi (Wallin 2011, 101–102).

Yksilökohtainen työ

Yksilökohtaisen työn alle muodostui selvästi enemmän alaluokkia ja pelkistettyjä ilmauksia verrattuna yhteisölliseen työhön, mikä ei tue tietoperustassa ilmennyttä tosiasiaa, että yhteisöllisen työn tulisi olla opiskeluhuollon ensisijainen työmuoto (Gråsten-Salonen & Mehtiö 2017, 363). Osana yksilökohtaista työtä eli varhaista tukea kuraattorit osallistuvat oppilaiden yksilöllisten koulunkäyntijärjestelyiden suunnitteluun olemalla mukana laatimassa henkilökohtaisia opetuksen järjestämistä koskevia suunnitelmia (HOJKS) sekä erityisen tuen suunnitelmia. Suunnitelmien lisäksi kuraattorit voivat olla mukana koulunkäyntijärjestelyihin liittyvien toimenpiteiden kuten tehostetun tuen järjestämisessä. Myös erilaisten lausuntojen sekä yhteenvetojen tekeminen oppilaiden asioissa kuuluvat kuraattorin työtehtäviin, kuten maahanmuuttajaoppilaiden määräaikaisten opetuksen päätösten laatiminen. (Pippuri 2015, 56, 74–75, 78.)



Kuvio 4. Koulukuraattorin keskeiset yksilökohtaisen työn tehtävät

Sisällönanalyysin klusterointi vaiheessa eniten pelkistettyjä ilmauksia kertyi alaluokan alle, joka käsitteli yksilöllistä työskentelyä oppilaan kanssa. Yksilöllinen työskentely kuraattorin kanssa pitää sisällään ohjaus- ja tukikeskusteluja, neuvotteluita oppilaan asioissa, oppilaan käyttäytymisen seuraamista luokkatilanteessa, elämäntilanteen selvittelyä, arjen hallinnan tukemista, keskusteluyhteyden vahvistamista oppilaan ja aikuisen välillä sekä tilannearvion ja sosiaalisten diagnoosien tekemistä (Pippuri 2015, 82; Perttula 2015, 80–81). Yksilökohtaisen työn kolmanneksi alaluokaksi

muodostui palveluohjaus, joka tarkoittaa kuraattorin näkökulmasta oppilaiden ohjaamista muihin palveluihin sekä tarvittaessa läheteiden tekemistä, jotta palvelut olisivat mahdollisia (Pippuri 2015, 86; Perttula 2015, 80, 89).

Yksilökohtaisen opiskeluhuollon neljänneksi alaluokaksi tuloksissa muodostui oppilaan etujen ajaminen. Kuraattori ajaa oppilaiden etuja varmistamalla tärkeiden asioiden huomioimisen oppilaan asioista päätettäessä sekä esimerkiksi kurinpitomenettelyissä. Oppilaan ja opettajan välisten erimielisyyksien selvittelijänä kuraattorin asianajo tuki voidaan luokitella erääksi sosiaalityöhön sisältyvän tuen muodoksi. (Perttula 2015, 72, 79–80.) Kurinpidolliset menettelyt ja niihin osallistuminen liittyvät läheisesti kuraattorin toteuttamaan kasvatustyöhön. Kuraattoreiden toteuttama kasvatustyö kouluissa on käytännössä osallistumista kasvatuksellisiin tai ohjauksellisiin keskusteluihin, joita järjestetään esimerkiksi oppilaan häiritessä opetusta tai käyttäytyessä epäkunnioittavasti (Pippuri 2015, 65).

Kuudenneksi alaluokaksi ja keskeiseksi kuraattorin työtehtäväksi muodostui viranomaisyhteistyö. Se tarkoittaa koulun arjessa lastensuojeluilmoitusten laatimista, pyyntöjen tekemistä lastensuojelutarpeen arvioimiseksi sekä viranomaisten tiedottamista mahdollisesta lapsen kaltoinkohtelusta (Pippuri 2015, 88; Beck, Vornanen, Hämäläinen & Borrman 2021, 10). Kuraattori toimii myös tällä osa-alueella tilanteiden selvittelijänä ja on yhteyshenkilö viranomaisten, oppilaan ja perheen välillä (Perttula 2015, 78).

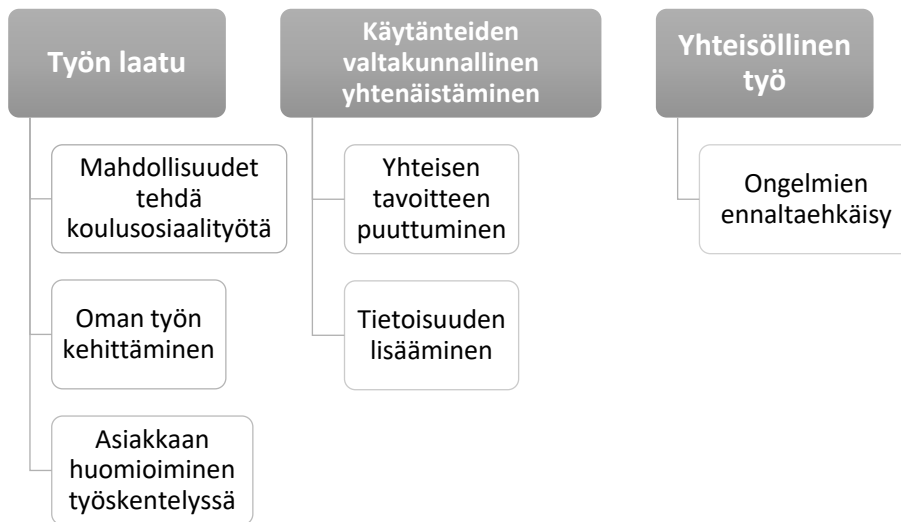
Yhteyshenkilönä toimiminen pitää viranomaisyhteistyön lisäksi sisällään oppilaan ja opettajan välisten ristiriitojen selvittelyä sekä oppilaan antamien oppimista koskevien tietojen välittämistä opettajalle. Kuraattori voi selvittää oppilaan ja opettajan välisten ristiriitojen lisäksi myös oppilaan ja hänen perheensä välisiä erimielisyyksiä konfliktoituneissa tilanteissa ja edistää tärkeistä asioista puhumista. Kuraattorin työtehtäviin lukeutuu lisäksi oppilaan ja muiden tahojen välisenä yhdyshenkilönä toimiminen esimerkiksi tilanteissa, joissa oppilas on ohjattu mielenterveyden palveluihin. Kuraattorilla on usein ammatillinen näkemys oppilaan arjen ja opiskelun sujumisesta, joka on arvokasta tietoa oppilaan hoito- tai kuntoutusprosessia arvioitaessa. Yhteyshenkilönä toimiessaan kuraattorin tehtävä on siis sovittaa eri tahojen näkemyksiä, kun etsitään ratkaisua johonkin tiettyyn ongelmaan. (Perttula 2015, 72, 79–80, 82.)

Viimeiseksi yksilökohtaisen opiskeluhoillon alaluokaksi muodostui kuraattorin oppilaalle antama psykososiaalinen tuki. Kuraattorin tehtävä on työssään kohdata oppilas kokonaisvaltaisesti ja nähdä hänet osana laajempaa elämäkokonaisuutta. Työskentelyote vaatii siten pitkäjänteisyyttä, jotta oppilas on mahdollista nähdä vuorovaikutteisessa suhteessa ympäristönsä kanssa. Psykososiaalisessa tuessa korostuu lisäksi kuraattorin rinnalla kulkijan asema, jossa kuraattori on oppilaalle turvallinen aikuinen, joka kykenee katsomaan maailmaa nuoren silmin sekä asettumaan tämän asemaan. (Perttula 2015, 80–81, 90, 100.)

Varhaiseen tukeen liittyvät työtehtävät kuvastivat yksilökohtaisen opiskeluhoillon tavoitteita oppilaan kokonaisvaltaisen kehityksen, hyvinvoinnin, terveyden ja oppimisen edistämisen ja seuraamisen näkökulmasta (Hietanen-Peltola ym. 2018, 10). Lisäksi tulokset vahvistivat teoriaperustassa esitetyn näkemyksen siitä, että koulusosiaalityö on osaltaan psykososiaalista toimintaa. Tulokset sivusivat psykososiaalisen työn ymmärrystä siitä, että yksilöt toimivat vuorovaikutuksessa toistensa sekä yhteiskunnan systeemien kanssa, jolloin yksilöt ja systeemit vaikuttavat vastavuoroisesti toisiinsa. Käytännössä se edellyttää ihmisen elämäntilanteen kokonaisvaltaista huomioonotamista. (Sipilä 2011, 55–56.)

6.2 Koulusosiaalityön kehittämiskohteet

Opinnäytetyön toisen tutkimuskysymyksen mukaisesti tulokset vastasivat kysymykseen: Minkälaisia asioita koulusosiaalityössä tulisi kehittää? Tulokset jakautuivat kolmeen pääluokkaan, jotka jakautuivat edelleen ylä- ja alaluokkiin. Pää- ja yläluokat on havainnollistettu kuviossa 5.



Kuvio 5. Koulusosiaalityön kehittämiskohteet

Työn laatu

Koulusosiaalityön laatua määrittävät Suomessa mahdollisuudet toteuttaa itse työtä, joihin vaikuttavat keskeisesti resurssit ja työtä tukevat tekijät. Oppilashuollon resurssit eivät ole riittäviä, mikä näyttäytyy suurina asiakasmäärinä ja ajan riittämättömytenä (Suhola 2017, 212; Beck ym. 2021, 10). Oppilashuollon omien resurssien lisäksi resurssien vähyyys vaikuttaa koulusosiaalityön tekemisen mahdollisuuksiin myös muiden palveluiden kautta. Muiden palveluiden resurssipula hankaloittaa kuraattoreiden työtä, kun oikeaa ammattilaista ei saada hoitamaan oppilaan tilannetta oikea-aikaisesti. Resurssien lisäksi kehitettävää on työn tekemisen mahdollisuuksien näkökulmasta työtä tukevissa tekijöissä, joita ovat työtilojen tarkoituksenmukaisuus sekä työnohjauksen saatavuus. (Peltola ym. 2020, 131–132.)

Toiseksi työn laatuun keskittyväksi yläluokaksi tuloksissa muodostui oman työn kehittäminen, joka koostuu ammatillisuudesta sekä kehittämistöiden hyödyntämisestä. Ammatillisuuden näkökulmasta kehitettävää on koulusosiaalityön tekijöiden perusosaamisen kehittämisessä sekä oman asiantuntijuuden esiin tuomisessa kouluyhteisössä (Suhola 2017, 218; Lakkala ym. 2019, 58). Lisäksi ammatillisuuteen liittyi keskeisesti kuraattorin persoonalliset ominaisuudet, jotka tulee ottaa huomioon jo rekrytointivaiheessa. Persoonalliset ominaisuudet ovat huomion arvoisia, sillä kehittämiskohteiksi aineistossa muodostuivat oppilashuollon työntekijöiden henkilökohtaiset erot huolten havaitsemisessa ja niihin reagoimisessa sekä oppilaiden ja huoltajien saamassa palvelun

laadussa. (Suhola 2017, 215, 219.) Ammatillisuuteen kytkeytyväksi seikaksi tuloksissa muodostui myös oppilaan yksityisyydensuoja, joka ei aineiston mukaan toteudu riittävällä tasolla henkilökunnan keskustelukulttuurissa ja esimerkiksi palaverikäytänteissä. Ammatillisuuden lisäksi analyysivaiheessa oman työn kehittämiseen kytkeytyi myös kehittämistöiden hyödyntäminen, sillä tulokset osoittivat, etteivät toteutetut kehittämistyöt jää koulusosiaalityössä käytäntöön. (Peltola ym. 2020, 133–134.)

Kolmanneksi työnlaatuun vaikuttavaksi yläluokaksi muodostui asiakkaan huomioiminen työskentelyssä, joka muodostui edelleen alaluokista, jotka käsittelevät osallisuutta ja yksilöllisyyttä. Osallisuus liittyi aineistossa sekä oppilaiden että vanhempien kokemaan osallisuuteen. Yleisellä tasolla osallistava asiakastyö ei toteudu oppilashuollon toiminnassa riittävällä tasolla eivätkä oppilaat sitten koe olevansa aidosti osallisia kouluyhteisössä. Myös huoltajien osallistaminen oppilashuollon toimintaan on jäänyt vähäiseksi eikä vanhempia sidota tarpeeksi osaksi palveluprosesseja. Kehitettävää on lisäksi myös huoltajien mielipiteiden kuulemisessa. (Suhola 2017, 190, 212–213, 215.) Osallisuuden lisäksi myös yksilöllisyydessä on kehitettävää koulusosiaalityön näkökulmasta. Yleisesti oppilashuollon toiminnassa ei tämän tutkimuksen tulosten mukaan huomioida yksilöllisyyttä riittävällä tasolla ja esimerkiksi perheiden kanssa tehtävässä yhteistyössä kuraattorit eivät ota perheiden yksilöllisiä tarpeita kattavasti huomioon (mts. 209, 212).

Käytänteiden valtakunnallinen yhtenäistäminen

Toiseksi pääluokaksi tässä tutkimuksessa muodostui käytänteiden valtakunnallinen yhtenäistäminen, joka koostuu edelleen yläluokista, jotka käsittelevät yhteisen tavoitteen puuttumista sekä tietoisuuden lisäämistä. Yhteisen tavoitteen puuttuminen yhtenä koulusosiaalityön kehittämiskohteena ilmeni tuloksissa hankaluuksina yhteistyössä eri tahojen kanssa sekä käytänteiden epäyhtenäisyytenä. Lakkala ja muut (2019, 56–57) nimeävät erääksi koulusosiaalityön kehittämiskohteeksi koulukuraattoreiden kyvyn tehdä yhteistyötä koulun sisällä toimivien ammattilaisten kanssa, jotta hyvinvointityön toteuttaminen olisi mahdollista. Oppilaitoksen sisäisten tahojen lisäksi yhteistyötä tulee kehittää myös koulun ulkopuolisten tahojen kanssa, sillä eri tahot kohdistavat jopa syyttelyä toisiinsa yhteistyöhalukkuuden ja motivaation puutteesta (Suhola 2017, 211). Käytänteiden epäyhtenäisyys puolestaan näyttäytyi eroavaisuuksina kuntien välillä koulusosiaalityön järjestämisessä sekä valtakunnallisten suositusten noudattamattomuutena (Pippuri 2015, 101; Beck ym. 2021, 12).

Tietoisuuden lisäämiseen keskittyvä yläluokka koostui tämän tutkimuksen tuloksissa epäselvää työnkuvaa kuvaavista ilmauksista. Koulukuraattorin työnkuva on epäselvä, se kuormittaa koulusosiaalityötä yleisellä tasolla sekä aiheuttaa toivottomuutta työntekijöissä (Peltola ym. 2020, 132–133). Myöskään oppilaiden huoltajat eivät tunne oppilashuollon kokonaisuutta ja oppilashuollon toiminta nähdään pelkästään korjaavana toimintana. Lisäksi oppilashuollon toimijoiden sisällä sekä ulkopuolisten yhteistyötahojen kesken ei vallitse keskinäistä ymmärrystä toistensa työnkuvista. (Suhola 2017, 208, 210.) Kehitettävää on siis koulukuraattoreiden työnkuvan tunnettavuudessa kouluissa ja oppilaitoksissa ympäri Suomen.

Tuloksissa epäselvää työnkuvaa kuvaavat ilmaukset vahvistivat teoriaperustassa esiin nousutta käsitystä siitä, että useimmat ihmiset eivät Suomessa tiedä, mitä koulukuraattorit käytännössä tekevät (Wallin 2011, 21). Epäselvä työnkuva oli tuloksissa selkeästi yhteydessä vanhempien kokemaan osallisuuteen sekä siten myös vanhempien saamaan palvelun laatuun. Ennaltaehkäisevän työn toteuttaminen on käytännössä haastavaa, mikäli kuraattoriin ei osata ottaa yhteyttä eikä nähdä, mitä mahdollisuuksia koulusosiaalityön täyteen potentiaaliin saattamisella on.

Yhteisöllinen työ

Toisen tutkimuskysymyksen viimeiseksi pääluokaksi muodostui yhteisöllinen työ, jonka yläluokka viittaa ongelmien ennaltaehkäisyyn. Aineistossa ongelmien ennaltaehkäisyyn liittyvät ilmaukset kuvasivat varhaisen puuttumisen epäkohtia koulusosiaalityössä. Oppilaiden yksilölliset pitkäaikaiset ongelmat syrjäyttävät yhteisöllisen työn tekemistä, mikä näyttäytyy riittämättömänä ennaltaehkäisevän ja yhteisöllisen työn toteutumisenä (Lakkala ym. 2019, 57; Beck ym. 2021, 11). Lisäksi koulusosiaalityössä kohdataan oppilaita, jotka eivät saa tarvitsemaansa apua (Perttula 2015, 98). Ongelmatilanteissa oppilaiden tilanteita ei tarkastella riittävän kokonaisvaltaisesti ja pahimmillaan puuttuminen voi tarkoittaa vain kurinpidollisia ratkaisuja (Suhola 2017, 215; Perttula 2015, 74). Oppilaiden lisäksi varhaisen puuttumisen tulisi kattaa myös oppilaiden vanhemmat huomioimalla aktiivisemmin hankalassa elämäntilanteessa olevat huoltajat ja tarjoamalla heille varhaisen tuen palveluita (Suhola 2017, 215). Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kohdalla varhainen puuttuminen puolestaan ennaltaehkäisee jatko-opintojen ulkopuolelle jäämistä, kun huomioidaan vieras-kielisten oppilaiden erityiset tarpeet (Pippuri 2015, 80).

Edellä mainitut tulokset eivät vahvistaneet oppilas- ja opiskelijahuoltolain (1287/2013, 3§) mää-
rystä siitä, että yhteisöllisen opiskeluhoollon tulisi olla opiskeluhoollon ja siten myös koulusosiaa-
lityön ensisijainen työmuoto. Yhteisöllisen työn toteuttaminen on yhteydessä työn laatuun vaikut-
taviin resursseihin. Oppilashuollon vähäiset resurssit vaikuttavat kykyyn vastata tehokkaasti
oppilaiden yksilöllisiin ongelmiin, jolloin pitkäaikaiset ongelmat syrjäyttävät aikaa yhteisöllisen
työn toteuttamiselta. Lasten, nuorten sekä perheiden ongelmia tulisi havaita mahdollisimman var-
hain ja tarjota niihin tukea jo peruspalveluissa lastensuojelutarpeen vähentämiseksi (Honkavaara
ym. 2010, 3). Tulokset kuitenkin paljastivat puutteita varhaisen tuen tarjoamisessa oppilaiden
huoltajille, mikä osoittaa, että tunnistaminen ja varhainen puuttuminen eivät toteudu koulusosiaa-
lityössä käytännössä riittävän hyvällä tasolla.

7 Pohdinta

7.1 Tutkimustulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli lisätä tietoisuutta koulukuraattorin työnkuvasta sekä työn
kehittämiskohteista. Opinnäytetyön tavoitteena oli kuvata koulukuraattorin työtehtäviä ja saada
selville koulusosiaalityön kehittämiskohteita nykypäivän Suomessa. Lisäksi tutkimuksella haluttiin
tuoda näkyväksi nykypäivän haasteita koulusosiaalityössä. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin
myötä saatiin vastaukset kahteen tutkimuskysymykseen, jotka ilmensivät koulukuraattorin työteh-
täviä sekä koulusosiaalityön kehittämiskohteita.

Opinnäytetyön tuloksissa kuraattorin työtehtävät jakoutuivat yhteisölliseen ja yksilökohtaiseen
työhön. Yhteisöllinen työ koostui työtehtävistä, jotka liittyivät luokkatyöskentelyyn, moniammatil-
liseen yhteistyöhön sekä työskentelyyn huoltajien kanssa. Nämä edellä mainitut osa-alueet kuvas-
tivat odotetulla tavalla tietoperustassa käsiteltyä yhteisöllistä opiskeluhoolltoa ja sen tarkoitusta.
Kun tarkastellaan tässä tutkimuksessa esiin nousseita kuraattorin työtehtäviä kokonaisuutena, voi-
daan todeta, että yhteisöllinen työ jäi huomattavasti suppeammaksi verrattuna yksilökohtaiseen
työhön. Työtehtäviä käsittelevät tulokset vahvistivat siis koulusosiaalityön kehittämiskohteita kä-
sittelevässä tulososiossa esiin nousseen käsityksen siitä, että yksilökohtainen työ syrjäyttää yhtei-
söllisen työn tekemistä (Lakkala ym. 2019, 57; Beck ym. 2021, 11).

Viime vuosina kouluihin on alettu lisäämään koulukuraattoreiden lisäksi myös muita sosiaali- ja kasvatustieteiden ammattilaisia kuten kasvatusohjaajia ja koulusosiologeja, joiden työssä korostuu kasvatuksellinen ote (Pesonen & Laine 2016, 75). Koulusosiologit työskentelevät sosiaalialan ammattilaisina lähellä opettajia. He ovat työssään lähellä lapsia ja toteuttavat työssään ehkäisevää ja yhteisöllistä otetta, jotta esimerkiksi lastensuojelun toimenpiteiltä voitaisiin välttyä. (Kettunen 2018.) Kasvatusohjaajia on puolestaan määritelty koulun ylimääräisiksi aikuisiksi, jotka ovat joustavasti käytettävissä esimerkiksi oppituntien aikana ilmenevien ristiriitatilanteiden aikana sekä spontaanin keskustelutarpeen ilmaantuessa (Moilanen 2018). Kuraattoreiden työn näkökulmasta edellä mainittujen sosiaali- ja kasvatustieteiden ammattilaisten työpanos jakaa sekä kasvatustyön että yhteisöllisen työn tekemistä oppilaitosyhteisössä useamman aikuisen kesken.

Yksilökohtainen työ koostui puolestaan kuraattorin työtehtävistä, jotka liittyivät koulunkäytinjärjestelyiden suunnitteluun osallistumiseen, yksilölliseen työskentelyyn oppilaan kanssa, palveluohjaukseen, oppilaan etujen ajamiseen, kasvatustyöhön, viranomaisyhteistyöhön, yhteyshenkilönä toimimiseen sekä psykososiaaliseen tukeen. Näistä osa-alueista kasvatustyö olisi toisaalta voinut kuulua myös yhteisölliseen työhön riippuen siitä, kattaako se yhden oppilaan sijasta esimerkiksi kokonaisen luokka-asteen. Tässä tutkimuksessa kasvatustyöllä tarkoitettiin kuitenkin kasvatuksellisia tai ohjauksellisia keskusteluita yksittäisen oppilaan kanssa esimerkiksi oppilaan häiritessä opetusta (Pippuri 2015, 65).

Yksilökohtaiseen työhön lukeutunut psykososiaalinen tuki toteutui tietoperustassa kuvatulla tavalla osana koulusosialityötä. Tuloksissa ei kuitenkaan ollut mainintoja sosiaalipedagogiikasta, vaikka koulusosialityö ei voi olla irrallinen osa koulun toimintakulttuuria ja perustehtävää eli kasvatusta ja opetusta (Wallin 2011, 92). Olemassa ei kuitenkaan ole vain yhtä sosiaalipedagogiikkaa, vaan sen määrittelyt elävät. Sosiaalipedagogiikassa voidaan ensisijaisesti nähdä olevan kyse tavasta ajatella, joka keskittyy erityisesti yksilön ja yhteisön väliseen suhteeseen. (Kurki ym. 2006, 9.) Kuraattorit edistävät yksilön ja kouluyhteisön välistä suhdetta yhteisöllisen työn sekä kasvatustyön keinoin. Voidaankin siis todeta, että koulusosialityön viitekehityksessä sosiaalipedagogiikka toteutuu ikään kuin huomaamattomana osana koulun tai oppilaitoksen arkea.

Yleisellä tasolla tarkasteltuna koulukuraattorin työtehtävät osoittautuivat tutkimuksen tuloksissa monipuolisiksi. Työtehtävien laaja kirjo kuitenkin tukee sekä tuloksissa että tietoperustassa esiin

noussutta näkemystä siitä, ettei oppilashuollon ja siten myöskään koulusosiaalityön tarkoitus ole oppilaiden huoltajille selkeä, eivätkä useimmat ihmiset tiedä, mitä koulukuraattorit käytännössä tekevät (Suhola 2017, 208; Wallin 2011, 21). Tulevaisuudessa koulukuraattorin lähiammattien kuten kasvatusohjaajien ja koulusosionomien lisääminen kouluihin voisi kuitenkin selkeyttää kuraattoreiden työtä, mikäli työtehtävien jako on ammattikuntien välillä selkeä, eikä päällekkäistä työtä tehdä.

Toisen tutkimuskysymyksen mukaisesti tulokset ilmensivät, että kehitettävää koulusosiaalityössä on työn tekemisen mahdollisuuksissa (resurssit), oman työn kehittämässä, asiakkaan huomioimisessa, yhteisen tavoitteen löytämisessä, tietoisuuden lisäämisessä sekä ongelmien ennaltaehkäisyssä. Oppilashuollolla ei ole Suomessa riittävästi resursseja, mikä näyttäytyy suurina asiakasmäärinä ja ajan riittämättömyytenä (Suhola 2017, 212; Beck ym. 2021, 10). Tämän tutkimuksen teon aikana opetus- ja kulttuuriministeriö on vastannut resurssipulaan valmistelemalla hallituksen esityksen eduskunnalle, jonka tarkoituksena on muuttaa oppilas- ja opiskelijahuoltolakia siten, että lakiin kirjattaisiin sitova henkilöstömitoitus koulukuraattoreille sekä -psykologeille. Opetus- ja kulttuuriministeriö tiedottikin keväällä 2021 valtion erityisavustuksesta, jota voivat hakea kunnat, jotka järjestävät esi- ja perusopetusta sekä lukiokoulutusta. Avustuksen tavoitteena on poistaa alueellisia eroja, edistää opiskelijoiden yhdenvertaisuutta avun saannissa sekä tasata koronapandemian aikana kasvaneita koulutuksellisia tasa-arvoon kytkeytyviä ongelmia. (Valtion erityisavustus oppilas- ja opiskelijahuollon henkilöstömitoituksen laajentamisen vaatimiin toimenpiteisiin, erityisesti yhteisöllisen opiskeluhoillon vahvistamiseen esi- ja perusopetuksessa sekä lukioissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa vuosille 2021–2022, n.d.)

Erääksi keskeiseksi kehittämiskohteeksi tuloksissa nousi yhteisöllisen työn toteuttaminen, sillä oppilaiden yksilölliset pitkäaikaiset ongelmat syrjäyttävät yhteisöllisen työn tekemistä, mikä näyttäytyy puutteina ennaltaehkäisevän ja yhteisöllisen työn toteuttamisessa (Lakkala ym. 2019, 57; Beck ym. 2021, 11). Keväällä 2021 toteutetun kouluterveyskyselyn mukaan sekä tytöillä että pojilla oli lisääntyntä ahdistuneisuutta verrattuna vuoden 2019 kouluterveyskyselyyn. Ahdistuneisuuden lisäksi myös masennusoireilu oli kasvanut kaikkien vastaajaryhmien kohdalla. Koulukiusaamisen osalta kyselyn tuloksissa ei ollut havaittu suuria muutoksia, kun taas yksinäisyyden kokemukset olivat lisääntyneet. (Aalto-Setälä, Suvisaari, Appelqvist-Schmidlechner & Kiviruusu 2021, 2–3).

Vuoden 2021 kouluterveyskyselyn tulosten mukaan nuorten hyvinvointi ei siis ole kasvanut viime vuosina maailmanlaajuisen pandemian aikana. Voidaankin siis todeta, etteivät nuorten pitkäaikaiset yksilölliset ongelmat ole siten vähenemässä, mikä tarkoittaa myös tulevaisuudessa suuria askasmaaria koulusosiaalityön yksilökohtaisessa työssä. Koulusosiaalityön resurssien sekä työn kohdentamisen kriittinen tarkastelu kunnissa on siis tarpeen. Myös tällä osa-alueella koulukuraattorin lähiammattien lisääminen kouluihin voisi lisätä yhteisöllisen työn toteuttamisen mahdollisuuksia. Yhteisöllisen työn mahdollisuuksien lisäämisen ohella pitkäaikaisen tuen tarpeessa olevat oppilaat tulisi kuitenkin saada ohjattua asianmukaisiin palveluihin. Opinnäytetyön tulokset osoittivat, että resurssipula muissa sosiaali- ja terveyspalveluissa heijastuu kuraattoreiden työhön juuri palveluiden ruuhkautumisen kautta. Kuraattorit joutuvat ikään kuin kannattelemaan oppilasta tämän odottaessa palveluihin pääsyä. Tämän opinnäytetyön tuloksissa ilmenneitä kehittämiskohteita voidaan kunnissa hyödyntää arvioimalla kohta kohdalta, miten tässä tutkimuksessa mainitut koulusosiaalityön kehittämisen osa-alueet toteutuvat kyseissä kunnissa.

Oman työn kehittämisen näkökulmasta kehitettävää oli ammatillisuudessa, mikä ilmeni esimerkiksi siten, etteivät koulukuraattorit tuo omaa asiantuntijuuttaan tarpeeksi vahvasti esiin kouluyhteisössä. Lisäksi kehittämiskohteeksi ilmeni koulukuraattoreiden yhteistyötaitojen kehittäminen koulun sisällä toimivien ammattilaisten kanssa. (Lakkala ym. 2019, 56–58.) Itsenäisen työn tekijöinä kuraattorit ottavat vastuun siitä, kuinka hyvin heidän toimintaympäristöönsä kuuluvien koulujen henkilökunta tiedostaa koulukuraattorin työn mahdollisuudet. Kuraattorin tulee tehdä itseltään helposti lähestyttävä koulun henkilökunnan, lasten, nuorten sekä huoltajien näkökulmasta. Nykypäivänä sosiaalinen media on väline, jolla etenkin lapsia ja nuoria voidaan lähestyä. Myös huoltajien näkökulmasta sosiaalisen median luominen ja sen päivittäminen osana työn arkea voisi antaa uutta tietoa koulusosiaalityöstä ja sen tarkoitusperistä.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli lisätä tietoisuutta koulukuraattorin työnkuvasta. Tuloksissa tietoisuuden lisääminen nousi myös yhdeksi koulusosiaalityön kehittämiskohteeksi. Työnkuvan heikko tunnettavuus ilmeni valtakunnallisten suositusten noudattamattomuutena, eroavaisuuksina kuntien välillä koulusosiaalityön järjestämisessä sekä epäselvää työnkuvaa kuvaavina ilmaisuina aineistossa (Pippuri 2015, 101; Beck ym. 2021, 12). Opetus- ja kulttuuriministeriön laatima hallituksen esitys oppilas- ja opiskelijahuoltolain muuttamisesta voi olla ratkaiseva tekijä koulusosiaalityön tunnettavuuden näkökulmasta. Esityksen tavoitteiden mukaisesti valtion avustuksen

avulla pyritään pureutumaan kuntien välillä vallitseviin eroihin ja siten tehdä koulusosiaalityöstä tasalaatuisempaa ympäri Suomen. Myös tämän kirjallisuuskatsauksen avulla on pyritty lisäämään tietoisuutta koulukuraattorin työnkuvasta, jotta oppilaille, huoltajille sekä koulukuraattorin yhteistyötahoille olisi helposti saatavilla selkeä kokonaisuus koulukuraattorin työstä.

Tämän tutkimuksen johtopäätöksissä todettiin useiden kehittämiskohteiden kohdalla ongelmaa helpottavan koulusosiaalityön resurssien vahvistaminen sekä sosiaali- ja kasvatustieteiden lisääminen kouluihin. Kouluihin tarvitaan siis lisää aikuisia ottamaan vastuuta erityisesti yhteisöllisen työn toteuttamisesta, sillä opinnäytetyön tulosten mukaan se ei ole tällä hetkellä opiskelu- ja huollon ensisijainen työmuoto. Myöskään tietoisuus koulusosiaalityön toimintatavoista ja tarkoituksesta ei ole Suomessa riittävällä tasolla. Kokonaisuutena koulusosiaalityön kehittämiskohteiksi paljastui muitakin tärkeitä osa-alueita, jotka on linjattu selkeästi oppilas- ja opiskelijahuolto- ja laissa. On kuitenkin huomioitava, että oppilas- ja opiskelijahuoltolaki astui voimaan kahdeksan vuotta sitten, mikä on lyhyt aika koulusosiaalityön historian mittarilla.

7.2 Eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksen tekoon liittyy useita eettisiä kysymyksiä, jotka tutkijan on otettava huomioon ja siksi eettisesti hyvä tutkimus edellyttää hyvän tieteellisen käytännön noudattamista (Hirsjärvi ym. 2012, 23). Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu tiedeyhteisön hyväksymissä toimintatavoissa pitäytyminen, eettisesti kestävä tiedonhankinta, muiden tutkijoiden saavutusten huomioon ottaminen, tutkimuksen teon vaiheiden noudattaminen, tutkimusluvan hankinta, mahdollisten rahoituslähteiden ilmoittaminen sekä tietosuojaa koskevien seikkojen huomioiminen. Ohjeen tavoitteena on edistää hyvää tieteellistä käytäntöä sekä ehkäistä tieteellistä epärehellisyyttä. (Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa 2012, 4, 6–7.)

Tämän tutkimuksen tietoperustan kirjoittamisessa noudatettiin hyvää tieteellistä käytäntöä. Tietoperustan lähdeaineistoa arvioitiin tutkimuksen alkuvaiheessa kriittisesti esimerkiksi arvioimalla kirjoittajien asiantuntijuutta sekä hyödyntämällä mahdollisimman tuoreita teoksia koulusosiaalityön tiimoilta. Vaikka muutamat tietoperustassa hyödynnetyt teokset ovat vuosituhatien vaihteesta, on ne kuitenkin arvioitu aiheen näkökulmasta relevanteiksi alan perusteoksiksi, joiden asiasisältö ei ole vanhentunut. Tietoperustassa on lisäksi huomioitu muiden tutkijoiden saavutukset merkittävillä lähteillä Jyväskylän ammattikorkeakoulun raportointiohjeen mukaisesti.

Myös tutkimuksen toteuttamisen sekä raportoinnin aikana noudatettiin hyvää tieteellistä käytäntöä. Tutkimuksessa ei ollut ihmisarvoon liittyviä eettisiä kysymyksiä, sillä käytettyyn tutkimusmenetelmään ei sisällynyt haastatteluja tai kyselyitä. Näin ollen tutkimuksen teon aikana ei ollut huomioitavia tietosuojaa koskevia asioita. Koska opinnäytetyön tutkimusmenetelmänä toimi kuvaileva kirjallisuuskatsaus, tuli tutkimuksen toteutuksessa kiinnittää huomiota sepittämiseen ja yleistämiseen, sillä tutkimuseettisen neuvottelukunnan mukaan vilppi tarkoittaa esimerkiksi tulosten yleistämistä tai tekaistujen havaintojen esittämistä (Hirsjärvi ym. 2012, 26). Vilppiä pyrittiin tutkimuksen teon aikana välttämään merkitsemällä lähdetiedot asianmukaisesti sekä taulukoimalla selkeästi tutkimuksen eri vaiheet. Taulukoinnilla pyrittiin lisäksi vahvistamaan opinnäytetyön reliabiliteettia, jolla tarkoitetaan tutkimuksen mittaustulosten toistettavuutta (Hirsjärvi ym. 2012, 231). Reliabiliteettiin kiinnitettiin huomiota esittämällä tutkimuksen vaiheet niin, että aineistonkeruu olisi toistettavissa uudelleen sekä aineiston analysoinnin myötä toinen tutkija saisi saman suuntaiset tulokset.

Tutkimuksen validiteetilla eli pätevyydellä tarkoitetaan valitun tutkimusmenetelmän kykyä mitata haluttua asiaa (Hirsjärvi ym. 2012, 231). Tulosten vastaaminen esitettyihin tutkimuskysymyksiin varmistettiin sisäänotto- ja poissulkukriteerien avulla. Kriteereistä erityisesti aineiston aikaikkunan rajaaminen oli tässä tutkimuksessa keskiössä, sillä tutkimuksen myötä haluttiin saada selville koulusosiaalityön nykypäivän tilaa Suomessa uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolain asettamisen jälkeen. Sisäänotto- ja poissulkukriteerien avulla varmistettiin myös aineiston laatu huomioimalla aineistoon vain tieteellisiä vertaisarvioituja artikkeleita sekä väitöskirjoja. Vaikka yksi aineistoon valikoitunut tutkimus oli ammatillinen lisensiaatin tutkimus, todettiin se kuitenkin opinnäytetyön aineistoon sopivaksi. Aineiston luotettavuutta lisäsi aineiston keruun jälkeen toteutettu aineiston arviointi, jonka myötä pyrittiin varmistamaan aineiston vastaavuus tutkimuskysymyksiin. Arviointi osoittautui hyödylliseksi, sillä kaksi tutkimusta pudotettiin aineistosta kyseisessä vaiheessa pois.

Validiteetin näkökulmasta aineistonkeruumenetelmäksi olisi toisaalta sopinut myös kysely tai haastattelu. Kyselyn tai haastattelun avulla tutkimuskysymyksiin olisi voitu saada vieläkin ajankohdaisemmat vastaukset ja kuraattoreiden omien näkemysten hyödyntäminen heidän työtehtävistään sekä työn kehittämiskohteista olisi mahdollistunut. Aineiston keruu muutoin kuin aiempia tutkimuksia hyödyntämällä olisi lisäksi voinut tehdä aineistosta kattavamman, sillä koulusosiaalityöstä tehtyjen tutkimusten määrä osoittautui erittäin vähäiseksi.

Opinnäytetyön eettisyyteen ja luotettavuuteen vaikutti heikentävästi se, että tutkimuksen tekijöitä oli vain yksi. Esimerkiksi aineiston analyysivaiheessa toinen tutkija olisi voinut pelkistää, ryhmitellä sekä käsitteellistää asiat eri tavalla. Luotettavuutta saattoi heikentää lisäksi englanninkielisen aineiston mukana olo tutkimuksessa, sillä englanti ei ole tutkijan äidinkieli. Myös koulusosiaalityöstä tehtyjen vertaisarvioitujen tutkimusten vähyyks vaikuttanut opinnäytetyön luotettavuuteen, sillä kerätty aineisto koostui lopulta vain kuudesta tutkimuksesta.

7.3 Jatkotutkimusideoita

Tämän opinnäytetyön tuloksissa erityisesti koulusosiaalityön kehittämiskohteita käsittelevässä tuulosiosiossa paljastui isoja puutteita tärkeissä koulusosiaalityön osa-alueissa. Jatkossa voisikin tutkia, minkälaisia vaikutuksia vuosille 2021–2022 myönnettyllä valtion erityisavustuksella on ollut erityisesti yhteisöllisen opiskeluhoitoon toteuttamiseen, kun resursseja on ollut käytössä enemmän. Onko resurssipulaan vastattu? Onko resurssien lisäämisellä vahvistettu yhteiskunnan tietoisuutta koulukuraattoreiden tekemästä työstä? Tämän tyyppisessä tutkimuksessa voisi hyödyntää erityisavustusta hakeneiden koulujen lisäksi verrokkikouluja, jotka eivät ole hakeneet valtion rahoitusta, jolloin kyseiset koulut eivät ole myöskään voineet rekrytoida oppilashuoltoon lisää työntekijöitä.

Koulukuraattorin työtehtävien osalta voisi jatkossa tutkia, jakautuvatko tai painottuvatko työtehtävät eri tavoin eri puolella Suomea. Mitä työtehtäviä kuuluu yhteisölliseen ja yksilökohtaiseen työhön esimerkiksi Pohjois-Suomessa ja mitä taas Etelä-Suomessa? Lisäksi olisi hyödyllistä tutkia koulukuraattorin uusien lähiammattien kuten kasvatusohjaajien ja koulusosionomien työtehtäviä. Miten ne eroavat koulukuraattorin työstä? Minkälaisia kehittämiskohteita näissä ammateissa on havaittavissa?

Tietoisuuden näkökulmasta olisi hyödyllistä toteuttaa laadullinen tutkimus, jossa aineisto kerättäisiin kyselyn tai haastattelun keinoin. Tutkimuksen voisi vastaavasti toteuttaa myös määrällisenä, jotta vastauksia olisi mahdollista kerätä isommalta alueelta. Kysely antaisi ajankohtaisen ja todennukaisen kuvan siitä, mitä Suomen kansalaiset ajattelevat tällä hetkellä koulusosiaalityöstä sekä miten sen toiminta ymmärretään. Tulevaisuudessa olisi toivottavaa, ettei yhdenkään lapsen tai aikuisen tarvitsisi kysyä, mitä ihmettä se koulukuraattori oikein tekee.

Lähteet

Aalto-Setälä, T., Suvisaari, J., Appelqvist-Schmidlechner, & Kiviruusu, O. 2021. Pandemia ja nuorten mielenterveys – Kouluterveyskysely 2021. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. Tutkimuksesta tiiviisti 55/2021. Viitattu 16.12.2021. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/143129/URN_ISBN_978-952-343-738-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Ahonen, S-M., Jääskeläinen, P., Kangasniemi, M., Liikanen, E., Pietilä, A-M. & Utriainen, K. 2013. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus: eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsennettyyn tietoon. Hoitotiede 25: 4, 291–301. Viitattu 27.9.2021. <https://www.finna.fi/Record/arto.1614408?lng=en-gb>, Elektra.

Ahtola, A. 2016. Koulu hyvinvoinnin rakentajana. Julkaisussa Psykkinen hyvinvointi ja oppiminen. Toim. A. Ahtola. Jyväskylä: PS-kustannus, 12–20.

Ammattitaitoinen henkilöstö on lapsen oppimisen ja hyvinvoinnin turva. 2017. Talentia-lehti. Viitattu 20.10.2021. <https://www.talentia.fi/koulukuraattorit/uutiset/ammattitaitoinen-henkiloston-lapsen-oppimisen-ja-hyvinvoinnin-turva/>.

Beck, K-F., Vornanen, R., Hämäläinen, J. & Borrman, S. 2021. Work-related stressors accompanying school social workers while assessing children’s well-being: A comparative study between Germany and Finland. International Social Work, 1-15. Viitattu 29.11.2021. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0020872821996748>, Sage Journals.

Granfelt, R. 1993. Psykososiaalinen orientaatio sosiaalityössä. Julkaisussa Monisärmäinen sosiaalityö. Toim. R. Granfelt, H. Jokiranta, S. Karvinen, A-L. Matthies & A. Pohjola. Helsinki: Sosiaaliturvan keskusliitto, 177–222.

Gråsten-Salonen, H. & Mehtiö, M. 2017. Koulun sosiaalityö osana opiskeluhoitoa. Julkaisussa Sosiaalityön käsikirja. Toim. A. Kananoja, M. Lähteinen & P. Marjamäki. 4. uud. p. Helsinki: Tietosanomaa, 362–374.

Hietanen-Peltola, M., Laitinen, K., Autio, E. & Palmqvist, R. 2018. Yhteisestä työstä hyvinvointia – Opiskeluhoitoryhmä perusopetuksessa. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. Ohjaus 9/2018. Viitattu 13.7.2021. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136782/Ohjaus%202018_009_verkko_20180117.pdf?sequence=4&isAllowed=y.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2012. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Honkavaara, P., Muuronen, K., Mäkinen, P., Tolonen M. & Varsa, M. 2010. Ehkäisevän lastensuojelun kirjava todellisuus – Lastensuojelulain vaikutukset eri ammattiryhmien toimintatapoihin: Mikä toimii, mikä takkuu, mitä pitäisi kehittää? Lastensuojelun keskusliitto. Viitattu 20.7.2021. https://www.lskl.fi/wp-content/uploads/Ehkaisevan_lastensuojelun_kirjava_todellisuus.pdf.

Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. 2012. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje. Viitattu 22.7.2021. https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf.

Juva, I. 2019. Who can be 'normal'? Constructions of normality and processes of exclusion in two Finnish comprehensive schools. Väitöskirja. Helsingin yliopisto. Viitattu 23.9.2021. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/306212/Whocanbe.pdf?sequence=1&isAllowed=>

Kettunen, I. 2018. Koulusosionomi tukee koko luokan hyvinvointia. Talentia-lehti. Viitattu 14.12.2021. <https://www.talentia-lehti.fi/koulusosionomi-tukee-koko-luokan-hyvinvointia/>.

Kirsi, K. 2021. 16-vuotiaan murhasta Koskelassa syytetyt pojat määrättiin mielentilatutkimukseen – oikeus antaa tuomion tulokset saatuaan. Yle Uutiset. Viitattu 20.10.2021. <https://yle.fi/uutiset/3-11852714>.

Kurki, L. 2006. Sosiaalikuraattorina koulussa. Julkaisussa Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: FINN LECTURA Ab, 38–100.

Kurki, L., Nivala, E. & Sipilä-Lähdekorpi, P. 2006. Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: FINN LECTURA Ab.

Kärki, S. 2009. Kuraattorin työ ammatillisessa oppilaitoksessa – Kuntouttavan sosiaalityön näkökulma erityisopiskelijoiden tuen tarpeen arviointiin. Lisensiaatin työ. Viitattu 17.12.2021. <https://www.sosnet.fi/loader.aspx?id=edf1edce-5159-4cd4-9391-cb316503c656>.

Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 272/2005. Annettu 29.4.2005. Viitattu 17.9.2021. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2005/20050272>.

Lakkala, S., Turunen, T., Laitinen, M. & Kauppi, A. 2019. Koulun mahdollisuudet lapsen oppimisen ja hyvinvoinnin vahvistajana – Opettajat ja koulukuraattorit hyvinvointityön tarpeen tunnistajina ja koordinoijina. Kasvatus 1/2019, 47–59. Viitattu 16.9.2021. <https://janet.finna.fi/>, Elektra.

Lastensuojelulaki 417/2007. Viitattu 13.7.2021. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>.

Mahkonen, S. 2015. Uusi oppilashuoltolaki työvälteenä. 2 uud. p. Helsinki: Edita.

Moilanen, H. 2018. Koko koulun Mari. Talentia-lehti. Viitattu 21.12.2021. <https://www.talentia-lehti.fi/koko-koulun-mari/>.

Määttänen, M. 2017. Psykososiaalista ja yhteisöllistä työtä – Rekisteriaineistotutkimus kuraattorin tehtävästä Helsingin lukioissa. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 22.9.2021. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/57064/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201802141490.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Niela-Vilen, H. & Hamari, L. 2016. Kirjallisuuskatsauksen vaiheet. Julkaisussa Kirjallisuuskatsaus hoitotieteessä. Toim. M. Stolt, A. Axelin & R. Suhonen. 2. korj. p. Turku: Turun yliopisto, 23–34.

OHL 1287/2013. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki. Annettu 30.12.2013. Viitattu 3.9.2021. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>.

- Partanen, J., Forma, L. & Rissanen, P. 2018. Ikääntyneille suunnatun sosiaalisen markkinoinnin interventtioiden taloudellinen arviointi – Kartoittava kirjallisuuskatsaus. *Gerontologia* 32, 2, 79–101. Viitattu 27.10.2021. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/118330/Ikaantyneille-suunnatun-sosiaalisen-markkinoinnin-2018.pdf?sequence=2&isAllowed=y>.
- Peltola, M., Suorsa, T., Karhu, J. & Soini, H. 2020. Huoli kytkeytyy osallisuuden rajapintoihin – Ammatillaisen arki oppilashuollon näyttämöillä. *Aikuiskasvatus* 2/2020. Viitattu 9.7.2021. <https://journal.fi/aikuiskasvatus/article/view/95453/53897?acceptCookies=1>.
- Perttula, R. 2015. Syrjäytymispuhe hallinnan strategiana opiskelijahuollon sosiaalityössä. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research*. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 31.8.2021. https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/45264/978-951-39-6076-6_vai-tos20022015.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Pesonen, A-E. & Laine, T. 2016. Sosiaaliohjaus koulujen sosiaalisessa työssä. Julkaisussa *Sosiaaliohjaus – Lähtökohtia ja käytäntöjä*. Toim. J. Helminen. Helsinki: Edita.
- Pippuri, T. 2015. Koulun sosiaalityön asiakkuudet ja asiakasprosessit – Kvantitatiivinen tutkimus espoolaisista peruskoululaisista kuraattoripalveluissa. Sosiaalityön ammatillinen lisensiaatin tutkimus. Tampereen yliopisto. Viitattu 17.9.2021. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/98294/LISURI-1450689529.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Puronen, H. 2019. What School Social Work is like in Finland. Electronic Newsletter. International Network for School Social Work. Viitattu 20.10.2021. <https://www.talentia.fi/koulukuraattorit/wp-content/uploads/sites/23/2019/04/Newsletter-April-2019-.pdf>.
- Puusniekka, A. & Saaranen-Kauppinen, A. 2006. Analyysin äärellä. KvaliMOTV-menetelmäopetuksen tietovaranto. Viitattu 8.10.2021. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_1.html.
- Ranne, K. 2007. Sosiaalipedagogiikka Suomessa – Sosiaalipedagogiikka ammatillisten käytäntöjen kehittämisessä ja koulutuksessa. Artikkel. *Aikuiskasvatus* 4/2007. Viitattu 22.9.2021. <file:///C:/Users/Omistaja/Downloads/93784-Artikkelin%20teksti-154362-1-10-20200508.pdf>.
- Raunio, K. 2009. Olennainen sosiaalityössä. Helsinki: Gaudeamus.
- Salminen, A. 2011. Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyypeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasan yliopiston julkaisu. Viitattu 21.7.2021. https://osuva.uwasa.fi/bitstream/handle/10024/7961/isbn_978-952-476-349-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Sarajärvi, A. & Tuomi, J. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- Sipilä, A. 2011. Sosiaalityön asiantuntijuuden ulottuvuudet – Tiedot, taidot ja etiikka työntekijöiden näkökulmasta kunnallisessa sosiaalityössä. Väitöskirja. Itä-Suomen yliopisto. Viitattu 1.9.2021. https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/10477/urn_isbn_978-952-61-0537-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Sipilä-Lähdekorpi, P. 2004. "Hirveesti tekijänsä näköistä" – Koulukuraattorin työ peruskoulun yläluokilla. Akateeminen väitöskirja. Helsinki: FINN LECTURA AB.

Sosiaalihuoltolaki 30.12.2014/1301. Viim. muutos 29.6.2021. Viitattu 12.7.2021. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141301>.

Stolt, M., Axelin, A. & Suhonen, R. 2016. Kirjallisuuskatsaus hoitotieteessä. Turku: Turun yliopisto.

Suhola, T. 2017. Asiakaslähtöisyys ja monialainen yhteistyö oppilashuollossa: Oppilashuolto-prosessi systeemisenä palvelukokonaisuutena. Väitöskirja. Lappeenrannan teknillinen yliopisto. Viitattu 15.11.2021. <https://lutpub.lut.fi/bitstream/handle/10024/130367/Timo%20Suhola%20A4.pdf?sequence=2&isAllowed=y>.

Uusi soveltamisohje oppilas- ja opiskelijahuoltolainsäädännön toteuttamisen tueksi. 2015. Sosiaali- ja terveysministeriö. Kuntainfo 13a/2015. Viitattu 3.9.2021. <https://stm.fi/documents/1271139/1427058/Kuntainfo13a+Uusi+soveltamisohje+oppilas-+ja+opiskelijahuoltolains%C3%A4%C3%A4d%C3%A4nn%C3%B6st%C3%A4+p%C3%A4ivitetty+18122015/ea07ef1e-38b5-4236-a503-ae01aa87185/Kuntainfo13a+Uusi+soveltamisohje+oppilas-+ja+opiskelijahuoltolains%C3%A4%C3%A4d%C3%A4nn%C3%B6st%C3%A4+p%C3%A4ivitetty+18122015.pdf>.

Valtion erityisavustus oppilas- ja opiskelijahuollon henkilöstömitoituksen laajentamisen vaatimiin toimenpiteisiin, erityisesti yhteisöllisen opiskeluhuollon vahvistamiseen esi- ja perusopetuksessa sekä lukioissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa vuosille 2021–2022. N.d. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 15.12.2021. <https://okm.fi/-/valtion-erityisavustus-oppilas-ja-opiskelijahuollon-henkilostomitoituksen-laajentamisen-vaatimiin-toimenpiteisiin-erityisesti-yhteisollisen-opiskeluhuollon-vahvistamiseen-esi-ja-perusopetuksessa-seka-lukioissa-ja-ammattillisissa-oppilaitoksissa-vuosille-20>.

Videmsek, P. 2014. From Definition to Action: Empowerment as a Tool for Change in Social Work Practice. Julkaisussa Participation, Marginalization and Welfare Services - Concepts, Politics and Practices Across European Countries. Toim. Matthies, A-L. & Uggerhoj, L. Ashgate, 63-76. Viitattu 1.9.2021. <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.jamk.fi:2443/lib/jypoly-ebooks/reader.action?docID=1570491>.

Wallin, A. 2011. Sosiaalityö koulussa – Avaimia hyvinvointiin. Helsinki: Tietosanoma.

Woods, M. & Robinson, H. 1996. Psychosocial Theory and Social Work Treatment. Julkaisussa Social work treatment: Interlocking theoretical approaches. Toim. Turner & J. Francis. New York: The Free Press, 555-580.

Liitteet

Liite 1. Opinnäytetyön aineiston arviointi

Tekijä, julkaisu- vuosi ja otsikko	Tutkimuksen tar- koitus tai tavoite	Tutkimusmene- telmä	Tulokset	Luotettavuus
<p>1.Peltola, Suorsa, Karhu & Soini. 2020.</p> <p>Huoli kytkeytyy osallisuuden rajapintoihin – Ammatilaisen arki oppilashuollon näyttämöllä.</p>	<p>Tarkastella oppilashuollon ammattilaisen huolen muotoutumista.</p>	<p>Ohjattuja vertaisryhmäkeskusteluita tutkitaan aineistolähtöisesti sekä subjektiteellisen lähestymistavan avulla.</p>	<p>Oppilashuollossa ristiriitoja herättävät työntekijöiden näkökulmasta työnjako, resurssit, omajaksaminen, työyhteisön vuorovaikutus sekä omia tavoitteita koskevat ristiriidat.</p>	<p>Julkaisu on vertaisarvioitu tieteellinen artikkeli.</p>
<p>2.Lakkala, Turunen, Laitinen & Kauppi. 2019.</p> <p>Koulun mahdollisuudet lapsen oppimisen ja hyvinvoinnin vahvistajana – Opettajat ja koulukuraattorit hyvinvointityön tarpeen tunnistajina ja koordinoijina.</p>	<p>Havainnollistaa oppimisen ja koulunkäynnin tuen ongelmia sekä saada selville, miten ennaltaehkäisevän ja yhteisöllisen oppilashuolto-työn menetelmiä käytetään.</p>	<p>Laadullinen tutkimus, jonka kolmiosainen aineisto on analysoitu aineistolähtöisellä teemaattisella luenalla sekä tapauskuvauksen tulkinnallisella luennalla.</p>	<p>Nykyisessä tukijärjestelmässä on kouluissa puutteita. Koulunkäynnin tuki ja oppilashuollon tuen järjestelmät toimivat erillisinä. Yhteisöllisen oppilashuollon keinoja käytetään vielä vähän. Täydennyskoulutusta tarvitaan kouluihin.</p>	<p>Julkaistu Suomen kasvatustieteellisessä aikakauskirjassa ja on vertaisarvioitu.</p>

<p>3.Pippuri. 2015. Koulun sosiaalityön asiakkuudet ja asiakasprosessit – Kvantitatiivinen tutkimus espoolaisista peruskoululaisista kuraattoripalveluissa.</p>	<p>Tavoitteena on tuottaa tietoa koulun sosiaalityön asiakkuuksista. Tutkimuksen tehtävänä on selvittää, missä asioissa ja kuinka paljon oppilaat ovat ohjautuneet kuraattoripalveluihin, mitkä tärkeimmät syyt olivat työskentelyn kohteena ja mitä asiakkuudessa on tapahtunut.</p>	<p>Kvantitatiivinen paikallisesti kokonais tutkimus, joka on analysoitu tilastollisin menetelmin.</p>	<p>Yleisimmin kuraattorille ohjaututaan koulun työntekijöiden aloitteesta erityisesti käyttäytymiseen liittyvissä ongelmissa. Työskentely kuraattorin kanssa sisältää useimmiten 3-5 tapaamista. Koulun sosiaalityö on onnistunut melko pienellä interventiolla saamaan aikaan muutoksia.</p>	<p>Tutkimus on sosiaalityön ammatillinen lisensiaatin tutkimus.</p>
<p>4.Suhola. 2017. Asiakslähtöisyys ja monialainen yhteistyö oppilashuollossa: Oppilashuoltoproessi systemisenä palvelukokonaisuutena.</p>	<p>Tutkimuksen tarkoituksena on lisätä ymmärrystä oppilashuollon monialaisen ja asiakslähtöisen toiminnan toteutumisesta. Tavoitteena on tuottaa tietoa palvelutuotannosta vastaaville tahoille.</p>	<p>Triangulatiivinen tutkimus.</p>	<p>Oppilashuollon tavoilla on eri tavoin painottuneet näkemykset oppilashuollon periaatteista. Haasteet liittyvät asiakkuuden ja osallisuuden toteutumiseen sekä ammattilaistahojen keskinäiseen työskentelyyn.</p>	<p>Väitöskirja.</p>

<p>5.Perttula. 2015. Syrjäytymispuhe hallinnan strategiana opiskelija-huollon sosiaalityössä.</p>	<p>Käsittellä yhteiskunnallisen vallan yhteyksiä nuorten koulutuksen ympärille muodostuneisiin käytäntöihin sekä tutkia opiskelijahuollon sosiaalityön erityisyyttä.</p>	<p>Käytetty useita eri tutkimusmenetelmiä.</p>	<p>Koulusosiaalityötä määrittävät tiedon pirstalemaisuus ja jatkuvasti neuvoteltavissa oleva asema. Käytännön tilanteet ovat monimutkaisia ja epä-määräisiä. Työn vaihtelevat kontekstit altistavat kuuraattorin työn hukumiselle muiden auttamis- ja ohjauspositioiden sekaan.</p>	<p>Väitöskirja.</p>
<p>6. Beck, Vornanen, Hämäläinen & Borrmann. 2021. Work-related stressors accompanying school social workers while assessing children's well-being: A comparative study between Germany and Finland.</p>	<p>Tutkia työperäisiä stressitekijöitä lasten hyvinvoinnin arvioimisessa koulun sosiaalityöntekijöillä Suomessa ja Saksassa.</p>	<p>Vertaileva tapaus tutkimus.</p>	<p>Stressitekijöiden kohtaamisessa oli eroja riippuen siitä, onko koulusosiaalityöntekijällä lastensuojelun valtuutus kuten Saksassa vai ei kuten Suomessa. Suomalaiset koulusosiaalityöntekijät nimesivät työnsä stressitekijöiksi suuren työmäärän, riittämättömän ajan sekä</p>	<p>Tieteellinen artikkeli, joka on julkaistu teoreettisessa vertaisarvioidussa aikakauslehdessä.</p>

			henkilökohtaiset resurssit.	
7. Orell. 2020. Kodin ja koulun yhteistyö – Oletus yhteisestä ymmärryksestä?	Tavoitteena on lisätä ymmärrystä kodin ja koulun yhteistyön moninaisista ulottuvuuksista ja tuottaa tieteellistä tietoa opettajakoulutuksen sekä koulujen toimintakulttuurien kehittämistyön tueksi.	Määrällinen selvitys.	Opettajat tunnistavat perheiden moninaisuuden työtä haastavaksi elementiksi. Haastatellut opettajat pitivät saamaansa koulutusta koulun ja kodin yhteistyöhön vähäisenä tai olemattomana. Laajentuakseen yhteistyö vaatii monipuolisia toimintatapoja, avoimuutta ja opettajan kykyä reflektioon.	Väitöskirja.
8. Maunu. 2020. Opiskelijälähtöisyyttä arjen paineissa. Ammatinopettajien käsitykset oman työnsä hyvistä ja huonoista puolistuudistusten kaudella.	Arvioida ammatillisen koulutuksen uudistuksen tavoitteiden ja toimintatapojen mielekkyyttä suhteessa toimeenpanon lähtötilanteeseen. Tavoitteena ana-	Laadullinen tutkimus, jossa aiheisto on kerätty teemahaastattelulla.	Opettajien arkityön organisointi ei tue opiskelijälähtöisen perustehtävän toteutumista ammatillisessa koulutuksessa. Opettajien työnkuva on hajanainen ja johtamisen ei koeta tukevan työtä.	Vertaisarvioitu tieteellinen artikkeli.

	lysoida opettajien ja opiskelija-huollon työntekijöiden näkemyksiä työnsä positiivisista ja negatiivisista puolista.		Opettajille on syytä turvata aikaa toteuttaa opiskelijalähtöistä perustettäväänsä.	